

# **L'ESPAI EUROPEU D'ENSENYAMENT SUPERIOR I EL MODEL EDUCATIU EN L'ÈPOCA DE L'HEGEMÒNIA DEL CAPITALISME GLOBAL**

*“Veurem aleshores que el món posseïa, des de molt de temps enrera, el somni d'una cosa, de la qual en té prou ara, amb pendre'n consciència per a posseir-la realment”  
K.Marx*

*“ Cal somiar, però a condició de creure seriosament en el nostre somni, d'examinar amb atenció la vida real, de confrontar les nostres observacions amb el nostre somni, de realitzar escrupolosament la nostra fantasia”. (Lenin).*

INTRODUCCIÓ.	3
Cap model de gestió educativa és ideològicament neutral, ni socialment asèptic.....	3
La crisi de l'escola de masses i l'aparició de la "nova escola" .....	5
Neoliberalisme i nova escola .....	6
La paradoxa del mercat de l'Educació.....	7
EL MERCAT DE L'ENSENYAMENT. ELS AGENTS DE LA PRIVATITZACIÓ .....	8
Evolució econòmica i legislativa de l'escola de masses als Països Catalans.....	9
Mercat educatiu. Agents de la privatització als Països Catalans .....	12
Darrera d'aquest discurs l'ERT ha vist les noves perspectives de mercat que s'oferien al sector educatiu amb l'ampliació de la UE als països de l'Est en paraules de responsables de l'ERT: .....	16
Altres Agents privatitzadors .....	19
Els Agents de la privatització a l'Estat espanyol.....	21
EEES vinculació amb l'AGCS i la globalització econòmica.....	21
LA NOVA ESCOLA. ELS CANVIS SOCIALS, CULTURALS I IDEOLÒGICS DELS MODELS DE GESTIÓ EDUCATIVA EN TEMPS DEL NEOLIBERALISME. ....	26
MERCAT DE TREBALL I SISTEMA EDUCATIU. LA PRECARIETAT LABORAL A L'ENSENYAMENT PÚBLIC EN LA NOVA ECONOMIA.....	34
Precarietat Laboral i Ensenyament.....	34
L'Exigència del Mercat laboral a l'ensenyament. Mites de la nova economia.....	37
La discriminació de la nova economia des de múltiples perspectives .....	39
El context de la funció docent en la "nova escola" neoliberal.....	42
LLENGUA I CULTURA AL SISTEMA EDUCATIU DELS PAÏSOS CATALANS. EN EL MARC DEL CAPITALISME GLOBAL. ....	45
Situació legal de la llengua i cultura catalana als Països Catalans.....	47
Capitalisme global i Cultures minoritàries. La defensa de la llengua i cultura catalanes com a actiu en la lluita contra el model neoliberal.....	48
BIBLIOGRAFIA.....	51
LINKS CRÍTICS.....	51
LINKS OFICIALS.....	52
LINKS D'AGENTS TRANSNACIONALS I CORPORATIUS .....	52
GLOSSARI .....	53

## I.-INTRODUCCIÓ.

### ***Cap model de gestió educativa és ideològicament neutral, ni socialment asèptic***

El 1998 amb la Declaració de la Sorbona es va donar inici al Procés de Bolonya, que instaurà L'Espai Europeu d'Ensenyament Superior, en un context de reformes- i contrareformes educatives- a la majoria d'Estats europeus, intentant adaptar els seus sistemes educatius, a les exigències de la nova economia, i cercant criteris d'eficiència, que permetin adaptar els seus sistemes educatius a les exigències del teixit productiu i a la lògica del mercat educatiu, de la que EEUU, era un agent clarament hegemònic, i davant del qual els estats europeus tenien una quota de mercat molt reduïda, tal i com s'apunta des de el sindicat d'ensenyament belga APED ([www.aped.es](http://www.aped.es), [www.ecoledemocratique.org](http://www.ecoledemocratique.org)).

L'Espai Europeu d'Ensenyament Superior, serà una realitat definitiva l'octubre del 2010, tot i que aquesta data, previsiblement serà purament simbòlica, ja que la majoria dels Estats han accelerat la implantació de les mesures necessàries per la implantació de l'EEES, més conegut com a procés de Bolonya. L'Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES) ofereix notables perspectives d'intercanvi cultural, econòmic i científic a les universitats dels 40 estats que en formen part.

La Declaració de Bolonya (1999) és prou explícita en aquest sentit:

"L'Europa dels coneixements esta reconeguda com a factor insubstituïble per al creixement social i humà, i com a element indispensable per a consolidar i enriquir la ciutadania europea, conferint als ciutadans les competències necessàries per afrontar els reptes del nou mil·leni, al costat de la conscienciació dels valors compartits i de la pertinença a un espai social i cultural comú"

Les mesures adoptades dins de l'EEES són principalment:

- a) La promoció de la lliure mobilitat de docents i estudiants per tot l'àmbit de l'EEES.
- b) el foment de la vessant de l'I+D dins de la Universitat amb la creació de l'Àrea Europea d'investigació, està associada a Bolonya on els estats es compromenten a dedicar un mínim del 3% del PIB a la investigació
- c) L'homologació de titulacions, amb el SET (Suplement Europeu del Títol), la reforma dels plans d'estudi que permetrà en primera instància, facilitar la mobilitat estudiantil amb la instauració de crèdits ECTS, aquest sistema de crèdits fa llegible i homologable dins de tot l'EEES, i en segon instància millorar la empleabilitat dels estudiants amb la implantació de les modalitats de Grau i Postgrau dins dels plans d'estudis. Els estudis universitaris seran un pont obert al teixit productiu i sobretot crear una nova cultura: La del "lifelonglearning", l'aprenentatge durant tota la vida, la universitat i la formació no pot quedar circumscrita a una etapa concreta de la vida i gràcies a l'e-learning i les noves tecnologies. La OCDE palesa aquesta necessitat afirmant, en el seu document "Anàlisi de les Polítiques de l'Educació" de 1997:

"[l'aprenentatge al llarg de la vida] es basa en gran part en la idea que la preparació per a la vida activa ja no pot ser considerada com definitiva i que els treballadors han de rebre un formació continua durant tota la seva vida"

És obvi que tot i matissar algun dels propòsits descrits, difícilment cap membre de la comunitat universitària hauria de posar en qüestió, aquest conjunt de reformes dins de la Universitat, sobretot tenint en compte que a la Cimera de Lisboa de ministres d'educació l'any 2000, es va acordar que cada Estat implementaria aquestes mesures amb la modalitat del "mètode de coordinació oberta", és a dir cada Estat adoptaria les mesures segons els seus instruments jurídics propis i la seva pròpia acció política. En aquesta cimera la declaració final de la qual expressava l'ambició que Europa conformi "l'economia del coneixement més competitiva".

El problema sobre la implantació de l'EEES, sorgeix des d'una perspectiva i uns plantejaments força diferents, a l'actual pensament hegemònic, tant acadèmic com econòmic. La primera qüestió que cal plantejar és quin és el model de gestió educativa que es vol instaurar a les societats europees, un debat que no es pot formular sense observar l'estat i les transformacions de la resta d'estrats educatius. El model de gestió, els objectius, la taxa d'inclusivitat<sup>1</sup>, el finançament, la perspectiva laboral i acadèmica, l'aspecte a més de l'aspecte de la legitimitat ideològica de la institució són una sèrie de debats absents en tota la cosmovisió que acompanya al Procés de Bolonya.

L'EEES s'està construint sense aprofundir les qüestions estructurals, i sobretot com un procés al·liè als nous criteris de gestió de la cosa pública i les condicions de capitalisme global

Des de el present document es farà incidència en aquests aspectes de l'EEES, fins ara amb l'objecte de plantejar una sèrie de qüestions fins ara absents en el debat sobre el Procés de Bolonya i sobre el model educatiu en general.

L'element distintiu de l'Espai Europeu d'ensenyament superior respecte a qualsevol de les reformes de l'ensenyament superior prèvies resideix en el seu caràcter revolucionari, suposa la cristallització d'un conjunt de mesures i orientacions disgregades, que ataquen els principis bàsics legitimadors de l'ensenyament superior com un dret, no com un privilegi i el principi de l'educació amb una visió general omnicomprensiva com un element transformador i/o emancipatori a una de caràcter més economicista, la retirada de l'Estat de la formació universitària emn favor del aprenentatge al llarg de tota le vida subministrat per agents privats i suposa l'externalització dels costos de formació que:

- a) No han de ser un privilegi per a les rendes més altes
- b) Es poc progressiu i equitatiu des de la perspectiva fiscal, ja que assumint el treballador el cost de la seva pròpia formació el finançament del sistema educatiu recau en conjunt en les rendes agregades més baixes

Més enllà d'aquests conceptes l'implementació de l'EEES no repon a les necessitats educatius i socials públiques, implica un aprofundiment en la divisió social classista del treball, suposa fer encara més severes les desigualtats socials i suposa el retorn a la "caverna", revestit adequadament amb un llenguatge tecnocràtic, i assumint l'estudiant el propi cost. L'EEES és a l'ensenyament el que les ETT's suposa al món del treball.

---

<sup>1</sup> el nombre de persones, sobre el total del tram de la seva edat, que romanen al sistema educatiu.

L'àmbit d'aplicació i els agents interessats fan de l'EEES una reforma especialment important. La profunda revisió i subversió dels principis legitimadors de l'ensenyament fan especialment necessari:

- El coneixement d'aquest procés
- El seu debat i discussió en relació amb la resta de transformacions econòmiques i polítiques
- L'orientació estratègica d'una orientació social d'aquesta reforma

### ***La crisi de l'escola de masses i l'aparició de la "nova escola"***

L'estabilitat del sistema econòmic mundial i el seu consegüent creixement, sorgit de la creació del sistema de Bretton Woods (1944) va permetre l'aparició de l'escola de masses, associat a un context de creixement econòmic i pacte social entre classes. No obstant, tal i com esmenta Nico Hirtt<sup>2</sup>, una escola masificada, no va significar una escola democràtica.

El sistema educatiu mai ha estat aliè a les necessitats del sistema productiu. La indústria ha expressat unes necessitats i el model educatiu s'ha reformat de manera consegüent sempre perpetuant, la seva funció de legitimació i reproducció de l'actual sistema de classes. Així quan al 1859 i al 1882 Claudio Moyano i Jules Ferry, implantaven l'ensenyament obligatori a ambdues bandes de la frontera dels Països Catalans, era, si bé no únicament, obeïnt als nous requeriments del model econòmic i productiu. La indústria va decidir liquidar a finals dels 80, l'escola de masses, perquè ja no s'adeia al context del nou capitalisme, així el lobbie empresarial European Round Table (ERT) manifesta en el seu informe "Education et compétence en Europe" (1989):

**" Es considera a l'educació i la formació com a inversions estratègiques vitals per al èxit futur de l'empresa (...) el desenvolupament tècnic i industrial de les empreses europees exigeix clarament una renovació accelerada dels sistemes d'ensenyament i els seus programes (...) [ La ERT lamenta] que la indústria només tingui una escassa influència sobre els programes ensenyats, que els ensenyats tinguin una comprensió insuficient de l'entorn econòmic dels negocis i de la noció de benefici".**

En aquest context la modalitat de Grau i postgrau dels plans estudis en el marc del procés de Bolonya ha estat celebrada per un altra lobbie de pressió, la patronal europea UNICE, que en un informe de setembre del 2003, considera com un encert el procés, ja que facilita "l'empleabilitat" dels futurs treballadors.

Els actuals dèficits d'inversió pública en ensenyament i la seva vinculació estreta a les necessitats del sistema productiu per sobre d'uns criteris de formació acadèmica acceptable han posat en crisi les bases legitimadores del sistema educatiu a la majoria d'estats. L'escola

---

<sup>2</sup> Los tres ejes de la mercantilización escolar, nico hirtt (2001), a la pàgina web [www.flatec.org/notas](http://www.flatec.org/notas)

sorgida durant l'edat d'or del capitalisme (1945-1975) presentava l'assoliment d'uns objectius quantitius notables, així l'any 1946 poc més del 4% de la població de l'Estat francès tenia el títol de batxillerat, aquesta taxa va augmentar fins al 60%, a finals dels 90, i la població universitària va créixer ininterrompudament fins l'any 1995, i si a principis dels anys 50 la mitjana de la despesa pública en ensenyament als estats europeus més econòmicament avançats era d'un 3% del PIB a la dècada dels 70 era del 6-7% del PIB, xifra mai assolida a l'Estat espanyol, on a finals dels 90 la xifra era del 4,8% del PIB, xifra que en l'actualitat no ha variat ostensiblement. No obstant una taxa d'escolarització elevada, una escola masificada, en absolut va significar una escola democràtica, el manteniment de la societat classista, les evidents limitacions de la mobilitat social, i les elevades taxes d'analfabetisme funcional ho corroboren, així les "Polytechnique", on s'eduquen la majoria de les èlits de l'estat francès, tenien durant el període 1951-1955, una composició d'estudiants d'origen popular del 21%, l'any 1993, no era superior al 8%<sup>3</sup>

### ***Neoliberalisme i nova escola***

L'any 1971, el president d'EEUU, Richard Nixon anuncia el final d'un dels pilars del sistema de Bretton-Woods, l'eliminació de la convertibilitat del dòlar en or, ja a finals dels 60 es calculava que els dòlars en circulació només es corresponia amb el 35% de les reserves d'or. La crisi iniciada a incís dels 70, canviava la lògica de la intervenció de l'Estat i de la resta dels agents econòmics sobre l'economia, i anunciava el final d'un model de creixement econòmic sostingut en base a postulats típicament keynesians, en base a la intervenció de l'Estat en l'economia, un model fiscal progressiu i redistributiu, i un model de consum de masses, inserit dins del welfare state, en un context d'un sistema econòmic financer mundial regulat. Per l'economista marxista nordamericà James O'Connor<sup>4</sup> la crisi fiscal dels estats a principis dels 70, és producte d'una paradoxa:

**“Hem denominat “crisi fiscal de l'Estat” a aquesta tendència de la despesa governativa a augmentar més ràpidament que els ingressos (...) és un fet que les necessitats creixents a les que només l'Estat pot fer front produeixen majors demandes sobre el pressupost estatal (...) de fet el govern pot arribar a congelar els salaris i els sous en un intent per a pal·liar la crisi fiscal.**

O'Connor esmenta la dualitat del model econòmic capitalista, l'endeutament públic per tal de satisfer interessos de classe absolutament antagònics, que l'abocat a la crisi fiscal i al col·lapse a les economies occidentals als anys 70 i dels quals el servei públic de l'ensenyament va ser una de les víctimes:

---

<sup>3</sup> INSEE-PREMIERE núm 469, juliol de 1996

<sup>4</sup> La crisis fiscal del Estado. O'connor James. Ed peninsula 1981

“L'Estat capitalista ha de tractar de satisfer dos funcions bàsiques i molt sovint contradictòries: acumulació i legitimació”. Això significa que l'Estat ha d'intentar manindre o crear condicions en les quals sigui possible l'acumulació rentable de capital. A més l'Estat ha de tractar de mantindre també les condicions necessàries per l'harmonia social”

Entre finals dels 70 i principis dels 80 entren una sèrie de governs conservadors, que instauren una sèrie de mesures orientada de reducció de la despesa pública afectarien a l'escola pública, fet que conduiria a la crisi de valors i als principis legitimadors sobre els que s'havia bastit el model de “l'escola de mases” durant més de 30 anys com són: l'igualitarisme, la inclusió social, i la movilitat social, garantit per la pròpia administració, conduint a una progressiva dualització del sistema educatiu, amb un ensenyament públic cada cop més degradat, i la conseqüent fugida de les classes mitjanes del sistema públic educatiu.

A finals dels 80 amb el creixement de les noves tecnologies i el creixement del nou capitalisme global, els criteris “qualitatius” en els models de gestió s'imposen definitivament, a més de l'aparició de dos elements crucials: El mercat de serveis educatius, en constant creixement i amb una rendibilitat potencial molt alta i la possibilitat d'adaptar les aptituds educatives a les aptituds del mercat de treball, aquests elements són els que presidirien l'orientació de tota la contrareforma educativa dels estats europeus durant la dècada dels 90 i condicionen l'anàlisi de la realitat social i econòmica dels sistemes públics educatius europeus en la dècada present.

### ***La paradoxa del mercat de l'Educació***

El mercat educatiu, movia a finals de la dècada dels 90, una xifra superior als 2 bilions de dòlars, segons fonts d'International Education. Segons dades de l'auditora Merryll Lynch, a la Gran Bretanya els actius bursaris del sector de l'Education Business van experimentar a finals dels 90 un augment del 240%, en contraposició al 65% de la mitjana bursària. Els dos estats capdavanters en l'exportació de serveis educatius són en primer lloc els EEUU, i en segon lloc a força distància l'Estat francès. Ambdós estats són agents impulsors de l'Education Business, i tots dos tenen greus dèficits interns en la gestió dels respectius sistemes educatius públics.

L'Estat Francès es va marcar com a objectiu exportar serveis educatius per valor de 3000 milions de francs abans del 2003. En l'àmbit públic l'empresa Edufrance<sup>5</sup> és un dels principals captadors d'estudiants cap a l'Estat francès. En l'àmbit privat el sector també es prou important. Bertrand Cluzel, director general d'**EDUCINVEST**, filial dins del mercat educatiu del gegant empresarial VIVENDI:

---

<sup>5</sup> Nathalie Guibert “Edufrance tente de vendre l'école à la française” Le Monde 26 de maig del 2000. Dossier del Ministeri d'educació francès de març-abril del 2000 Siecle XXI núm 7 el títol és força aclaridor “ Els intercanvis per a ser mes competitius”

"D'ara en endavant cal aprendre a parlar de diners en l'educació, tant sota la perspectiva de la inversió com sota el de la rendibilitat. A terminis. L'educació cal que entri en el sector mercantil"<sup>6</sup>

L'afirmació no és gratuïta més si tenim en compte que l'any 2000 Educinvest gestionava a l'Estat francès 250 escoles amb 130 milions d'euros de beneficis.

**ACADOMIA** és un altra element clau dins del mercat educatiu francès. Empresa de cursos a distància. Té unes 52 agències, 15.000 professors en plantilla i 50.000 alumnes. Sector en especial creixement va passar a principis dels 90 de donar cursos per valor de 881.000 hores a 1.058.000 al final de la dècada.

No obstant això, i l'especularitat d'aquestes dades demostra que l'Escola republicana és pobre. Així l'any 1983 l'Estat francès assumia el 90% de la despesa en infraestructura a finals dels anys 90 no arriba al 32%.

Segons el Sindicat d'ensenyament de l'Estat francès, SNUIPP, les desigualtats entre les escoles ha augmentat de tal manera que la percepció entre alumnes de les escoles d'un departament a un altre per culpa de la desregulació en el finançament suposa que hi ha forquilles en el finançament que poden oscilar des de 70 francs per alumne a 700 francs. L'escola a l'Estat francès es pobre només un 8% de les escoles tenen més de 10 ordinadors i un 20% dels seus ingressos venen de derrames extraordinàries com: timbes, viatges, sortejos, festes.

El cas dels EEUU, encara és més dramàtic, l'educació és el cinquè sector d'exportació dins de la seva balança comercial, no obstant el seu sistema educatiu públic, difícilment compleix ni els requisits mínims que exigeix la seva economia. El 20% més pobre dels joves entre 16 i 24 anys tenen una probabilitat 10 vegades més gran que el 20% més ric de deixar l'Escola. El 30% dels hispans i dels afroamericans viuen sota el llindar de la pobresa, d'aquestes famílies només un 42% rep algun tipus d'ajuda pública alimnetària que segons fons governamentals: "Només es tolerable de forma provisional o en cas d'emergència"

Aquesta política és desastrosa per l'economia nordamericana segons estudis realitzats per MARIAN WRIGTH EDELMAN<sup>7</sup>,economista nordamericana, especialista en economia de l'educació estima que la pobresa infantil i el fet que els pobres tinguin un 300% més de possibilitats de no acabar els estudis de batxillerat suposa una perdua en forma de manca de productivitat i en la implantació de futurs de treball d'entre 36 i 177 mil milions de dòlars.

## **II.- EL MERCAT DE L'ENSENYAMENT. ELS AGENTS DE LA PRIVATITZACIÓ**

---

<sup>6</sup> Bertrand Cluzel "De l'éducation marchande" Gerer et comprendre núm 30 març del 1993

<sup>7</sup> Christopher Zenik "Realidades norteamericanas: pobreza, economía y eudcación" dins del llibre Política cultural y Educacion de Michael W Appel. Ed Morata 1996

## ***Evolució econòmica i legislativa de l'escola de masses als Països Catalans.***

Ships i Cuban, recollien a l'edició del Correo de la UNESCO de novembre del 2000, una enquesta realitzada sobre les necessitats del teixit productiu a pincipis dels 90. Aquesta delatava un fet sorprenent en l'era de les noves tecnologies, i en el consens hegemònic que l'alta qualificació és un Valor Afegit pel teixit productiu dels Estats:

“Els empresaris esperen que les escoles inculquin sobretot certes nocions elementals de matemàtiques i ciències (...) i hàbits de treball com la puntualitat, l'autodisciplina i la consciència professional”

Aquesta visió només resulta sorprenent per aquelles lectures que han fet del sistema educatiu una mera abstracció de l'entorn social i del model econòmic, on esta inserit, tesi en la que cau plenament l'actual Espai Europeu d'Ensenyament Superior, que dissenya les seves estratègies ignorant dades socioeconòmiques essencials dels sistemes educatius dels respectius estats imprescindibles per a implementar les mesures previstes al Procés de Bolonya sota uns criteris d'eficència i qualitat.

És cert que l'actual model d'escola que existeix als Països Catalans, i per extensió a la resta dels estats occidentals, és producte de les conquestes socials de les classes treballadores de l'Estat espanyol i francès, però és obvi per altra banda que sempre ha respost a les necessitats de la Indústria, i que el sistema educatiu sempre ha estat tutelat per aquesta, des de que Claudio Moyano al 1859 i Jules Ferry al 1882, instauren els actuals models d'Escola pública als Estats espanyol i francès, que amb el creixement de la postguerra en el cas de l'Estat francès i amb el creixement econòmic de l'Estat espanyol a finals dels 50, assolirien el que s'anomenat el període de les ecoles de masses presidida pel progressiu creixement de les taxes d'inclusivitat i la percepció que l'escola és la clau de la mobilitat social, en un entorn escolar eminenment meritocràtic. Aquest element de mobilitat social, tot i ser relativament certa tenia certes limitacions evidents com posteriorment s'ha evidenciat, en forma de reproducció de les classes socials, i en les elevades taxes d'analfabetisme funcional de les persones sortides del sistema educatiu de l'edat d'or del capitalisme (1945-75), com afirma Nico Hirtt:

“Una Escola de masses, no és equivalent a una Escola democràtica”<sup>8</sup>

El Sistema educatiu, als Països Catalans, progressivament ha anat estretant els seus llaços amb la indústria. Així a l'Estat francès una sèrie de reformes iniciades des de finals dels anys 50 acosten el sistema educatiu al teixit productiu. La Reforma Benthouim de 1959, estava clarament orientada cap al món laboral fent de la inserció laboral un pilar fonamental, amb aquets objecte va reformar els cicles curts del col·legi únic. Entre 1960-70, amb el quart i cinquè Pla educatiu, es va procedir a reformar la formació postbatxillerat guiats per criteris economicistes i d'adaptació al món laboral. El Ministre d'educació Christian Beullac el 1979, estableix les anomenades seqüències educatives d'empresa que implanta per a tots els cicles

---

<sup>8</sup> Los tres ejes de la mercantilización escolar [www.flatec.org/notas](http://www.flatec.org/notas)

formatius, i no només la FP, per aquest ministre l'empresa representava un lloc de formació universal, que permet harmonitzar la preocupació igualitarista i la de l'eficàcia.

A L'Estat espanyol s'implanta la Ley General de Educación de 1970, impulsada per la tecnocràcia de l'Opus Dei davant les exigències del nou capitalisme global, tal i com estableix en el seu preàmbul:

"La formació humana integral, el desenvolupament harmònic de la personalitat i la preparació pel exercici responsable de la llibertat, inspirats en el concepte cristià de la vida i la tradició i la cultura pàtries la integració i la promoció social i el fenomen de l'esperit de convivència tot allò de conformitat amb allò establert en els principis del "Movimiento nacional" i la resta de Leyes Fundamentales del Movimiento".

Aquesta Llei estableix mesures imprescindibles per a perpetuar el creixement econòmic de l'Estat espanyol, garantint a la indústria una mà d'obra amb una qualificació mínima, amb una mesura fonamental i força ambiciosa, l'extensió de l'escolaritat obligatòria fins als 14 anys, aquesta mesura va quedar parcialment frustrada pel fet que l'Església era l'única institució, amb els seus centres, que podia acollir una reforma d'aquestes característiques, ja que la xarxa pública, construïda des de la perspectiva assistencialista, no podia.

La Constitució de 1978, en el seu article 27 configura un model educatiu que garanteix, el que realment ha estat l'anomenat Servei públic educatiu, la garantia envers el mercat que l'administració pública garantirà una mà d'obra mínimament qualificada, no obstant amb certes prerrogatives en el cas de l'Estat Espanyol en favor de l'ensenyament privat confessional.

Així l'article 27 CE en els seus apartats 1,2 i 4 determinen:

"Tots tenen dret a l'educació. Es reconeix la llibertat d'ensenyament"

"L'educació tindrà per objecte el compelt desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals"

"L'ensenyament bàsic és obligatori i gratuït"

Les prerrogatives i el pes de l'ensenyament confessional be garantit per l'article 16.3 CE que determina una prelación de les relacions de l'Estat amb l'Església catòlica, així els apartats 3 i 6 de l'article 27 de la Constitució són força relevadors:

"Els poders públics garantitzen el dret que assiteix als pares per a que els seus fills rebien la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves propies conviccions"

"Es reconeix a les persones físiques i jurídiques la llibertat de creació dels centres docents, dins del respecte als principis constitucionals"

El cert es que el govern de la UCD va iniciar un procés de clara consolidació i blindatge dels centres privats, principalment confessionals, en el context de la naixent democràcia-liberal de l'Estat espanyol, els acords amb la Santa Seu signats l'any 1979, el projecte de Llei d'Autonomia Universitaria, o la LOECE de 1980 que atorgava un poder il·limitat directiu i de fixació dels principis rectoris ideològics als directors del centres, la llei una evident vulneració de

la llibertat de catedra va ser substancialment afectada pel Tribunal Constitucional que la va considerar inconstitucional.

El govern del PSOE va adaptar el sistema educatiu a les exigències del model capitalista vigent augmentat la inversió pública en ensenyament en el període 1983-1986 acompanyada d'una legislació clarament orientada a l'eficiència i a l'abandonament de certes rèmores. Així la LRU de 1983, establia un sistema de participació institucionalitzada amb la configuració de Consells Socials que permetia la tutela i l'entrada del món empresarial a la Universitat, tutela que s'augmentaria amb l'entrada directament dins dels òrgans de gestió de la universitat com el Consell de govern amb la LOU de 2001, aquest cop per part del govern del PP. La LODE de 1985 introdueix mecanismes legitimadors democràtics com els Consells escolars, al igual que la LRU amb els òrgans de govern, va continuar perpetuant el sistema de doble xarxa pública i privada-contradictòria en si mateixa-.

Pel que fa a l'Estat francès continuava al ritme accelerat d'adaptació del sistema educatiu al món empresarial amb una clara intencionalitat simbiòtica, així la Llei Savary de 1984 on considerava els centres públics de caràcter educatiu amb les sigles (EPSCP) és a dir establiments d'estatut públic de caràcter científic, cultural i professional als establiments superiors i integrava explícitament lligats a les polítiques d'ocupació vinculades al món empresarial, amb una orientació clarament similar a la Baby Dole Act nordamericana, que permetia lligar la producció científica universitària al mercat.

L'Estat francès va establir la Llei d'orientació educativa l'any 1989 i de manera mimètica a l'Estat espanyol estableix La LOGSE de 1990, els principis més negatius dels quals l'avaluació i la burocratització serien desenvolupats per la LOPEG, l'any 1995. A partir de la segona meitat dels 90 apareixen una sèrie d'informes que serien l'eina de legitimació ideològica per la futura contrareforma educativa als Països Catalans, que a l'Estat espanyol seria consagrat pel PP i a l'Estat francès encara en marxa seria portada a terme per misntres de diferents partits: Claude Allegre, Jack Lang, Luc Ferry, Francois Fillon. A l'Estat francès el 1997 apareix l'informe realitzat per Jacques Attali que concep una universitat burocràtica i ineficient en termes molt més contundents es refereix l'informe de Claude Thelot del 2003, base de l'actual LOPRI o la LOLF, eina que consagra un model de quasimercat i de dèficit zero dins dels serveis públics de l'Estat francès. La LOPRI s'enmarca en context de relació i manca de diferenciació progressiva entre universitat-empresa, a la recerca de l'excel·lència amb els corresponents pols d'excel·lència (PRES), naus insígnia del "producte francès educatiu" en el gran mercat educatiu.

A l'Estat espanyol surten una sèrie d'informes clarament agressius i fatalistes cap a la universitat com a servei públic educatiu, l'informe de la Fundació Bosch i Gimpera (1996), Informe Universidad 2000 (1999), Informe Pacual (2001), que precederien a la LOU del 2001 i la LUC de 2003 a nivell del Principat. A nivell de secundària s'implanta la LOCE i la Llei de FP al 2002 que consagrant itineraris excloents, i a l'igual que l'Estat francès es trenca la possibilitat de l'ensenyament omnicomprensiu durant tota l'escolaritat obligatòria, foment de les

capacitacions per sobre de les titulacions en clara consonància a "l'al·lèrgia al diploma" que té actualment el món empresarial, i l'entrada de la indústria dins dels òrgans de gestió dels centres, que seran gestionat de manera gerencialista pel director del centre, la Llei de FP estableix una permeabilitat perfecta entre empreses i món educatiu permetent que aquestes expedixin diplomacions, en clara consonància amb l'Estat francès que l'any 2002 que va permetre que investigadors, empresaris i assalariats del sector privat fossin docents a les universitats públiques de l'Estat francès. La recent LOE perpetua encara molta d'aquestes pautes augmentant la desregulació, el model de finançament competitiu

El laboratori Suïss<sup>9</sup>

Alessandro Pelizzari, membre d'ATTAC-Suïssa, describia el que seria el futur de l'ensenyament, en un entorn de completa liberalització segons les regles fixades a l'OMC. Un perfecte simulacre a petita escala d'aquesta situació és el cantó de Zúrich on s'apliquen unes polítiques de capitalisme salvatge sense trampa ni cartró segons les lleis del mercat més dures.

Segons els informes de PISA patrocinats per l'OCDE en base als paràmetres que agraden als empresaris és a dir aquells principis bàsics que aplica l'escola primària obligatòria per assegurar la reproducció de la mà d'obra dins de la indústria: -Llengua -Matemàtiques -Lectura

Aquest informe explica 4/5 parts dels joves ginebrins són analfabets funcionals, i no està allunyat de la raó més si tenim en compte les polítiques aplicades al cantó de Zúrich, curiosament cantó a la capital del qual, Ginebra, te la seu l'OMC. Al cantó zuriquès s'ha implantat l'anomenada New Public Management, que no és una altra cosa que traslladar les tècniques de la gestió privada a l'àmbit del sector públic, són les anomenades reformes WIF. 30 projectes sobre la taula de les autoritats del cantó volen convertir l'escola pública zuriquesa en una empresa, abans de l'any 2012. L'element clau és el subfinançament, d'això s'ha encarregat Eric Honegger, responsable de portar a Zurich aquest tipus de política en el període de 1990-98 s'ha retallat el 4% de despeses de funcionament del professorat, així com durant el període 1992-96 s'ha congelat el salari al professorat. La despesa en ensenyament s'ha retallat un 25% i es vol retallar un 15% o un 30% més. L'escola primària s'ha retallat un 10% més per alumne des de el 1992, 15% per alumne menys a secundària i a la universitat arriba al 23%. Honegger troba que la integració de Suïssa en l'Espai Europeu d'Ensenyament superior pot beneficiar les seves polítiques a causa de les característiques dels plans d'ensenyament clarament orientats cap a la indústria.

### ***Mercat educatiu. Agents de la privatització als Països Catalans***

"Tenir accés al poder significa poder trucar a Helmut Kohl i recomanar-li que llegeixi un informe. O que em truqui John Major per agrair a la ERT, els seus punts de vista dinar amb el primer ministre suec just abans que Suecia decideixi sol·licitar la seva entrada a la Comunitat Europea"

***Keith Richardson, antic secretari general de la ERT.***

Des de el 1950 els estudiants han crescut en nombre relatiu el doble que la població mundial, així si a principi de la dècada dels 50 eren 250 milions de persones el 1999 ja eren 1500 milions, aiximateix durant el mateix període els estudiants d'ensenyament superior s'han multiplicat per 14 de 6, 5 milions a 88,6 milions en un total de 500.000<sup>10</sup> universitats, acollint-

<sup>9</sup> Revista "A l'Encontre" juny del 2002. Lausana

<sup>10</sup> Dades recollides per Christian Laval a "La Escuela no és una empresa" i la internacional de l'educació [www.ie-ei.org](http://www.ie-ei.org)

nos al criteri “d’exportació de serveis” que contempla l’AGCS de l’ OMC és a dir la recepció d’estudiants estrangers dins de les teves fronteres per als EEUU amb uns 500.000 estudiants estrangers que suposa una entrada de divises de 7.500 milions de dòlars. L’Estat francès segon exportador de serveis educatius amb un xifra sensiblement inferior de 195.000 alumnes, tot i que en una oberta ofensiva per a la captació d’alumnes, cosa que va fer que Nathalie Guibert qualifiqués de “caça” de l’estudiant la política educativa de l’Estat francès en un article de “Le Monde” de setembre de 2002. Claude Allegre, ministre d’educació de l’Estat francès, va exposar la intenció que l’exportació de serveis educatius abans del 2003 suposes per a l’Estat francès uns 3000 milions de francs

El primer exportador de serveis educatius a escala mundial són els EEUU, amb una quota de mercat del 30% del total, una xifra molt notable si tenim en compte que el total dels països en via de desenvolupament amb prou feines retenen un 15% de la quota de mercat. Aquesta inquietud per part dels Estats és clarament recolçada per les empreses privades. Bertrand Cluzel, director general d’EDUCINVEST, filial dins del mercat educatiu del gegant empresarial VIVENDI:

“D’ara en endavant cal aprendre a parlar de diners en l’educació, tant sota la perspectiva de la inversió com sota el de la rendibilitat. A terminis. L’educació cal que entri en el sector mercantil”

Les desigualtats del sistema socioeconòmic es traslladen d’una manera evident al món de l’escola i les empreses de servei educatiu en són conscients així a EEUU, on el 72% dels pares que tenen uns ingressos superiors al 50.000 dòlars l’any porten els seus fills a l’escola privada. La diferència salarial mitjana entre un titolat a una High School (centre públic) i un College (privat) és va eixamplar d’un 50% el 1980 a un 111% el 1998<sup>11</sup>. L’ensenyament és un sector potencialment beneficiós

L’Education Business, noves tecnologies i desigualtats socials “El fet que cada vegada hi hagi més escoles que acudeixen al sector privat per a finançar les seves adquisicions de tecnologia no significa que els governs no compleixin amb la seva obligació de dotar a les escoles públiques amb ordinadors. Ans al contrari. Cada vegada hi ha més polítics, l’oferta electoral dels quals consisteix en que cada alumne tingui el seu ordinador, tot i que amb associació amb les empreses de la localitat. Però en aquest procés, els consells escolars priven de fons a les assignatures com la música o l’educació física per a finançar el somni tecnològic, i amb això també obren la porta al patrocini de les empreses i a formes directes de promoció de les marques a les cafeteries i als programes esportius. Quan les hamburgueseries i els fabricants de roba esportiva i d’ordinadors s’encarreguen de compensar aquestes carències, porten amb ells els seus programes educatius (...) Però no totes les preferències dels alumnes respecte a les marques es satisfan en amb tant d’entusiasme. Ja que les representacions de les hamburgueseries no accepten els vals dels nens inscrits en el programa d’assistència alimentària nacional, i com els seus aliments són el doble de cars que els de les cafeteries, els fills de les famílies pobres han de contentar-se amb el que hi hagi, mentre que els seus companys més suficients econòmicament esmorzen productes de “Pizza Hut” o “Big Macs”. I no poden somiar ni tan sols que algun dia les cafeteries puguin servir pizza o hamburguesa amb formatge, perquè moltes escoles han signat acords amb les cadenes que els hi prohibeixen oferir “versions genèriques” dels seus aliments. Les hamburgueses sense marca, com es veu, són “una competència deslleial”. Naomi Klein “No logo” Editorial Paidós (2001)

<sup>11</sup> Nico Hirtt “Los tres ejes de la mercantilización escolar

A l'Estat francès Alain Falck director de la divisió d'empreses educació i investigació de Microsoft France, resum a la perfecció l'interès del món empresarial dins del sistema educatiu:

"Per a nosaltres l'escola ofereix una doble perspectiva, per una banda, es tracta d'un mercat "per se", com el de l'empresa, per una altra pensem que tindrà l'efecte d'impulsar el desenvolupament de les noves tecnologies a França. El nostre objectiu era impulsar el més ampliament possible la nostra Plataforma de Windows"

No obstant el teixit empresarial nordamericà encara està molt més avançat en la seva tàctica de penetració dins del sistema educatiu. Així el 1998, Mattel, gegant de la indústria de la joguina va comprar per més de 3.800 milions de dòlars "The Learning Company" líder informàtic de programes educatius amb una quota de mercat als EEUU del 42% Merryll Lynch confirma aquest mercat potencial i evidencia les raons de l'interès del món empresarial envers el sistema educatiu: líder del mercat mundial d'assessorament empresarial- afirmava sobre les perspectives que oferiria el mercat educatiu a finals dels 90<sup>12</sup>:

"El sector escolar presenta característiques similars a les del sector sanitari als anys 70; El sector educatiu és un mercat gigantesc i molt fraccionat, poc productiu i amb un nivell de tecnologia baix que no demana més que augmentar, un dèficit professional i una taxa de capitalització ínfima, 15.000 milions de dòlars als EEUU per un mercat de capitals de més de 16 bilions de dòlars"

En primer lloc cal identificar els lobbies de pressió que fan incidència específica en el mercat educatiu. Destacariem tres:

-GATE (Global Alliance for Transnational Education) que es defineix com una "aliança internacional en el món dels negocis dedicada a la transnacionalització de l'educació". El seu president Glen R. Jones justifica l'existència del llobbie:

"Des de el punt de vista de l'empresari l'ensenyament constitueix un dels mercats més grans, i amb major creixement (...) el sector resisteix a la tecnologia els seus costos augmenten (i) hi ha molt poca competència. Es fa cada vegada més gran la distància entre la demanda de formació i la capital d'acollida de l'ensenyament superior. Per totes aquestes raons, els empresaris consideren que l'ensenyament, és un extens mercat per a conquerir"

-L'ERT (European Round Table) integrada per les 45 transnacionals europees més grans, ja referenciada més amunt, té 11 grups de treball inclòs un d'educació

-L'ESF (European Services Forum)

Potser la demostració més palesa que l'ensenyament ja és un objectiu d'aquests lobbies empresarials es el fet que el fenomen de "les portes giratòries" també es dona dins del món de l'ensenyament. Així Morris Tabaksblat exdirector general de l'ERT és a la vegada president del consorci empresarial angloalemany de serveis educatius Reed-Elseiner.

Les motivacions que aquests Lobbies tenen per intervenir en el sector educatiu els enumera Antoni Verger de l'observatori del deute ([www.debtwatch.org](http://www.debtwatch.org)):

-Rendibilitat econòmica que ofereix el sector educatiu, ja referida en anteriors apartats i que es concreta en els següents sectors:

---

<sup>12</sup> Nico Hirtt los 3 ejes de la mercantilización escolar

1.-E-learning i lifelong learning, ambdós conceptes ja referits anteriorment i inserits dins de la mateixa lògica, les noves tecnologies implantades dins del món de l'ensenyament amb l'objectiu de reduir la despesa aprofitant unes òptimes perspectives de mercat i potenciar el concepte "d'empleabilitat" com aquella aptitud del treballador que adquireix al llarg de tota la seva vida laboral com una adopció de coneixements concrets i lligats al seu lloc de treball per sobre dels abstractes i generalistes que subministra l'ensenyament reglat.

2.-L'Ensenyament Superior, universitats estrangeres presionen la liberalització i desregulació dels mercats de serveis per tal de poder-se implantar als mercats europeus amb uns models legislatius més rígids i reglamentistes.

3.-Formació interna, les grans corporacions a EEUU han creat els seus propis centres docents com: l'Institut Vodafone, The Coca-Cola Learning Center o un element que demostra que les diferències entre models cada vegada es difuminen la instal·lació a l'Estat francès l'any 2000 de la Universitat McDonalds.

4.-Serveis perifèrics: no pròpia i directament lligats a la tasca docent però imprescindibles pel desenvolupament d'aquesta: material didàctic, inspecció i gestió de recursos, transport i menjador escolar, activitats extraescolars, tutories etc.

El lobbie que a nivell de la UE ha perseguit amb més insistència el mercat educatiu ha estat i és sens dubte l'ERT els primers informes on destaca la importància capital de l'ensenyament en el nou capitalisme neoliberal és de 1989 i destaca que:

"L'educació és una inversió estratègica vital per a l'èxit del futur de l'empresa (...) el desenvolupament tècnic i industrial de les empreses europees exigeix clarament una renovació accelerada dels sistemes d'ensenyament i dels seus programes".Recomanació recollida per la DGXXII sectorial d'ensenyament de la Comissió Europea. El Grup de reflexió sobre l'educació de l'ERT manifesta la receptivitat de la Comissió de la seva proposta. Aquesta afirmació no és gratuïta la Comissió en el seu Llibre Blanc d'Educació (1993) afirmava:

"La conveniència de reforçar els llaços dels sistemes educatius amb l'entorn local, amb les empreses i els empresaris més concretament per a millorar la comprensió de les necessitats d'aquests darrers i així ampliar l'empleabilitat dels alumnes".

El concepte empleabilitat com posteriorment esmentarem és un element clau del projecte de contrareforma educativa dels lobbies de pressió.

L'any 1995, l'ERT (European round Table) adopta una definició més clara dels seus objectius respecte l'ensenyament, i elabora el fins, al moment el, document més clarivent al respecte "Education for europeans. Towards the learning society" on fa una crítica generalitzada als sistemes educatius als quals acusa de ser excessivament generalistes, molt burocratitzats i molt allunyats de les necessitats de la indústria europea, per això introdueix el concepte de "lifelong learning" o aprenentatge al llarg de la vida cimentat sobre les noves tecnologies i les necessitats concretes de la indústria. Així en aquest document entèn necessaris que els estats apliquin 5 nivells d'ensenyament:

\*Preescolar (llar d'infants)

\*Educació bàsica

\*Educació general o vocacional (final de l'escolarització obligatòria)

\*Educació superior (universitat o escola tècnica)

\*Formació continuada –altrament dit lifelonglearning-

La causa de la redacció d'aquest document la trobariem dins del mateix document que manifesta:

“Els industrials estan convençuts que l'educació encara no ha connectat amb les necessitats de l'economia europea”

L'ERT en aquest document identifica els punts que cal canviar de l'educació:

-El món educatiu és legal i institucionalment complex i excessivament lligat als respectius governs nacionals

-La connexió d'aquests sistemes educatius nacionals amb el món empresarial és dèbil.

-L'excessiu pes que té el sector públic en el sector educatiu en la majoria dels estats que el fa excessivament rígid i impermeable als canvis.

La proposta de l'ERT és clara:

-Els diplomes, títols i llicenciatures basats en els actuals sistemes educatius nacional han quedat desfasats, no s'adapten als canvis constants el que proposen és l'establiment del Curriculum GAP o altrament anomenat Skill's cards o carta de competències, entès com a conjunt de competències que una persona pot aportar al seu lloc de treball i maleable per la formació continuada (lifelonglearning).

Curiosament darrera d'aquest discurs, tal i com afirma Nico Hirt del sindicat d'ensenyament belga APED hi ha les clares intencions de desregulació laboral al establir en la majoria de legislacions europees en la lògica de la negociaicó col·lectiva entre empresaris i treballadors la consolidació de l'escala salarial és fa en funcions dels diplomes i llicenciatures, per altra banda el lifelong learning desplaça l'esfera de la responsabilitat educativa de l'estat a l'individu pel que respecta a l'esfera de la decisió i els costos i obre notables perspectives de rendibilitat per les empreses de serveis educatius com l'e-learning.

Darrera d'aquest discurs l'ERT ha vist les noves perspectives de mercat que s'oferien al sector educatiu amb l'ampliació de la UE als països de l'Est en paraules de responsables de l'ERT<sup>13</sup>:

“Aportarà grans beneficis econòmics aquest països contribuiran amb gent nova, moltes habilitats, tecnologia, educació, know-how. Aportaran recursos naturals, com terra i energia, i nous mercats pels nostres productes”

#### La lògica dels lobbies

Tot i que les empreses transnacionals poden exercir, i de fet exerceixen les seves influències, de manera individual, des de fa 20 anys principalment en el marc de l'evolució del capitalisme i la implementació dels marcs econòmics regionals (UE, MERCOSUR etc.). En el cas de la Unió Europea, aquest fet és incontestable. A Brussel·les actualment hi ha unes 10.000, alguns autors com PISARELO i PEDROL eleven la xifra a 15.000 persones, contractades en la seva majoria per les empreses de Relacions públiques, oficines d'affers públics d'empreses o grups empresarials, grups de pressió, think tanks i consultories polítiques per exercir les influències sobre polítics i alts funcionaris comunitaris per tal d'aconseguir la plena satisfacció dels seus clients, en la seva majoria conglomerats industrials, lobbies de pressió o empreses transnacionals, des de la CEO (Corporate Europe Observatory) [www.corporateurope.org](http://www.corporateurope.org), organització dedicada a la denúncia del lobbisme s'adverteix amb total claredat:

<sup>13</sup> Citat per Belen Balaña i diversos autors a “Europa SA” Ed Icaria

“(…) De fet es pot dir que els grups de pressió industrials actuen com a substituïts de la circumscripció ciutadana de la que la Comissió està mancada. El sistema polític de la UE és un lloc meravellós per a que els grups de pressió industrials facin negoci: sigilosos comites, invisibles i allunyats d'aquells als que afecten els seus acords, prenen decisions d'ampli abast a porta tancada. Tot i les lleugeres millores introduïdes pels Tractats de Maastricht i Amsterdam la Comissió Europea i el Consell de Ministres segueixen sent en gran mesura irresponsables davant dels votants, i el control que exerceixen els parlaments nacionals i europeu no és suficient (…)”

**No és la descripció d'algun element anecdòtic si ens atenem al fet que actualment practiquen el lobbisme 200 multinacionals, la majoria europees, però també japoneses i nordamericanes en un nombre gens menyspreable, aquestes hem de sumar l'existència de 500 grups de pressió més o menys declarats els més**  
L'ERT, un dels lobbies de pressió més actius fundat l'any 1983, té 45 membres compostes per les grans transnacionals europees que facturen conjuntament 800.000 milions d'euros. La seva reunió inaugural amb la presència del comissari europeu Davignon i Ortolí que després serien membres de la ERT, Etienne Davignon com a director executiu del holding empresarial belga Société Générale de Belgique i François Xavier Ortolí de la petrolera francesa Total.

La filosofia de la ERT, mai ha estat al contrari que la majoria de lobbies com la UNICE per exemple, pugnar per la “lletra petita” de la llei, sinó per l'establiment d'una línia política clara i marcada que ha de presidir l'activitat jurídica i política de la Comissió Keith Richardson antic responsable de la ERT ho deixa pal·lès:

“No ens posem en afers sectorials. Només parlem de qüestions globals”

No obstant això són conscients de manera plena de la importància de l'ensenyament en la nova economia global, així l'any 1989 l'ERT declarava:

“L'educació i la formació són (...) inversions estratègiques”

Aquesta filosofia no resulta en absolut contraproduent per a la pròpia ERT que conscient de l'immens poder que té i de les seves influències les administra de la manera que creu més convenient pels seus interessos, abans de perdre el temps discutint aspectes concrets de polítiques concretes, donar preferència a l'establiment de les directrius preferents que han de marcar l'agenda política de la Comissió. A tall d'exemple el febrer de 1994 Martin Bangemann, comissari de telecomunicacions, va constituir un grup de treball sobre telecomunicacions compost per 20 persones, 6 eren membres de la ERT, per a la CEO no deixa lloc al dubte:

“La ERT té lliure accés als comissaris europeus, i també gaudeixen d'unes connexions privilegiades amb el cada vegada més poderós Parlament Europeu. Aquest accés a la burocràcia de Brusel·les, combinat amb els vells vincles entre les empreses i membres de les empreses i els seus respectius governs nacionals, ha estat un element crucial per a l'èxit del seu lobby.”

Aquesta afirmació que pot semblar exagerada no ho és tant si ens atenim a fets concrets, en una entrevista televisiva a Jacques Delors el 1993 va reconèixer que la “pressió continua” de la ERT, organització a la que va definir com un dels motors bàsics del Mercat Únic. Aquesta època fou d'especial activitat per la ERT que estava interesada en una conclusió satisfactòria de la Ronda de l'Uruguay i aquell mateix 1993 van dinar 14 membres de la ERT amb el primer ministre de l'Estat francès Eduard Balladur, per a que “flexibilitzes” la seva postura en la ronda de negociació.

**L'influència de la ERT en l'actual procés de Constitució europea és evident així es pot comprovar en el Calendari de visites que ha rebut que figuren a l'adreça web: <http://european-convention.eu.int/agenda.asp?lang=EN&Content=VGE>**

En aquesta pàgina web s'acrediten les visites de representants de l'ERT com: JOLY, TABAKSBLAT<sup>14</sup>, PHILIPPA, KAMHI en dates concretes com el 25/06/2002, el 26/06/2002, el 11/09/2002, el 05/12/2002, 19/12/2002 i 23/04/2003.

## **II.-Les empreses de relacions públiques (RP): el braç executor dels lobbies.**

Com definiríem amb exactitud que és i com actua una empresa de relacions públiques com són els de l'organització Corporate Europe Observatory (CEO):

“Les agències de relacions públiques han ensumat el gran negoci que s'amaga darrera de la complexa burocràcia de Brusel·les, i ofereixen lobby, relacions públiques, compilació d'informació, contactes amb els mitjans de comunicació i serveis de consultoria a les grans multinacionals. Més i tot, la indústria de les Relacions Públiques està especialitzada en la transformació, manipulació i fins i tot la creació d'informació i imatge en benefici dels seus clients, les multinacionals.”

Aquesta activitat és reconeguda per les mateixes empreses de RP que s'autodefineixen com a “consultories de lobby”.

Laurentien Brinkhorst subdirectora general de l'empresa de RP Edelman a Europa ho diu ben clar:

"Una consultoria d'afers públics a Brusel·les pot dir sense problemes que fa de lobby. No es considera res turbi"

Als EEUU on la indústria del lobbisme és molt més antiga i més desenvolupada, la crítica a les empreses de RP és encara més ferotge, Stauber i Rampton estudiosos i crítics de les indústries de RP la defineixen com una indústria dissenyada:

"alterar les percepcions, deformar la realitat i manufacturar consentiment".

Aquestes afirmacions no semblen pas exagerades si constatem que el 40% dels continguts que transmeten els mitjans de comunicació als EEUU passa pel filtre de les empreses de RP "disfressat" com a notícies. El volum de negoci del lobbisme als EEUU és calculat segons Jonathan. D Salant en 1.100 milions de dòlars. Així per exemple el primer grup de pressió de EEUU l'Amcham (EU Committee of the American Chamber of Commerce) va gastar l'any 2003 34,6 milions de dòlars. General Electric la primera empresa en despesa d'aquest tipus durant el primer semestre del 2004 amb 8,4 milions de dòlars.

Aquesta inversió en absolut és inútil així Alvaro Porro González, del CRIC (Col·lectiu de Recerca i Investigació del Consum) [www.cric.org](http://www.cric.org)

descriu l'activitat de l'empresa de RP més important a l'actualitat Burson-Marsteller (B-M), present a 32 estats amb 60 oficines, amb la seva filial nordamericana BKSH (Consultoria de Relacions Governamentals):

"(...)Ofereix campanyes de Relacions públiques dirigides als centres de govern tant nacionals com comunitaris a Europa. L'empresa afirma que sap com assegurar canvis tant de lleis comunitàries fetes a Brusel·les com de lleis nacionals. I enumera assumptes en els quals ha treballat:

competitivitat, protecció del consumidor, impostos energètics, residus regulacions sobre embalatges, contractes públics, autorització de productes etc..

Bàsicament sap amb qui parlar, com, on i quan per tal de defensar els interessos dels seus clients. Als EUA, BKSH, presumeix de desinvolta en qualsevol context-del Congrés a la Casa Blanca, del departament d'Estat al Pentàgon, d'Associacions Nacionals al Cub Nacional de Premsa- i de saber bregar amb assumptes de qualsevol tipus-donem assistència a tots els nivells, des d'afers de portada a aquells escenaris que requereixen un treball més callat darrere els escenaris."

Elements tant constatables com els "grups façana" constituïts per aquestes empreses, activitat anomenada "astro turf", per donar una aparent legitimitat ciutadana a les pretensions dels clients que contracta. Així per a Philip Morris, B-M va crear als EEUU, l'Aliança Nacional de Fumadors, on un teòric grup de ciutadans s'aliaven per a reivindicar el seu Dret a fumar, o el Consell Americà per la Ciència i la Salut, organització constituïda per defensar amb "vocació científica", l'ús de pesticides additius i altres productes sintètics. Curiosament a EEUU al contrari que passa a Europa la Lobbying Disclosure Act de 1996 estableix un principi de transparència en l'actuació dels lobbies.

No obstant això la interconnexió i col·laboració entre els lobbies dels dos costats de l'atlàntic és present en la declaracions de Leon Brittain en el context d'una reunió d'un lobbie a l'ús el TABD:

"Nosaltres i el govern nordamericà hem demanat als empresaris d'ambdós costats de l'Atlàntic que s'unis i veiessin si poden arribar a un acord sobre el que caldria fer a continuació: Si ho aconsegueixen, als governs els hi costaria molt argumentar que no es podia fer. El resultat va ser impressionant: els líders empresarials europeus i nordamericans, es van unir per demanar una major i més ràpida liberalització. I va tenir un efecte immediat..."

"Efecte immediat" és cert si tenim en compte que segons estimacions de funcionaris de comerç nordamericà, les recomenacions del TABD tenen efectes legislatius pràctics en un 80% de les ocasions.

### **III.-El pes de la indústria del Lobbie**

Les empreses de Relacions Públiques són una Indústria molt minoritària a l'Estat espanyol, tot i que va experimentar l'any 2000 un creixement del 30,7%, les xifres econòmiques de les RP de Brusel·les i a EEUU són força més espectaculars. Així els serveis dels professionals que conformen una empresa de RP suposen uns honoraris d'unes 500 lliures britàniques l'hora.

Les grans empreses de relacions públiques són: La ja mencionada Burson-Marsteller, Shandwick, Hill&Knowlton i Edelman com a dada curiosa esmentar que el gegant de l'alimentació Unilever comparteix edifici a Brusel·les amb B-M i Hill-Knowlton.

La lògica que justifica el funcionament d'aquestes empreses-i de passada els seus clients- l'explica Alan Watson, antic alt funcionari de la Comissió europea i president europeu de B-M:

“Abans de res caldria que coneixessin com funciona el sistema. Significa per tant que probablement acudirán a una companya com B-M, que li pot explicar. Per a ells no és bo que es dirigeixin al seu parlamentari local (...) Ja que ell o ella tindrà una perspectiva molt limitada i pràcticament cap influència sobre allò que succeix amb aquest tema (...) Sens dubte nosaltres li suggeriríem que hauria d'anar i parlar per exemple amb el president d'aquest comitè en particular a Estrasburg, o que en el Parlament haurà de parlar amb tal altre. Els podem assessorar sobre com posar per escrit els seus arguments. Els podem assessorar sobre quins membres del Comitè poden estar interessats i a qui s'han de dirigir. Així que es pot dir, que els dibuixem un mapa, una espècie de mapa de carreteres sobre on han d'anar, amb qui han de parlar i que han de saber (...) Nosaltres no fem de lobby(...)El que fem es donar informació a la companya per a que ells mateixos poden exposar els seus arguments”

### ***Altres Agents privatitzadors***

A efectes purament sistemàtic és procedent citar altres agents privatitzadors que tot i que els seus impactes sobre els models públics educatius dels Països Catalans, siguin menors, formen part del pensament hegemònic, són el Banc Mundial el FMI, els quals tenen un pes major sobre els estats en via desenvolupament, especialment l'Amèrica Llatina, i en major mesura l'OCDE, copartícep junt amb la UNESCO de l'informe PISA, autèntica clau legitimadora que ha justificat la contrareforma educativa als estats europeus durant tota la dècada dels 90 i principis de la present dècada. Martín Carnoy (1999) resum les pretensions d'aquests organismes i les seves orientacions ideològiques:

“Totes aquestes organitzacions comparteixen el convenciment explícit de que la millor “educació” pot ser mesurada i que a més es tradueix directament en una major productivitat econòmica i social. En el marc d'una competició econòmica més intensa entre nacions, la urgència per millorar la productivitat es canalitza per part d'aquestes organitzacions en termes de difondre l'acceptació de comparacions inter i intranacionals, basats en una estandarització del rendiment econòmic (...) En breu la globalització entra dins de l'àmbit de l'educació a caball d'una determinada ideologia, i als seus efectes sobre l'educació són en bona part producte d'aquesta ideologia, financero-dependent del lliure mercat, i no una voluntat clara de millorar l'educació”

Tal i com hem esmentat en apartats anteriors, el BM i el FMI, institucions sorgides des de l'estructura keynesiana de Bretton-Woods (1944), paradoxalment per alguns estats, ha estat una agent de primer ordre en l'actual capitalisme global, on els mercats financers, s'han deslligat de la base productiva.

Durant tota la vigència del sistema Bretton Wood, EEUU va posar en circulació un nombre de dòlars superior a les reserves d'or que tenia, a finals dels 60 es va evidenciar que no existia una correlació entre els dòlars en circulació i les reserves d'or. El 1971, quan Richar Nixon va trencar l'equivalència i la vigència del sistema, només un 35% dels dòlars en circulació es corresponia amb les reserves d'or. Amb la crisi de 1973, els bancs europeus es van trobar amb una inmensa quantitat de dòlars en circulació dels que el banc emissor no se'n responsabilitzava en absolut respecte la seva convertibilitat, en el context de la crisi econòmica i d'una hiperinflació de dòlars els estats van desregular els mercats financers per a fomentar la inversió, això es va traduir en l'aparició de multitud de productes financers, evasió de capitals, aparició dels centres offshore, i augment del fenomen de la criminalitat finacera que actualment equival a un 10% PIB a escala global, o en alguns estats com Rússia arriba fins al 40% del

PIB<sup>15</sup>, i el que és més important una facilitat d'accés als crèdits als nous estats i als estats en via de desenvolupament, durant els 80 amb l'augment dels tipus d'interès els estats van quedar atrapats amb un espiral de deute creixent amb la conseqüent paràlisi econòmica. El BM i el FMI van elaborar un programa de crèdits amb aquests d'estats per a poder eixugar el seu deute i continuar amb polítiques d'inversió perquè la seva economia continués funcionant, van emprar els Plans d'Ajust estructural, on el BM imposaven el que es va anomenar les tesis de l'anomenat Consens de Washigton: Privatització de Serveis Públics, retallades i limitacions sobre la inversió pública, apertura dels seus mercats, establiment d'una política fiscal regressiva, per tal de fomentar la inversió estrangera, i supressió de controls sobre els tipus d'interès. Els impactes d'aquestes polítiques van agreujar les situacions de desigualtat d'una manera evident, agreujat per l'evidència dels fracassos de les seves polítiques com Rússia o Argentina, les crisis monetàries especulatives a l'Amèrica Llatina i al sud-est asiàtic, i la curiosa situació que alguns dels "tigres asiàtics" va vencer la crisi especulativa a finals dels 90, aplicant una recepta antitètica als que estableix, el BM i el FMI, l'establiment d'una política monetària activa per part dels estats amb un control sobre els fluxs financers i l'establiment de tipus d'interès fixos.

Les tesis del BM i del FMI sobre l'ensenyament tenen una aparença liberal i progressiva, manifesten que els estats han de centrar els seus esforços inversors sobre secundària i primària, establint un discurs de "competències" en l'ensenyament dels continguts per ajudar als més pobres a inserir-se en el mercat de treball i reduir la taxa d'abandonament escolar, ja que es on estan les rendes més baixes en detriment de l'ensenyament superior que és on es concentren el 20% de les rendes agregades més altes per tant finançar l'ensenyament Superior és regressiu. Aquest raonament obvia elements claus com l'ensenyament com a instrument d'una política d'igualtat d'oportunitats i de mobilitat social i la capacitat dels estats que tenen per elaborar polítiques redistributives mitjançant el servei públic de l'educació intervenint sobre el sistema fiscal. Altres tesis en canvi apel·len clarament a una visió consumerista escolar manifestant al dret a l'elecció de centre dels pares per a afavorir l'Education Business, així per exemple el BM s'enorgulleix pel fet d'haver aconseguit que un dels seus programes dels 90, hagi aconseguit garantir un sistema d'escolaritat primària a Gàmbia per 300 dòlars l'any. La renda mitjana a Gàmbia són de 950 dòlars l'any.

---

<sup>15</sup> La tesi sobre l'evident paral·lelisme entre les noves polítiques econòmiques sorgides amb la crisi dels 70, la conseqüent l'empobriment de la població i la degradació dels serveis públics, entre ells l'ensenyament i la criminalitat financera amparada per uns fluxos financers que circulen en uns mercats financers desregulats es exposada per EVA JOLY i el grup de jutges i fiscals del "Grup de Ginebra" dedicats a la lluita contra la criminalitat financera i la corrupció. A "Atlas de la Criminalidad financiera" Ed Akal (2002). Una visió radicalment més pesimista és la Therry Godefroy i Pierre Lascoumes a "El Capitalismo Clandestino, la obscena realidad de los Paraísos Fiscales" Ed Paidós (2005). On manifesta que actualment no es pot concebre una "economia neta" ja que l'actual model capitalista fa que els circuits econòmics offshore-on s'ampara la criminalitat financera- i els circuits legals de moviments de capitals estan en perfecta simbiosi, i en aquest joc participen agents públics i privats proves d'aquesta situació als Estats espanyol i francès esta l'escandol ELF i Banesto.

## ***Els Agents de la privatització a l'Estat espanyol***

“Manuel Azpilicueta, president del Circulo de empresarios, va proposar al nou govern que sortís de les eleccions del 14 de març que acabes amb la gratuïtat de l'educació i la sanitat, manteniment únicament el cost zero per les rendes més baixes”

***El País 21/01/2004***

El lobbisme educatiu a nivell de l'Estat espanyol, estructurat de la manera com l'hem descrit anteriorment, encara és dèbil, la política dels contactes encara es la predominant, nominalment la podríem concentrar amb la Patronal educativa, tant a nivell religiosa FERE (Federación Española de religiosos de la Enseñanza) i la CONCAPA (Confederación española Católica de Padres de alumnos) que exerceixen la pressió efectiva mitjançant la patronal educativa dels centres religioso E yG (Educación y Gestión). A nivell laïc l'ACADE (Asociación de centros autónomos de Enseñanza), que reuneix 486 centres no concertats el 88% d'aquest tipus d'oferta educativa a nivell de mercat i el 27% dels alumnes matriculats en el sistema reglat i no reglat no concertat

Així la patronal educativa convergeix en alguns aspectes com la desregulació i flexibilització del mapa escolar i la legislació escolar per a la creació de centres, són divergents o frontalment enfrontats en l'aspecte de l'eliminació de subvencions del concert educatiu i conseqüent sol·licitud de l'ACADE d'una forta deducció fiscal en l'IRPF per la despesa educativa privada, i de indiferència i no intervenció de l'ACADE en l'esfera de l'ensenyament religiós.

L'exercici del lobbisme però a l'Estat espanyol es concreta de manera menys subtil com ho demostra el fet que el president de la patronal educativa Félix Falcon l'any 1997 va interposar un recurs contra el decret de matriculacions del govern central que suprimia el concerts educatius amb les escoles que segreguen els alumnes per sexe.

## ***EEES vinculació amb l'AGCS i la globalització econòmica***

El 16 d'octubre de 1998 el Departament d'estat nordamerica de comerç, el mateix any en que es va aprovar la Declaració de la Sorbona, punt de partida de l'EEES, 350 especialistes en comerç internacional es van constituir en grup de treball i entre moltes altres recomanacions, davant la futura cimera ministerial de l'OMC que es celebraria a Seattle l'any 1999, van emetre:

“Les barreres i la resta de restriccions que impedeixen la certificació de competències l'acceptabilitat i la transferibilitat dels certificats d'estudis i de formació, dels títols, dels crèdits, dels certificats, de les unitats capitalitzables i la resta de formes de certificació”

És evident que aquests elements són algunes de les pedres angulars de la configuració de l'Espai Europeu D'Ensenyament Superior. L'evidència que l'EEES surt en un context d'assoliment de quotes de mercat dins del creixent sector de l'Education Business, no només ha estat defensada desde posicions com les d'APED, sindicat d'ensenyament belgues sino també

des de els seus mateixos impulsors com GUY HAUG, promotor de l'EEES i membre de la Comissió Nacional d'Accreditació de l'ANECA, en un article de la Vanguardia de 19 de setembre del 2004 manifestava:

"(...)Europa va perdre el 1990 a benefici d'EEUU, el privilegi de ser el destí preferit dels estudiants i acadèmics de la resta del món. Aquesta evolució no es va considerar com a preocupant abans que la Declaració de Bolonya crides l'atenció sobre els seus efectes negatius. La confusió actual a les titulacions europees, pel que fa el nom i estructura i afecta negativament a la mobilitat d'estudiants, així com la imatge de les universitats europees. Sembla normal que no es reconeguin a la resta del món les titulacions europees al nivell que convé ni tant sols es reconeixen adequadament dins de la UE.

La realitat demostra que aquest procés no és fruit d'una lògica reformadora que tingui com a prioritat qüestionar models de gestió educativa actuals, i comptar amb una participació activa de la comunitat universitària segons una enquesta realitzada l'any 2005 per la unitat d'estudis del BBVA, elaborat per Javiera Barandiarán, destacava que un 66% dels alumnes de les universitats de l'Estat espanyol no coneixen que és l'Espai Europeu d'ensenyament superior i quina significació tindrà, curiosament l'Àrea europea d'investigació un dels elements bàsics del futur de l'EEES, segons la Cimera de Lisboa, tampoc té excessiu crèdit, segons el mateix estudi només un 35% dels alumnes s'han plantejat dedicar-se a la investigació, i tan sols un 11% ho té com a primer opció

La vinculació i el nexce de l'Espai Europeu d'Ensenyament Superior i el procés de mercantilització i l'abandonament paral·lel dels criteris d'equitat que havien presidit els models de gestió educativa així Maria del Mar Griera i Antoni Verger vinculen els següents impactes de l'EEES:

a) Dualització del mercat de treball i de l'ensenyament universitari, una sèrie de transformacions del sistema productiu i transformacions en el mercat laboral han influït de manera evident en la formació dels Plans d'estudis de Bolonya. En primer lloc escurçar la duració del Grau, en clara consonància amb la pressió del mercat laboral i les necessitats d'aquest, vinculat a les tesis del lifelong learning, base legitimadora del mercat de l'e-learning, que actualment a l'Estat espanyol compta amb més de 2 milions de clients, i que posseeix una doble virtut per una banda fa recaure a càrrec del treballador al cost de l'ensenyament i per altra banda permet fer una formació ajsutada a les competències necessàries pel desenvolupament de la feina.

En aquest sentit l'informe de l'OCDE de 1998 "informe sobre polítiques educatives" exposa que les assignatures que s'imparteixen comencen a ser jutjades com a menys importants que els mètodes d'aprenentatge encara que aquests estiguin buits de contingut:

"És més important fixar objectius de formació de caràcter general que aprendre assignatures concretes. En el món del treball existeix tot un ventall de competències bàsiques, qualitats relacionals aptituds lingüístiques, creativitat, capacitat de treball en equip [el treball en equip per exemple és una de les assignatures bàsiques en qualsevol estudi de grau, que apareixen en els Llibres blancs de les corresponents titulacions], i de resoldre problemes, un coneixement de tecnologies noves, que avui són imprescindibles per tindre un lloc de treball i adaptar-se ràpidament a l'evolució de les exigències de la vida professional".

A més l'e-learning i l'existència d'aquests postgraus és una franca entrada de l'Education Business al món de la Universitat davant les inmillorables perspectives de liberalització que ofereix l'AGCS

Segons Nico Hirtt<sup>16</sup> aquesta política té efectes demolidors sobre els continguts de l'ensenyament públic:

“L'abandonament de l'objectiu cognoscitius en benefici de les competències únicament lligades a l'ocupabilitat d'un lloc de treball, priva als nois i noies de caràcter popular de l'accés als coneixements generals que proporcionen la força necessària per entendre el món i per tant per transformar-lo”

Aquesta lògica portarà a un increment de les desigualtats entre universitats i estudiants, ja que consagra el model d'alumne full-time, ja que l'actual model de crèdit ECTS, exigeix una dedicació horària de 35 a 40 hores setmanals, amb docència al matí i conferències i pràctiques a la tarda, i a la vegada entre els estudiants que hauran d'assumir una mera titulació de Grau i els que podran optar al de Postgrau, que tot i establir que seran a preu públic la LOU fixa que les taxes es fixaran d'acord amb el cost real de l'ensenyament obrint una clara via per l'augment de preus.

b) Eliminació de carreres i establiment de jerarquies entre universitats, El criteri de la rendibilitat dels títols en termes de mercat ha estat evidenciat amb la polèmica de la supressió dels títols de filologia o la seva absorció amb Graus de caràcter generalista segons la Comunicació de la Comissió de 10 de gener del 2003 “Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa”:

“Els sistemes d'educació i formació que transmeten (oberta o implícitament) certs valors, com la por a pendre riscos, o que inhibeixen l'esperit d'empresa també poden generar altres efectes adversos a més llarg termini i més encoberts que comporten costos considerables”

c) Augment de Costos privats i desigualtats educatives. El mutisme sobre el model de finançament d'un sistema estructuralment gegantí ja només en beques de finançament. El problema de l'EEES es que configura el model d'ensenyament superior deslligat en primer lloc d'un model educatiu coherent omnicomprensiu i de qualitat a nivell de primària i secundària, perquè funcioni Bolonya cal finançar la primària i la secundària més en un context on l'Estat espanyol va disminuir a la dècada dels 90 un 30% la inversió pública en ensenyament. En segon terme fer una abstracció de l'ensenyament superior deslligat de l'estructura socioeconòmica on es troba inserit, així és evident que no hi haurà un grau de mobilitat igual entre estudiants albanesos i Suecs, o entre estats tant diferents com Luxemburg on el salari mitjà és de 1338 euros i Letònia és de 239 euros, sobretot quan segons CALERO<sup>17</sup> l'ensenyament de qualitat només té una capacitat d'incidència real dins de la socialització de l'individu entre un 5% i un 11%. El mètode de coordinació oberta de Lisboa, no ha plantejat en cap moment en un context de regressió de l'inversió pública de l'ensenyament un pla de

---

<sup>16</sup> Nico Hirtt los 3 ejes de la mercantilización escolar

<sup>17</sup> “Política educativa i gasto publico en educación” Ed pomares 1999. Xavier Bonal i Jorge Calero

finançament escaient per a desenvolupar un model de finançament adequat per a garantir que l'EEES estarà presidit per uns criteris d'eficiència i de qualitat estables.

d) Introducció de mecanismes de mercat en el sistema universitari, l'introducció de mecanismes de quasimercats i models de finançament competitiu amb la introducció d'agències de qualitat, tal i com ja es va determinar, a la Declaració de Praga al (2001), el Document marc del Ministerio de Educación y Ciencia del març del 2003 afirma:

“El desarrollo efectivo de las enseñanzas de estos programas de Postgrado conducentes a la obtención de títulos oficiales, serán sometidos a la evaluación de la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y Acreditación, de acuerdo con lo previsto en el artículo 35 de la Ley Orgánica de Universidades”

Des de principis dels 90 a l'Estat espanyol i francès s'han implantat les Agències de qualitat, així a l'Estat francès existeix l'IPRES i a l'Estat espanyol l'ANECA i al Principat l'Agència de Qualitat Universitària que supervisarà la introducció de l'EEES.

El 1993 Sylvia Ann Hewlett, economista nord-americana, va publicar un informe per a la UNICEF esmentava que la degradació del nivell de coneixements dels alumnes, a tots els nivells educatius, sobretot en els models educatius anglosaxons era per culpa de la instauració de models de finançament competitiu dins del món de l'ensenyament, la supressió de les mesures de cohesió social i redistribució de la riquesa dins de les societats britànica i nord-americana, i per l'excessiva obertura als mercats privats de les estructures educatives a Anglaterra i sobretot a Estats Units.

Les Agències de Qualitat van lligades a criteris de finançament competitiu, déficit de finançament i rànquings d'universitats

L'OMC. L'Acord General de Comerç de Serveis. Vinculació amb l'EEES

L'OMC, que actualment està conformada per 145 estats, té com a origen l'Organització Internacional del Comerç (1946), del que únicament va perdurar el capítol dedicat a aranzels el GATT, organització vinculada a les Nacions Unides, i per tant la política del GATT s'havia de subordinar al dret internacional públic i als drets humans. Després de la Ronda d'Uruguay (1986-94) i amb la creació de l'OMC l'any 1995 com subjecte de dret internacional deslligat d'aquest pret internacional públic. Actualment hi ha els següents tractats en curs:

NAMA, liberalització de comerç en pesca, mineria etc.

GATT, política aranzera

AGCS, comerç de serveis

TRIPS, propietat intel·lectual i base de la pugna sobre patents entre els usuaris dels estats pobres i la indústria farmacèutica.

El director de la Secretaria de Serveis de l'OMC David Hartridge: “Sense l'enorme pressió exercida pel sector financer nord-americà, especialment per part de companyies com American Express i CityCorp, no hagués existit cap acord sobre el comerç de serveis i, per tant, tampoc la Ronda d'Uruguai ni l'OMC. Estats Units va lluitar per incloure els serveis en l'ordre del dia i amb tota la raó”

Hartridge té raó els nord-americans són els que entenen millor quina és la natura de l'AGCS, per això que ens defineixi que és l'AGCS un membre de la Us Trade representative: “L'AGCS està destinat a reduir o a eliminar les mesures governamentals que impedeixen que els serveis siguin lliurement assumits a través de les fronteres estatals”

Cal dir abans de prosseguir sobre els aspectes més polèmics de l'Acord General sobre Comerç de Serveis, que la informació sobre el mateix no pot ser mai completament actualitzada per que des de la mateixa OMC, els Estats prefereixen que no es facin públiques les actes de les reunions fins a 12 o 14 mesos després de la seva realització

La primera pregunta que cau sota el domini de l'AGCS? Els 50 milions de docents que hi ha al món i els 1000 milions d'alumnes estan subjectes a la privatització que imposa l'AGCS? L'article I.3.b estableix que dels acords de l'AGCS s'exclouen: "tots els serveis de tots els sectors, amb excepció d'aquells prestats en exercici del poder governamental" Bé en principi no hi ha problema l'ensenyament és un servei públic per tant ,els acords de l'AGCS no li són aplicables hi hauria d'acabar-se aquí el document. Proseguim, un moment però observem l'article I.3.c, per a eludir l'aplicació de l'AGCS el servei s'ha de prestar pel govern. "ni sobre una base comercial, ni en competència amb un o diversos proveïdors de serveis" Pregunta evident hi ha algun estat on l'ensenyament públic no es presti en concurrència amb ens privats la resposta és òbvia: no. Per tant no només l'ensenyament Superior entra dins de l'àmbit d'aplicació de l'AGCS sinó també l'ensenyament obligatori primari i secundari. L'AGCS identifica 4 formes de comerç transfronterer objecte de l'acord: a) Subministrament del territori d'un país membre amb destinació a qualsevol altre país membre (exemple: cursos a distància, pròpis de l'ensenyament no presencial i que dins de l'espai Europeu d'Ensenyament Superior tindrà molt de pes)

b) El consum a l'estranger d'un servei per ciutadans d'un estat membre dins del territori d'un altre Estat membres així per exemple quan un estudiant català del sud va estudiar a la Universitat de Perpinyà s'entén que l'Estat francès exporta serveis educatius a l'Estat Espanyol

c) La presència comercial d'un estat membre en un altre estat membre (per exemple l'Institut francès al sud de la Frontera, l'Estat francès exporta serveis educatius a l'Estat espanyol d) La mobilitat de persones físiques, un docent finès ve a donar classes als Països Catalans, Finlàndia exporta serveis educatius a l'Estat espanyol. Cal recordar que la mobilitat d'estudiants i docents és una de les bases de l'EEES i una perspectiva de mercat per l'Education Business

Article IV parla de les regulacions internes dels estats membres de l'OMC i afirma que els permisos, exigències i la normativa tècnica no poden significar: "obstacles innecessaris" per a la lliure circulació de mercaderies. En aquest cas, encara que sembli increïble, podria ser considerat el català, llengua no oficial a la Unió europea, en el cas que s'aprovi un requisit de capacitació lingüística, dins del territori dels Països Catalans com un obstacle innecessari per a la lliure circulació de serveis. Aquest fet pot succeir mitjançant l'Òrgan de solució de Diferències, tribunal de l'OMC destinat a aplicar sancions als països que estableixin obstacles a la lliure competència de serveis prescindint de factors com que el producte perjudiqui el medi ambient del país receptor, la seva cultura o qualsevol altre be jurídic susceptible de protecció. La sanció consisteix en l'aplicació d'aranzels sobre un producte del país sancionat, així l'OMC ha estat camp de batalla de la majoria de guerres comercials entre EEUU i la Unió Europea, i dins d'aquesta lògica l'ensenyament colaterlament pot quedar afectat dins de la disputa en altres sectors.

L'article VII és clarament un objectiu que reflexa la necessitat de l'existència de l'EEES en un futur mercat de l'ensenyament superior liberalitzat:

"(...) els membres podran reconèixer l'educació o experiència obtingudes als requisits complerts o les llicències i certificats atorgats en un determinat país. Aquest reconeixement, que podrà efectuar-se mitjançant harmonització d'una manera o un altra, podrà basar-se en un acord o conveni amb el país en qüestió o podrà ser atorgat de forma autònoma.

L'article XV és un dels més problemàtics de l'AGCS i el que amenaça d'acabar de manera directa amb l'ensenyament públic com a tal. L'AGCS entén com a subvenció:

"Contribució financera derivada dels poders públics o de qualsevol organisme públic dins de la jurisdicció territorial d'un país membre" o "de qualsevol altra forma d'ajuda sobre els ingressos o els preus (...) si es confereix amb això un avantatge"

És una clàusula encara més restrictiva que la present al dret comunitari, que únicament admet les subvencions en casos especialment taxats. Aquesta clàusula comporta la desaparició dels serveis públics com a tal, ja que per definició un servei públic cal que estigui sufragat per l'Estat mitjançant la seva prestació directa o indirecta. Seguint amb l'AGCS continua refusant les subvencions sota el principi de: "Els països membres reconeixen que les subvencions poden crear efectes distorsionadors dins del comerç de serveis" i perillosament s'afegeix: "Qualsevol membre que consideri que una subvenció acordada per un altre estat membre el perjudica podrà posar en marxa el procés d'examen sol·licitar una consulta davant del Òrgan de solució de Diferències(...)". Tal com afirmàvem anteriorment, això es és una via franca per que les empreses de serveis nordamericanes pressionin amb futures sancions comercial per entrar dins de l'àmbit de l'ensenyament a costa de desmantellar la xarxa europea pública d'ensenyament.

### **Clàusules generals dels acords de l'OMC i de l'AGCS en particular**

Cal pensar que l'AGCS és dinàmic i té per objectiu la " completa liberalització del mercat de serveis". En aquest sentit dir que concorda perfectament amb l'esperit de l'article 87 de la Comunitat Econòmica Europea de no falsejar la lliure competència "amb l'intervencionisme estatal". Hi ha dos clàusules que marquen les característiques essencials de l'AGCS, Les clàusules " rollback" i " standstill". La clàusula standstill significa que independentment dels compromisos i exempcions que sol·licitin els Estats membres, no es podrà "nacionalitzar" cap sector per part del sector públic l'exemple més esperpèntic dels efectes d'aquesta clàusula els hem tingut a Anglaterra on després de 4 anys de la privatització de la companyia de ferrocarrils Britsih Rail amb un balanç de ruïna econòmica per a la companyia, servei pèssim, i 38 morts, el govern britànic ha tingut que sanejar la companyia i nacionalitzar-la utilitzant la cobertura d'un organisme de naturalesa mixta públic i privat. La rollback significa que un estat cal que avanci cap a la completa liberalització del servei com per exemple passa amb els serveis postals la privatització completa dels quals finalitzarà el 2009. Dins de l'AGCS s'inclouen 5 categories dintre del mercat de serveis:

L'ensenyament primari, secundari, l'ensenyament superior, l'ensenyament per adults, i altres serveis d'ensenyament.

Un principi essencial dels acords de l'OMC en general és el de "Nació més afavorida", segons el qual un estat membre no pot discriminar a cap exportador de productes de característiques similars obviant característiques com si el subministrador de serveis ha respectat els drets laborals, mediambientals del país d'origen per què l'OMC esta completament deslligada els acords internacionals sobre drets humans i socials de tots els Organismes Internacionals.

## **LA NOVA ESCOLA. ELS CANVIS SOCIALS, CULTURALS I IDEOLÒGICS DELS MODELS DE GESTIÓ EDUCATIVA EN TEMPS DEL NEOLIBERALISME.**

"Si una potència estrangera hagués intentat imposar a Amèrica uns resultats escolars mediocres com les existents en l'actualitat podríem haver-ho contemplat com una acció de guerra"

Document educatiu del govern de Ronald Reagan "Nation at Risk" (1987).

Carlos Frade, professor de sociologia de la UOC, entén que l'actual discurs neoliberal en la nova escola es basa en:

a)Mercat,la preemineça d'aquest com un element òptim d'assignació de recursos, amb la introducció d'elements de finançament competitiu i de tesis, com la llibertat d'elecció de centres per part dels pares, en una visió clarament consumerista de l'escola, tot i que institucions que defensen aquestes tesis com el BM en base a l'informe de l'OCDE "School a Mattle of Choice" (1994) reconeix:

"No hi ha fins ara cap indici que de la competència entre escoles implícita en el concepte d'elecció d'escola millori el rendiment (...).Els pares no disposen de la informació suficient per formar-se una opinió fonamentada al voltant de la qualitat de molts estudis demostren que els pares no basen les seves decisions sobre les escoles basades en comparacions ben documentades sobre la qualitat de l'educació"

b)Discurs centrat en les tesis de capital humà. l'Escola lligada estrictament a les necessitats de l'economia productiva, aquí troben clar fonament els discurs del sistema d'avaluació PISA<sup>18</sup>. Segons Martin Carnoy (1999):

"En termes educatius la qualitat dels sistemes educatius nacionals està essent, cada vegada més, objecte de comparacions internacionals. Això esta portant a reforçar el curriculum de ciències i matemàtiques a establir i avaluar

<sup>18</sup> Informe patrocinat per la UNESCO i la OCDE que utilitza com a paràmetres avaluadors dels sistemes educatius, bàsicament, les competències lingüístiques, lectores i matemàtiques.

nacionalment els nivells de rendiments, a base d'introduir canvis en la forma en que es transmet l'educació (...) La Globalització també ha donat lloc a un major èmfasi sobre l'ensenyament de les ciències i de les matemàtiques, i sobre l'avaluació-mesurada-de l'educació. L'alt valor afegit de la tecnologia de la informació i d'altres indústries basades en la ciència ha fet que la major part dels països donin prioritat a a l'ensenyament de les ciències i les matemàtiques”

Andreas Scheiler, percusor de l'anteriorment esmentat “Informe Pisa”, que basa i jutja els sistemes educatius en l'adquisició de competències, i aptituds lingüístiques i matemàtiques segons les declaracions realitzades a EL PAIS el 14 de març del 2006 el seu model educatiu ideal és:

“Crear institucions educatives diverses i flexibles, amb llibertat per a poder respondre en cada moment a les necessitats de coneixement que es vagin generant”

Aquest discurs es trasllada als centres educatius que internament traslladen aquest discurs, amb una visió gerencialista en la direcció del centre, d'acord amb la lògica de finançament competitiu actualment implementada, tal i com contempla la LOCE, amb evidents criteris de desregulació centrats a cercar una “falsa autonomia” dels centres que es tradueix en un subfinançament, cosa que redunda en els criteris d'equitat i inclusivitat en els models de gestió educativa.

Cal tenir en compte doncs que l'informe PISA ha estat posat en dubte per molts agents educatiu com un element objectiu a l'hora de mesurar “la qualitat” del sistema educatiu, ja que sempre ha estat una eina legitimadora per a l'adopció de mesures pròximes a l'actual model neoliberal, tal i com es va fer en el cas de l'Estat espanyol, tal com assenyala Ferran Ferrer, del departament de Pedagogia sistemàtica i social de la Universitat de Barcelona, adverteix sota l'estadística i les limitacions de l'informe PISA, en la seva conferència la Llei de Qualitat de l'Educació: una aproximació des de la perspectiva europea<sup>19</sup> manifesta:

“(…) Dels estudis internacionals es poden fer lectures i usos polítics diferents. En tot cas, els que ens dediquem des del vessant pedagògic a l'estudi de l'educació al nostre país, cal que llegim amb deteniment tant el que diuen com el que no diuen aquests tipus d'estudis i no ser simplistes en els plantejaments. Hem pogut constatar alguns exemples en les pàgines precedents. No obstant això, no em resisteixo a aportar dos exemples més de l'estudi PISA, estudi profusament emprat pel Govern espanyol per defensar la Llei de Qualitat.”

Així l'informe PISA detecta els dèficits, sota una estadística relativament arbitrària que en algun no reflexa l'evolució positiva i l'assoliment de resultats que es produeix dins del sistema educatiu, tal com afirma Manuel de León, president del Congrés Internacional de matemàtics, davant dels pobres resultats en matemàtiques de l'Estat espanyol a l'informe PISA<sup>20</sup>:

---

<sup>19</sup> Jornades convocades per l'entitat Rosa Sensat “La Llei de Qualitat Reforma o contrareforma en el sistema educatiu” 7 i 8 de juny 2002

<sup>20</sup> El Periódico de Catalunya 22 -08-2006

“Som el novè país [l'Estat espanyol] productor d'articles en revistes internacionals. L'augment ha sigut espectacular: 5 de cada 100 són espanyols; el 1980 eren 3 de cada mil. Hi ha gent molt brillant en 300 grups d'investigació amb projectes finançats (...) la tendència és a pujar. Espanya pot ser una potència europea”.

c) El discurs centrat en les teories de capital humà, una clara adaptació dels continguts de l'escola a la necessitat de la indústria, cosa que es demostra per una banda en l'assumpció del discurs de les competències i l'establiment d'itineraris que trenquen el model d'ensenyament omnicomprensiu, establint itineraris segregadors, tal i com estableix la LOE i la LOCE, amb el corresponent discurs culpabilístic envers l'estudiant, culpabilitzant-lo d'haver fracassat del sistema educatiu, amagant les seves deficiències. La LOCE contempla la paraula “esforç” 22 vegades en el seu text normatiu, filosofia completament oposada als propòsits de la reforma educativa, com a mínim a nivell teòric, de principi dels 80, tal com afirma l'exministre José María Maravall<sup>21</sup>, víctima “política” de les mobilitzacions estudiantils del curs 1986-87, tenia un triple propòsit:

“La universalització de l'educació gratuïta i obligatòria a una franja d'edat semblant a l'establerta als països europeus; fer del sistema educatiu un instrument per neutralitzar les desigualtats socials; i finalment promoure una reforma de mètodes i continguts de programes i pedagogies, capaços de millorar els resultats de la població escolar”

Aquests propòsits reflexats a la LODE (1985) i a la LOGSE (1990), van quedar llastrats, per la pròpia incoherència dels seus promotors, quan les orientacions en política educativa, en el context global van virar. No obstant la realitat és que els nous itineraris educatius proporcionats per les reformes educatives de les dècades següents, estan lligats a les necessitats de la indústria, en clara consonància amb els models educatius del nou capitalisme així el Llibre Blanc de la Comissió sobre ensenyament (1993) afirma:

“Hi ha convergència entre els estats membres en la necessitat d'una major implicació del sector privat en els sistemes d'educació i/o formació professional i en la formulació de les polítiques d'educació i de formació per a tenir en compte les necessitats del mercat i les circumstàncies locals, per exemple, sota la fórmula de l'estímul a la col·laboració de les empreses amb el sistema d'educació i de formació i de integració de la formació continua per les empreses en els seus plans estratègics (...) l'escola i l'empresa són llocs d'adquisició de sabers complementaris que és necessari aproximar”

És l'aproximació al concepte de treballadors cognitius que constanment es formen i s'adapten - Knowledge workers- emprat ja per l'OCDE desde principis d'aquesta dècada i associat al potencial creixement que ha tingut la indústria de l'e-learning. La filosofia és clara i la Comissió europea hi ha aprofundit amb contundència en documents posteriors, com en el memoràndum per a l'educació i formació de l'any 2000 on compara l'ofici d'orientador formatiu amb el d'un broker. La formació amb una finalitat de servei a la indústria es ve refermada com una obsessió com demostra la comissària Edith Cresson es ministra a l'Estat francès:

“L'alternança cal que es generalitzi igualment de caràcter mixt de l'establiment de formació i a l'empresa haurà de convertir-se en regla, i això per a totes les formacions ja siguin professionals, tècniques o generals”.

c) El discurs neoconservador. Elitista i determinista

---

<sup>21</sup> Maravall, JM, La Reforma de la Enseñanza. Barcelona. Laia/Divergencias (1984)

Segons dades de l'INCE, l'any 2000 els pares amb estudis universitaris desitgen que els seus fills segueixin el mateix camí en un 94,5%, en els pares que tenen estudis mitjans els fills assolixin nivells universitaris en un 84% i en pares amb estudis primaris oscil·len entre un 29% i un 46%. L'innatisme és la visió més ferotge i irracional per continuar perpetuant un model d'escola classista, degradant el model d'ensenyament públic i produint l'egida de les classes mitges de l'escola pública en una estratègia clarament deliberada, sobretot a l'Estat espanyol durant l'etapa del govern del PP així Pilar del castillo, ministra d'educació, l'any 1996 davant d'un conflicte d'escolarització amb un nen d'ètnia gitana va afirmar:

“ No podem anar amb demagògies cal escolaritzar les minories amb seny (referint-se als nens d'ètnia gitana), pensant com es farà, donant el major recolçament possible a aquests nens i a la seva vegada, procurant que no hi hagi cap potencial perjudici pel **nen espanyol**”<sup>22</sup>

L'innatisme pilar dels models escolars contraris a l'igualitarisme el seu mentor ideològic HANS J. EYENSECK en el seu llibre La desigualtat de l'home(1973) estableix:

“No pot haver política social més pobre que aquella que no dona atenció a aquests descobriments: una política educativa basada en un coneixement fals o inexistent de la naturalesa humana, no és probable que obtingui el tipus de resultat que els seus artífexs esperen d'ella”

aquestes tesis van venir recolçades per RICHARD HERRNSTEIN<sup>23</sup>, professor de psicologia i cap del Departament de psicologia de Harvard a principi dels 70, una de les preocupacions acadèmiques del qual era demostrar que l'igualitarisme marxista anava en contra dels descobriments de la psicologia establint el següent silogisme:

“1. Si les diferències d'aptitud mental s'hereden i 2. si l'èxit social requereix aquestes aptituds i 3. si els ingressos i el prestigi depenen de l'èxit. 4. Aleshores el “status social” (que reflexen els ingressos i el prestigi) estarà basat en certa mesura en les diferències hereditades que es donin entre la gent”

Aquesta cadena de raonaments, no justificada científicament, el fa argumentar:

“En el futur a mesura que avanci la tecnologia la tendència a la desocupació i a la pèrdua de llocs de treball potser arribi a incorporar-se als gens de les famílies, de la mateixa manera que ha passat amb les dentadures defectuoses”,

Posteriorment treballs per ratificar aquesta tesi portaran a afirmar amb rotunditat la no aplicació de política d'igualtat racial ja que la població té un CI de mitjana 15 punts inferior a la població blanca, i que per tant no existeix discriminació i les universitats i determinades ocupacions estan majoritàriament en mans de la població blanca anglòfona aquest aval d'intel·ligència hereditada serveix a J.EYENSECK i LEON KAMIN per torbar una “explicació” al fracàs escolar:

---

<sup>22</sup> Rafael Sierra i Pedro Simón entrevista a Pilar del Castillo. El Mundo 19-05-2000

<sup>23</sup> “The Bell Curve Intelligence and class structure in american life”. The free press. New York (1994)  
Citada al llibre “La Escuela en tiempos del neoliberalismo” de Jurjo Torres Santomé Ed Morata (2001)

“Els nens nascuts de pares de classe mitjana tenen CI més alts, en general que els pares nascuts de classe treballadora(...) i si les places universitàries son distribuïdes en base a les promeses intel·lectuals dels estudiants és obvi que haurà d'existir una major proporció de nens de classe mitjana que de classe treballadora que assisteixin a la universitat”

Aquestes tesis tot i que soterrades existeixen dins de l'entorn de l'estat espanyol així FRANCISCO LÓPEZ RUPEREZ autor del llibre “la libertad de elección el educación (1995) pròxim a l'entorn del FAES, fundació del Partit Popular afirma:

“Sense entrar a discutir el detalla de la seva proporció, els factors de naturalesa genètica constitueixen la primera, en el temps, de les causes, de la diversitat en el rendiment escolar, i per extensió davant del sistema educatiu (..) No s'ha pogut aportar fins al moment una refutació decisiva a la tesis d'una certa dependència biològica del talent”

Una raonament similar va aplicar Manuel Fraga, president de la Xunta de Galícia, quan pregunta per un cas de tràfic d'influències en unes oposicions amb fills de càrrecs del PP va afirmar:

“Els fills de pares preparats prominents surten amb més possibilitats”  
El País 9 de març de 1998

Veient aquestes declaracions per part dels representants polítics de la dreta sociològica, no deixa de sorprendre algunes dades educatives de l'Estat espanyol, en dates relativament recent. El 1975 hi havia un 10% de nens de 6 a 11 anys, encara no escolaritzats. Dels 12 a 14 anys, només un 65% anaven a l'escola i gairebé dos terços dels joves entre 15 i 16 anys no seguien estudis de batxillerat o formació professional en centres reglats. Les taxes d'analfabetisme eren alarmants segons un informe elaborat per l'INE el 2003, l'any 1978, a l'Estat espanyol, una quarta part de la població més gran de 16 anys era analfabeta funcional o no tenia estudis (2.353.600 persones) i tan sols un 57,4% de la població espanyola tenia estudis primaris, de fet com a rèmora d'aquesta situació segons informes de la UNESCO, l'Estat espanyol era l'estat d'Europa amb una taxa d'analfabetisme més alt, el 2,4% (UNESCO). L'aproximació dels paràmetres educatius de l'Estat espanyol, a la resta d'Europa, ha orientat el discurs de la dreta cap a un discurs elitista en defensa dels seus interessos de “classe”, en un contradicció relativa amb els propis interessos del capitalisme europeu. Així a L'Estat espanyol a principis dels 80 només un 37% dels joves entre 17 i 18 anys cursaven estudis, el curs 2002-03, aquesta xifra va arribar al 70%, la població universitària que eren 646.000 persones, l'any 1980, van passar a ser 1.600.000, l'any 2003, un terç dels joves entre 19 i 23 anys, tot i que el mercat de la formació permanent encara esta infrarepresentat en un 5%, de la població potencial, per un 8% de la mitjana europea.

Aquests desequilibris, queden perfectament acreditats, si atenem a determines xifres, a banda i banda de la frontera dels Països Catalans. A la Catalunya Nord, l'assoliment de determinades fites, si més no simbòliques, com es l'augment de l'edat d'escolaritat obligatòria, molt lligada a

la progressiva complexitat de les dinàmiques productives, i per tant a les necessitats de la indústria, així a l'Estat francès l'escolaritat obligatòria fins als 14 anys es va assolir el 1936, mentre que l'Estat espanyol, no fou legislada fins al 1970 mitjançant la Ley General de Educación, la perllongació fins als 16 anys a la Catalunya Nord, es va establir el 1959, mentre que al sud dels Països Catalans, aquesta no es va assolir fins al 1990 amb la promulgació de la LOGSE

#### L'ESCOLA NEOLIBERAL A LA CATALUNYA NORD

"L'època en que la formació elemental era un territori vetat per a l'empresa, ha quedat avui enrera, sapiguem treure totes les conseqüències"

#### **Consell Nacional de la Patronal francesa (CPNF), jornades de Deauville, 8 d'octubre de 1990**

La zona dels Països Catalans on la regressió envers l'ensenyament públic és visualitzada de manera més evident es a la Catalunya Nord, ja que a l'Estat francès es partia d'un model d'Estat del Benestar més fort.

L'aprovació de la Llei d'Organització per la recerca i la innovació o del Projecte de Llei d'orientació sobre el futur de l'escola, aprovat en Consell de Ministres de 12 de gener del 2005, no és fruit d'un accident o d'un desencert del Ministre d'educació sino un pas més dins de la lògica de l'Estat francès, agent de primer ordre dins del mercat educatiu, cosa que comporta unes exigències d'adaptació constants i ràpides en un entorn –com és el sistema públic educatiu– on l'aplicació d'aquestes reformes pot provocar serioses disfuncions. Cal plantejar-se si tal i com enuncia algun expert en política educativa de l'Estat francès:

L'escola republicana ha mort (1).

Aquesta afirmació pot semblar exagerada fins i tot per alguns nordcatalans que van créixer en el context de la dura posguerra francesa i de les generacions de catalans que van créixer sota els auspicis del Pla Langevin-Wallon basat en el senzill binomi: Igualtat d'accés i possibilitat d'èxit per a tots. Encara la Llei d'Orientació de 1989 fixava com objectiu l'assoliment que el 80 % dels joves assolixin el títol de batxillerat.

L'Estat francès: segon exportador de serveis educatius

Si alguna cosa ha assumit l'Estat francès que li ha permès arribar ha tenir el segon lloc dins del mercat educatiu, si bé a molta distància dels nordamericans amb una quota de mercat del 30% és la ferma negació dels principis del "Laissez-faire". L'Estat francès ha tingut molt clar que França havia de ser hegemònica en el mercat de l'educació i va apostar per la creació de gegants com l'agència Edufrance ([www.Edufrance.fr](http://www.Edufrance.fr)), creada l'any 1998 més propera per la seva concepció de marketing a un punt d'informació de "turisme educatiu" per a estudiants estrangers. De fet tot s'explica millor si ens acollim a les afirmacions de l'exministre Claude Allegre (2):

"El saber serà la matèria prima del segle XXI (...) Ens adonem aviat que la matèria gris intel·lectual arrosega les mateixes conseqüències que qualsevol matèria prima: comerç diners, poder, temptació de monopoli, i en una paraula, el que transforma, qualsevol objecte encara que sigui intel·lectual en mercaderia. El comerç d'aquesta mercaderia virtual que és la intel·ligència tindrà lloc a escala mundial, sense fronteres, i de moment és evident que sense control. És una mercaderia no tangible (...) i té un preu, un cost i un valor mercantil"(3)

Tot seguit va exposar la intenció que l'exportació de serveis educatius abans del 2003 suposés per a l'Estat francès uns 3000 milions de francs

El model en l'àmbit privat també és perpètua tal i com demostren les declaracions de Bertrand Cluzel, director general d'EDUCINVEST, filial dins del mercat educatiu del gegant empresarial VIVENDI:

"D'ara en endavant cal aprendre a parlar de diners en l'educació, tant sota la perspectiva de la inversió com sota el de la rendibilitat. A terminis. L'educació cal que entri en el sector mercantil"

L'affirmació no és gratuïta més si tenim en compte que l'any 2000 Educinvest gestionava a l'Estat francès 250 escoles amb 130 milions d'euros de beneficis.

ACADOMIA és un altre element clau dins del mercat educatiu francès. Empresa de cursos a distància. Té unes 52 agències, 15.000 professors en plantilla i 50.000 alumnes. Sector en especial creixement va passar a principis dels 90 de donar cursos per valor de 881.000 hores a 1.058.000 al final de la dècada

#### L'empresa dins de l'Escola: La recerca de l'excel·lència

L'Estat francès veu la seva escola com ineficient i la subfinancia perquè busqui allà que no entèn que no té l'excel·lència, la qualitat per prestar un bon servei als seus "clients" els pares i mares i els estudiants, dins d'aquesta lògica mercantil, sota l'argument tant fals com benpensant d'una falsa descentralització, la "descentralització" no avança tal com deia l'informa Marroy l'any 2000, la desregulació sí.

.La LOPRI s'enmarca en context de relació i manca de diferenciació progressiva entre universitat-empresa, a la recerca de l'excel·lència amb els corresponents pols d'excel·lència (PRES), naus insígnia del "producte francès educatiu" en el gran mercat educatiu, del qual l'Estat francès és el segon exportador de serveis educatius. Les reformes educatives progressivament han anat a la comparsa dels canvis frenètics del capitalisme global, a principi, les agències de qualitat, com a ens autònom, dedicades a la gestió del finançament educatiu eren simples elocobracions acadèmiques, a l'Estat francès obsessionat per l'escolarització massiva de la seva població, els mercats financers estaven estrictament subordinats als interessos nacionals, i el BM i el FMI eren encara guardians d'un ordre econòmic sustentat sobre el consum de masses propi de Bretton Woods. 30 anys després les Agències de qualitat dominen el panorama educatiu a la majoria dels estats europeus, sota l'ampara dels dictats de l'Organització Mundial del Comerç, deslligada completament dels principis bàsics sobre drets humans que han de primar sobre el mercat, i la Unió Europea, i finalment els mercats financers dominen clarament sobre l'economia productiva a l'Estat francès, l'any 1975 a la borsa de París es negociaven títols diriament equivalent al 20% dels Pressupostos Generals de l'Estat francès, actualment es negocien títols equivalents al 120% dels Pressupostos Generals de l'Estat francès. La realitat però no acompanya al govern neogaullista del teòric gran debat sobre l'educació començat l'any 2003, amb l'informe Thelot, no ha quedat res, simplement l'aplicació de polítiques econòmiques restrictives, mitjançant la LOLF (Llei òrgànica de finances), en un Estat on el sector públic educatiu, dona feina a la majoria dels docents, d'un milió de docents de l'Estat francès 870515 treballen al sector públic, un 4,5% de la població activa.

Tot això però ha tingut un preu pels teòrics pilars que sustenten l'Escola republicana. Pal·lès principalment en una sèrie d'àmbits molt evidents:

- a) El fracàs de les zones ZEP, creades el 1982 en zones d'alt fracàs escolar, on els alumnes han quedat estigmatitzats, com a receptors "crònics" d'ajudes públiques, tant en fase infantil com adulta, la prova és l'alt índex dels centres "ZEP" dins del sistema educatiu de l'Estat francès, a l'inici del curs 2002 eren 5730 escoles primàries, l'11% del total i 879 còlleges, el 17% del total.
- b) Ruptura amb el model d'igualtat d'oportunitat l'any 2002, Jack Lang, ministre del PSF, va acabar amb un dels elements bàsics com és l'ensenyament omnicomprensiu fins als 16 anys
- c) Tergiversació i manipulació dels elements tradicionals de l'escola francesa en favor dels models educatius neogerencials. El Director del centre, tradicionalment amb uns poders molt forts- reforçats encara més per la Llei d'orientació del 1989- han quedat reconvertits en caps d'una empresa que ha de cercar finançament-públic i privat- en un entorn competitiu
- d) Aprofundint en aquest aspecte l'ensenyament públic nordcatalà és clarament vulnerable a les receptes "de moda" del nou capitalisme tals com: 1.La reducció de plantilla- es preveu que segons les prediccions de l'antic ministre Luc Ferry la reducció d'uns 5.000 càrrecs docents i 20.000 de personal administratiu-2 .La desregulació-mal anomenada descentralització-3.El dèficit de finançament i la corresponsabilització dels centres a la recerca del seu finançament
- e) Ruptura amb els elements més bàsics de l'escola republicana com és l'igualitarisme: Establiment des de finals dels anys 80 de mecanismes d'avaluació i rànquings de centres educatius amb la publicació dels resultats del BAC associat als centres educatius i del rànquing propiciat per la Direcció d'Avaluació educativa l'anomenat IPES
- f) Permeabilitat de tots els governs francesos -siguin socialistes o gaullistes- als dictats de persones amb perfil tecnocràtic, en l'elaboració dels models de gestió dels serveis públics com Raymond Soubie, en l'àmbit de la sanitat o Jacques Attali en l'àmbit de l'ensenyament
- g) Revolució conservadora a l'Estat francès, davant de la sensació que l'escola pública esta en fallida molts agents educatius aposten clarament per la mercantilització del sistema educatiu prescindint de l'equitat com

ho demostra la frase que va dirigir una directora de centre a un membre de la patronal francesa en el context de les V Jornades conjuntes del 27 al 29 de novembre de 1984 entre la CNPF i l'Associació francesa d'administradors de l'educació Nacional: "L'empresa és una escola i a la inversa, l'escola és una empresa. Els que estem aquí en la majoria som administradors: En conseqüència podem parlar d'un llenguatge comú com a directores d'empresa"

- h) Crisi social evident, ruptura amb el model d'escola de masses Roger Farroux en el seu llibre "Pour l'ecole" crítica obertament aquesta tendència a l'Estat francès de tarannà clarament neoliberal anomenant-la "adequacionisme" i que redueix les expectatives dels joves merament a un mercat laboral precari, tenint especial cruïssa a les zones de l'Estat francès amb una economia més feble com és el cas de la Catalunya Nord. Stéphane Beaud en el seu llibre "80% au bac et après?" una vegada s'ha conseguit l'objectiu fixat a dècades vista en el pla Langevin Vallon de 1946 d'aconseguir que el 80% dels joves de l'estat francès tingués el BAC l'equivalent a l'estat espanyol del títol de batxillerat, l'augment dels batxillers catalans a ambdues bandes de la frontera dels Països Catalans ha anat parell a un context de reformes laborals regressives que han trencat el pacte de l'Estat del Benestar, durant l'edat d'or del capitalisme 1945-1975, de mobilitat social associada a l'assoliment d'una formació mínima que garantia una ocupació plena i una certa promoció professional. Els Informes Laurent de 1995 i el Attali de 1998, d'un clar tarannà neoliberal refermen aquesta posició, en un context on el 70% de les noves ocupacions lligades al nou capitalisme, són no qualificades
- i) Plans d'estudis i acció política i legislativa decidida a fer competitiu en termes de mercat el model educatiu francès tant a nivell exterior: Captació de mercats exteriors i exportació de serveis, com interior: introducció dels principis empresarials i de les empreses dins del model públic educatiu –reforma de la Formació professional-
- j) Tots aquests principis es podrien resumir en la frase que Claude Allegre: "L'escola de Jules Ferry(3) ha mort"

### ***L'escola republicana, una escola classista?***

Plantejar aquesta pregunta pot semblar, o podia semblar, una heretgia fa unes dècades, en una escola fonamentada en el pilar republicà de l'igualitarisme, la deriva neoliberal, però, de les últimes dècades fa, no obstant, que aquesta pregunta trobi una resposta positiva amb determinades dades, tal com afirma Pierre-Louis Gauthier, del centre internacional d'estudis pedagògics (sevres) (4):

"Les classes més afavorides, que saben utilitzar el sistema educatiu en benefici propi, manifesten una certa exigència de rendiment per part del sistema educatiu. Saben integrar les estratègies escolars en la seva ambició de promoció social"

Així el professorat, perfecte coneixedor del sistema, manifesta l'orientació dels seus fills cap a la via de l'excel·lència, des del parvulari, que a l'Estat francès comença als 2 anys, fins a la universitat, el 74, 3% dels seus fills que ingressava a la sisè (gra educatiu, en el que n'alumne s'incorpora als 11 anys), van obtenir el baccalauréat general a 1995. Els fills dels docents gairebé no opten mai per les branques de formació professional, i rares vegades repeteixen curs, de fet a l'incí del curs del 2003 suposaven el 12% de l'alumnat de les classes preparatòries, mentre que tan sols representaven el 3% de l'alumnat de "sisè". El 33% dels alumnes de l'Escola Normal Superior, el centre de les èlits de l'Estat francès són fills de docents.

Si atenem al següent quadre observem que les diferències socials persisteixen en el sistema educatiu de l'Estat francès

ANYS	%FILLS DE QUADRES D'EMPRESA	% FILLS D'OBRERS
1930	41	2
1974	89	46
2002 (Tots els Bacs. Junts)	84,4	51
2002 (Bac generalista)	85,8	48

Aquest decalatge social s'aprecia en la taxa d'abandonament escolar de l'Estat francès. Dels 60.000 joves que

interrompen la seva escolarització cada any a l'Estat francès sense cap mena de titulació:

- El 2% són fills de docents o directius
- El 16% són fills d'obrers
- El 30% són fills de persobes a l'atur (5)

l'èxit escolar es troba en mans de les classes més afavorides, el 80% dels fills de les classes benestants obtenen un diploma d'ensenyament superior, per un 25 % dels de classe obrera. Aquest fet també marca l'elecció de l'educació dels fills de famílies modestes, on el 40% dels nens que provenen d'un medi popular ocupen les branques de la formació professional, per un 6% dels fills de docents.

La pròpia administració francesa reconeix la seva responsabilitat en la perpetuació de pautes classistes en el seu sistema educatiu. La responsabilitat del professorat en els consells de classe i consells d'orientació és important en aquest procés de selecció, que implica el futur dels seus alumnes. De fet l'autor d'un informe recent al voltant de l'orientació, que s'ofereix al final del collège i del lycée(6), acabava afirmant: "el pitjor que aun li pot passar en el sistema educatiu es rebre orientació". La composició de classe del professorat a passat per un procés d'elitització, després que la Llei d'orientació educativa del 1989, exclouès les escoles normals de la formació del professorat i les substituís pels Instituts universitaris de formació del professorat (IUFM), dels que l'any 2004, només hi havia uns 30 a tot el territori de l'Estat francès i de naturalesa més elitista, això ha provocat que la composició de classe del professorat s'hagi vist alterada. A principis del 70 només el 8% del professorat provenia de les classes benestants, actualment aquesta xifra ascendeix fins al 30%, augmenten les diferències entre la cosmovisió dels alumnes, i la dels seus professors. Segons Pierre-Louis Gauthier els déficits més greus del sistema educatiu francès són:

- L'ensenyament primari produeix fracàs escolar en un percentatge cada vegada més gran
- L'ensenyament secundari amplifica aquest fracàs, amb un greu problema de massificació
- La formació professional no gaudeix una dignificació social mínima. La formació professional en la seva formulació actual, gira l'esquena a una formació realista de la professió i a un enfocament social i ciutadà de la funció
- L'orientació escolar no compleix la seva funció de promoció social
- La integració dels alumnes disminuïts lluita per aconseguir el seu reconeixement entre els docents i, a vegades, entre els pares.

#### Notes

- (1) Louis Webber març del 2005. Le Monde Diplomatique
- (2) Creador l'any 1881 del model públic francès
- (3) Le monde 17 de desembre de 1999
- (4) Pierre- Louis Gauthier a [www.sepc.cat/documents](http://www.sepc.cat/documents)
- (5) Pierre- Louis Gauthier a [www.sepc.cat/documents](http://www.sepc.cat/documents)
- (6) Enquesta sobre l'ocupació de l'Institut Nacional d'Estadística i Estudis Econòmics (INSEE), 2004.

## **MERCAT DE TREBALL I SISTEMA EDUCATIU. LA PRECARIETAT LABORAL A L'ENSENYAMENT PÚBLIC EN LA NOVA ECONOMIA.**

### **Precarietat Laboral i Ensenyament**

Una Història no tan particular...

"Claude havia fet el batxillerat professional en producció mecànica . Exempt d'obligacions militars, li hagués agradat entrar a treballar a l'empresa on havia realitzat les pràctiques. Però aquesta empresa no contracta. Aleshores va a diverses empreses de Treball Temporal. Els primers mesos no aconseguen res. Finalment rep una proposta del seu antic institut: una empresa mecànica, subcontractada per un fabricant de la indústria de l'automòbil necessita un titolat en batxillerat en producció mecànica. Claude està content perquè es tracta d'un contracte de duració indefinida. Arriba a l'empresa (que no té més de 10 empleats, entre aquests alguns temporals) i es posen a treballar. La desilusió és

terrible quan constata que esta assignat a tasques repetitives de mecànica tradicional, sota les fortes pressions del temps. El torn que ha d'utilitzar no te cap dispositiu de seguretat. Els horaris són extensos, i les hores extres sense remuneració. Constanment ha d'incrementar la seva productivitat.

El patró està sobre seu tot el temps, cridant-lo i empenyent-lo. Hi ha cops que fins i tot el colpeja. Claude s'esforça per aguantar perquè es tracta d'un contracte indefinit. Espera que la seva sort millori, si passa la prova. Però després de dos mesos d'aquest infern, res canvia. Física i moralment molt cansat, s'acomiada ell mateix. La seva mare, amb la que viu, no comprèn que deixi escapar així l'oportunitat de tenir una feina estable. El pressiona perquè trobi una altra cosa, donat que va renunciar, no cobra prestació d'atur i amb el que ella guanya amb un contracte d'ocupació-solidària, no arriba a la manutenció dels dos.

Torna a busca una feina temporal. Setmanes després una agència li proposa un treball d'un mes en una altra empresa de mecànica també subcontractada. Comença, amb l'estomac fet un nus per la por. L'angoixa l'ofega, quan amb prou feines el seu cap li fa una observació. Una setmana després un diumenge per la tarda es hospitalitza d'urgència per una úlcera perforada. Té amb prou feines 20 anys.

Cada any, un de cada quatre assalariats menor de 25 anys és víctima d'un accident de treball, i diversos milers d'ells queden amb deficiències irreversibles.

Nathalie Frigul i Anne Théboud-Mony investigadores de l'Institut Nacional de la Salut i la investigació mèdica (INSERM) de la Universitat de Paris XIII.

Als Països Catalans, tant les reformes educatives de l'Estat francès com de l'Estat espanyol, la formació professional, ha abandonat la seva vessant de formació integral pels joves per oferir ma d'obra assequible al món empresarial.

La Llei de Formació Professional del 2002 a l'Estat espanyol, atorga la potestat a les empreses, d'expedir títols acadèmics, aquestes empreses i entitats privades estan subvencionades amb fons públics. A més s'estableix que la relació entre l'alumne i l'empresa en la que realitzi les pràctiques no tindrà caràcter laboral, excloent-les d'entrar dins de l'àmbit de l'art 1.1 de l'Estatut dels treballadors i de l'acció protectora de la Seguretat Social. A més aquesta norma estableix la possibilitat d'introduir a les empreses dins dels Consells escolars dels centres de FP. Amb la possibilitats que professionals no docents donin classes de FP ens acostem a la filosofia actual del capital humà, on es valoren les competències o el conjunt de les aptituds concretes que pugui tenir un treballador per sobre de les titulacions que cada vegada queden més degradades, tal com indica el sindicat STEs sobre la Llei de FP<sup>24</sup>:

"[La Llei de FP] desvaloritza el poder contractual de les actuals titulacions professionals, mitjançant la desregulació del sistema d'avaluació i acreditació i expedició de títols, mitjançant l'acreditació modular."

La filosofia és evident en tots els àmbits educatius es primar les competències concretes o skill's cards per sobre de les titulacions, tal com afirma la Comissió Europea en el seu informe del 24 de maig de 1991 que les competències mitjanes que donen les titulacions:

"Una vida aproximada de deu anys, i que el capital intel·lectual es deprecia un 7% cada any, el que va unit a una reducció corresponent a l'eficàcia de la mà d'obra"

Aquests criteris es mantenen dins de l'EEES el l'actual catàleg de titulacions, reflexades en els respectius Llibres Blancs, les titulacions de Grau són majoritàriament un cumul de

---

<sup>24</sup> [www.stes.org](http://www.stes.org)

competències: lideratge, treball en equip etc. en detriment dels continguts acadèmics omnicomprensius. Aquesta situació també afecta als joves nordcatalans, a l'Estat francès. Jean Pierre Raffarin, ha anunciat que l'any 2007 el món empresarial tindrà 500.000 aprenents els alumnes de BAC pro-La FP de l'Estat francès-, objectiu pausable si considerem que hi ha l'obligació de realitzar de 12 a 24 setmanes de pràctiques avaluatives per treure les titulacions, Renaud Dutreil, secretari d'estat en el seu Llibre Blanc sobre educació:

“Estimular el desenvolupament de les classes amb alternància a partir dels 14 anys (...) crear un “dret al descobriment” de les empreses pels joves del col·legi i del Liceu”

El règim de competències o de les qualificacions, per sobre de les titulacions per sobre de les titulacions és un element imprescindible, si tenim en compte que tal com afirmen els informes de l'OCDE, un treballador al llarg de la seva vida activa, canviarà fins a tres cops de professió. Aquest extrem va en detriment d'un coneixement omnicomprensiu de la realitat que permet donar al jove els instruments per analitzar la seva realitat de manera crítica. L'adhesió del sistema de competències de la FP i de la modalitat dels plans d'estudis del Procés de Bolonya, és una exigència del món empresarial, el president de la MEDEF, associació empresarial francesa, va declarar el 15 de gener del 2002:

“Crear noves regles del joc entre els centres de formació i l'empresa i fer tot el possible perquè la rigidesa del sistema dels diplomes i de les qualificacions s'atenui, considerant de manera preferent les competències de cada un en el seu treball diari”

De fet l'Estat francès els Certificacions de Calificació professional (CQP) creats a finals dels 80 precisament volen fomentar aquest sistema de competències. Aquests antecedents es perpetuen en la legislació educativa de l'Estat francès de la dècada dels 90, així la Llei d'orientació de 1989 en la seva reforma de 1993 en el seu article 7 afirma que l'administració educativa:

“Té l'obligació de subministrar a tots els alumnes una formació professional sigui quina sigui el nivell assolit abans de deixar l'escola”

La Llei quinquenal de 1993 preveia explícitament un dret “ a l'experiència d'inciació preprofessional destinada a desviar als joves de l'ensenyament general i a equilibrar els fluxes entre entre l'ensenyament en general i l'ensenyament professional”

Com diu Alain Renaut:

“França descobreix Amèrica quan la Universitat converteix la inserció professional en el seu objectiu principal i fins i tot exclusiu”

Tal com afirma l'EURIDICE, agència de la UE, que mesura la qualitat de l'ensenyament d'Europa:

“[La indústria]Té necessitat de treballadors més adaptables i cada vegada en condicions per a exercir diferents tipus de feines”<sup>25</sup>

### ***L'Exigència del Mercat laboral a l'ensenyament. Mites de la nova economia***

“Wall Street es desploma per la creació d'ocupació. Per tercera vegada, en el que va d'any, la Borsa de Nova York es va enfonsar, ahir al conèixer les dades extremadament positives del mercat de treball”

El País 7-7-1996

La ERT ha manifestat en els seus documents que la indústria té un doble interès sobre l'educació. En primer lloc com a mercat i en segon lloc proporcionar treballadors formats d'acord amb les seves exigències professionals. L'exemple més clar és el concepte del Lifelong-learning o aprenentatge al llarg de de la vida, que és un element per a formar els treballadors dins de la lògica i de la flexibilitat imperant, i a la vegada un mercat com és l'e-learning, tal i com afirma un responsable de la Northern Illinois University:

“La decisió política de fomentar l'aprenentatge al llarg de la vida destinada a proporcionar a les grans empreses europees, la infraestructura educativa que és essencial en el manteniment dels seus tipus de beneficis”

És evident que les noves dinàmiques productives han transformat profundament el mercat de treball, així segons dades del Ministeri d'economia Alemany 100.000 milions de marcs invertits en tecnologia, en el període 1955-60 creava 2 milions de llocs de treball, la mateixa quantitat invertida, durant el període 1970-75, provocava la pèrdua de 500.000 llocs de treball <sup>26</sup>. La importància de les noves tecnologies dins de la nova economia es indubtable, com també ho és la progressiva terciarització de la mateixa i una progressiva degradació de l'ensenyament públic, s'ha fet cèlebre la frase de Letizia Moratti, ministra d'educació italiana, que va definir les necessitats de l'escola pública amb la triple “i”: Internet, Impresa[en italià], Inglés. Pel que respecte a la relació o les exigències del teixit productiu envers el sistema educatiu, tot i que els discursos econòmics tradicionals fan especial èmfasi en la formació, com un actiu evident dels

---

<sup>25</sup> Altres documents de la UE estableixen una sèrie d'objectius per optimitzar, els resultats dels respectius sistemes educatius estatals, en relació al sistema productiu. El més clar, en aquest sentit, el document “Educació i formació” de la UE va establir cinc punts de referència per mesurar l'avanç cap a l'objectiu fixat a Lisboa per a l'any 2010, on recordem que mitjançant el mètode coordinació oberta, han de integrar als estats de la UE dins del procés de l'EEES, i que a l'Estat espanyol venen consagrats als arts 87,88,89 de la LOU (2001) i diversos articles de la LUC (2003) principatins. Aquests objectius són els següents:

-Els percentatge de fracàs escolar, no podran superar en cap estat de la UE del 10% l'any 2010, actualment la mitjana UE és del 20%, a l'Estat espanyol la mitjana és del 30%, dades discutides, com a relativament inflades

-El nombre de títolats en grau superior en matemàtiques,ciència i tecnologia hauran d'haver augmentat un 15%, decreixent el desnivell entre sexes, clarament favorable al sexe masculí

-El 85% dels joves majors de 22 anys, hauran d'haver acabat l'ensenyament secundari, actualment la mitjana UE, només és del 75%.

-Els joves amb dificultats lectores hauran d'haver disminuït un 20%, en relació a les dades dels respectius estats al 2002

-La mitjana de participació en formació continua haurà d'arribar almenys al 12,5%, actualment no arriba ni al 10%.

<sup>26</sup> Citat a Jorge Reichmann i Albert Recio Ed Icaria 1998 “Quien parte reparte”

joves per a posicionar-se en el mercat laboral. L'ús de les noves tecnologies no és tradueix necessàriament en més qualificació així la Comissió Europea en el seu document "Memorandum sobre l'educació i la formació al llarg de la vida"[2000]:

"Tots els estats membres pensen que s'han de revisar les competències de base que els joves haurien de tenir a l'acabar l'escola o la formació inicial, i que aquestes haurien d'incloure plenament les tecnologies de la informació i la comunicació"

Sobre aquest extrem és contraposa a la realitat. Entre el 70 i el 95% de la nova ocupació creada des de principis dels 80 és correspon a treballs no qualificats. L'INSEE, l'insitut d'investigació de l'ocupació de l'Estat francès exposa que durant el període 1982-2001 els llocs de treball no qualificats han passat de 4,3 milions a 5 milions. Als EEUU les dinàmiques són idèntiques, segons recents informes dels 30 llocs de treball amb un potencial de creixement més alta 16 són del tipus "short term on the job training" és a dir de formació en el mateix lloc de treball, i majoritàriament sobre mètode d'e-learning, la indústria en el període 1990-2005, en canvi, ha perdut 600.000 llocs de treball. L'ús de les noves tecnologies no esta necessàriament correspost amb una feina qualificada, no estan utilitzant un ordinador?: El treballador d'un fast-food que utilitza una fregidora de patates, amb un programa, un reponedor de begudes de Coca-cola per anotar les comandes, o un mosso de magatzem que reponeix mercaderies, totes aquestes feines han vist transformat els seus requisits d'empleabilitat en virtut de la nova economia i aquestes feines van en creixement als EEUU, on el 2005 es van generar uns 700.000 llocs de treball de caixer de supermercat, cosa que en conjunt, supera als nous llocs de treball generat com ingenyers informàtics, analistes de sistema, fisioterapeuta i tècnics en radiologia. Així en el cas de l'Estat espanyol l'any 1996 el sector serveis donava feina a 7.950.200 persones, un 62% del total, desagregant les ocupacions que registren un major dinamisme són: professionals de recolçament de gestió administrativa, manobres, treballadors de la llar, personal de neteja d'oficina, hotels i altres treballadors asimilats, cambres, barmans i asimilats, treballadors d'agències de viatge, recepcionistes en establiments, peons de transport i decarregadors, representants de comerç i tècnics de venda<sup>27</sup>. Segons els analistes econòmics Andrea Benites-Dumont i Fernando Rocha ([www.nodo50.org/codoacodo](http://www.nodo50.org/codoacodo)), les característiques del model econòmic espanyol té serioses deficiències a nivell macroeconòmic, entre altres coses pel caràcter disfuncional del mercat de treball:

"Aquestes característiques negatives venen determinades, en bona mesura, per les característiques d'una estructura productiva que manté una forta especialització en indústries i serveis tradicionals. Uns sectors on predomina un model de competència basat en preus és a dir: sobre la base de l'ús intensiu de mà d'obra poc qualificada, baixa inversió tecnològica, escassa inversió en formació, la temporalitat i la rotació dels treballadors i la reducció de costos laborals(...) els majors desequilibris es situen tot i així en el mercat laboral, especialment en aspectes com: la persistència d'un elevat grau de temporalitat en l'ocupació; les carències en matèria de qualificació, un fet estretament lligat a l'escàs

---

<sup>27</sup> [www.kaosenlared.net/noticia.php?id\\_noticia=22365](http://www.kaosenlared.net/noticia.php?id_noticia=22365)

nivell de formació continua a les empreses; la desigual posició laboral de determinats col·lectius, com els joves i les dones”

No és extrany doncs que a l'Estat espanyol el 40% del titulats universitaris, treballin en feines subqualificades en relació a la seva titulació universitària. A l'Estat espanyol els llicenciats universitaris entre 24-35 anys, tenen una taxa d'atur del 11,5%, el doble que la UE<sup>28</sup>. Aquesta situació pot provocar a contradiccions internes difícilment asumibles pel sistema tal com afirma el Departament of Health, Education and welfare nordamericà, ja al 1973:

“La importància que aquestes contradiccions tenen al interferir en el procés productiu no és del tot clara. Sabem que els obrers amb una formació superior a la requerida per a portar terme una feina, acostumen a sentir-se menys satisfets amb la seva feina i tendiran, per tant, a ser menys productius”.

En el mateix sentit s'expressa Martin carnoy<sup>29</sup>:

“La producció excessiva de persones amb una educació, en comparació amb les oportunitats disponibles no sols esta creant un potencial disruptiu per al seu lloc de treball, sino dificultats al sistema educatiu. A la vegada que ha descendit el valor de canvi d'un títol universitari i d'un diploma d'ensenyament superior, hi ha proves importants de que les notes mitges s'han elevat, que han descendit les qualificacions dels tests estàndards en les àrees d'adestrament bàsic (...) a l'escola, on la por al fracàs i a les notes baixes, i l'atracció que ofereix ascendir de càrrec i obtenir notes altes, ha ajudat a mantenir la disciplina entre estudiants. Aquests sistemes de recompenses extrínseques han servit per assegurar el que els estudiants s'encarregaran per al seu propi interès de “seguir les regles”. Però, al deteriorar-se la situació dels llocs de treball i les possibilitats d'èxit social derivats de l'educació, fins i tot el sistema de notes ha deixat de ser escaient per a controlar als estudiants”

Aquesta situació descrita anteriorment posa en perill un dels objectius fonamentals del sistema educatiu que el mateix Martin Carnoy argumenta:

“(…) l'educació contribueix al desenvolupament d'un exèrcit de reserva de parats qualificats i a l'increment de la productivitat, tant directament com a través de la producció dels quadres burocràtics desitjos i capaços de controlar altres fraccions de la força laboral. A més l'educació actua també com a part de l'aparell represiu de l'Estar: als nens se'ls exigeix que estiguin a l'escola fins als 16 anys i si no “ es porten be” a l'escola, se les sanciona, si no físicament, si amb un hostigament continu d'un altre tipus”

### ***La discriminació de la nova economia des de múltiples perspectives***

**Venezuela: a contracorrent del neoliberalisme. La via socialista al món de l'ensenyament<sup>30</sup>**

Si anteriorment Alessandro Pelizzari relatava els desastrosos efectes de l'experiment neoliberal a Suïssa, es obligatori

<sup>28</sup> El País semanal 20 de agosto del 2006

<sup>29</sup> Carnoy, Martin, Educación, economía y estado. Revista educación y sociedad pp 7-51 (1985)

<sup>30</sup> Venezuela a contracorriente. Los orígenes y las claves de la revolución bolivariana. Juan Torres López. Ed Icaria (2006)

citar els efectes positius d'un model educatiu diametralment oposat, com és el producte del que Hugo Chávez, president de la República Bolivariana de Venezuela va definir com: "la via veneçolana al socialisme"<sup>31</sup>

Quan el 6 de desembre de 1998 Rafael Hugo Chávez Frías, apodat el "mono" pels seus adversaris, per ser fill d'un negre i una índia, ambdós col·lectius víctimes d'un racisme secular tot i ser el 80% de la població, va ser investit president de Veneçuela, es va trobar en un país on paradoxalment tot i ser el cinquè productor de petroli de l'OPEP, era un estat terriblement empobrit per un sistema polític corrupte "el puntofijismo" consagrat jurídicament a la Constitució de 1961 vigent fins al 1999, la IV república, producte d'una èlit econòmica parasitària i clientelista que va bastir un model econòmic basat en la corrupció, l'evasió de capitals, el rentisme, l'absència d'inversions productives i la persistència d'una estructura productiva obsoleta i ineficient, que amagava la seva incapacitat potencial per donar resposta a les necessitats materials de la població, amb les rendes que generava el petroli, durant els anys de la crisi del petroli (1973-1985), a finals dels 80, va esdevenir la crisi econòmica, els plans d'ajustament del BM i el FMI i la caiguda en la depauperació econòmica d'amplies capes de la classe mitjana, que va assolir el seu punt més dramàtic amb el "Caracazo", la repressió violenta, per part del govern de Carlos Andrés Pérez<sup>32</sup> de les protestes per l'adopció de mesures neoliberals, que va causar milers de morts.

Entre 1974 i l'any 2000 es calculen que l'evasió de capitals va arribar a ser d'entre 80.000 i 100.000 milions de dòlars. Els salaris reals en el període 1980-2000 havien baixat un 48%. El consum per càpita un 25% en el mateix període. La "Veneçuela saudí", com alguns l'havien anomenada en l'època de les vaques grasses els anys 70 i 80, havia passat a millor vida l'ingrés petrolífer va passar de ser l'any 1991 un 18,3 % del PIB a un 3,9% el 1999. Veneçuela era un estat en fallida social, amb un 50% de la població treballant en l'economia submergida, un 70% de pobres, dels que un 39% estan en extrema pobresa i un 14% en la indigència, aquesta situació no és estranya si tenim en compte que el 30% de la despesa del govern estava destinat a pagar el deute. El dèficit fiscal era del 7,8%- a l'Estat espanyol era en aquella època de l'1%, i els preus des de finals dels 80 havien augmentat un 130%

L'educació va ser una prioritat pel govern de Chávez, tot i que la situació era terriblement complexa, per la dificultat d'escolaritzar a una població en edat escolar en l'extrema pobresa, ja que el 89% de la població veneçolana entre els 4 i els 15 anys era pobre, i el 9% de la població major de 10 anys és analfabeta (1,5 milions de persones). 4 missions, campanyes dedicades a obtenir l'escolarització plena de la població van intentar pal·liar aquesta situació:

- a) Robinson, l'objectiu del qual es alfabetitzar la població, cosa que ha aconseguit fer-ho amb 1,4 milions de persones i ha permès declarar a Veneçuela com a territori lliure d'analfabetisme per part de l'UNESCO l'any 2005
- b) Robinson II, té com a objecte recolzar la finalització de l'ensenyament primari, en un període de 2 anys normalment és en 6 anys, tenia a finals del 2004 1,2 milions de veneçolans inscrits
- c) Ribas, destinada a l'ensenyament secundari, amb unes beques que afecten al 27,3% dels inscrits, va començar el novembre del 2003 amb 629.000 alumnes i l'any 2005 superava el milió, el 70% del qual són dones, sent els beneficiaris persones d'entre 16 i 80 anys s'han guardat 20.000 persones i al llarg del 2005 han arribat als 200.000. Dels 470.000 alumnes declarats al cens de setembre del 2003, un mes abans de l'inci han entrat a la Universitat 330.000, xifra que al llarg del 2005 s'ha doblat. El 85% dels alumnes de la mision sucre quan entren a la universitat estan becats
- d) La Misión Sucre té com a objecte universalitzar l'accés a l'ensenyament superior de tots els veneçolans, per primera vegada a la història de Veneçuela l'ensenyament públic ha assolit una taxa de matriculats del 50% del total dels alumnes matriculats a tot l'Estat, i en el període 1998-2005 s'han creat 8 universitats noves i es pretén que 272 municipis veneçolans tinguin accés directe a l'ensenyament universitari

Més informació sobre les informacions, lamentablement no gaire actualitzada a [www.misionvenezuel.gov.ve/default.htm](http://www.misionvenezuel.gov.ve/default.htm) i [www.fbe.org.ve/MISIONES.htm](http://www.fbe.org.ve/MISIONES.htm)

<sup>31</sup> Allo presidente, programa de TV, Edició desembre 2005

<sup>32</sup> Carlos Andrés Pérez, cap d'Acció democràtica (AD), partit que junt amb la COPEI (Comité de Organización Política Electoral independiente) un dels partits que va garantir el bipartidisme institucionalitzat que va recolzar l'oligarquia financera. Carlos Andrés Pérez va arribar a ser vicepresident de la Internacional Socialista (socialdemòcrata)

La subordinació de la seva formació als interessos de la indústria no és l'únic element d'anàlisi que afecta als joves. Als Països catalans, ambdós bandes de la frontera, les successives reformes laborals han configurat una situació de precarietat dels joves i l'han col·locat en una situació d'inferioritat a l'hora de negociar les seves condicions contractuals

L'informe de l'OCDE "Perspectives d'Ocupació a l'OCDE" (2005), estableix que des de finals dels 80, l'Estat espanyol és l'estat de l'OCDE que més ha rebaixat els costos per acomiadament, i un dels que té un ventall de figures més àmplies on acollir els acomiadaments com l'acomiadament per causes tècniques i organitzatives de la producció. A l'Estat francès el fenomen dels *workings-poor* viuen sota l'umbral de la pobresa, un milió d'assalariats de l'estat francès cobren, menys d'un 60% del salari mitjà. Als Països Catalans, a ambdues bandes de la frontera hi hagut un evient empitjorament de la qualitat de l'ocupació, així tot i que a l'Estat espanyol i a l'Estat francès el nombre d'ETT's és molt reduït en relació al Japó (17.500), Regne Unit (6.500), EEUU (5500), Alemanya (4500), la xifra a l'Hexàgon d'empreses de treball temporal arriba al miler i a l'Estat espanyol, segons dades del 2001, 346 ETT's, havent-se quintuplicat des de l'aprovació de la Llei que autoritzava la seva implantació a l'Estat espanyol l'any 1994. A tota la Unió Europea treballen per ETT's entre 1,8 i 2,1 milions de persones, l'1,4% del total dels ocupats, l'últim any han estat contractats per ETT uns 6 milions d'europaus. L'Estat espanyol té la ratio de temporalitat més elevada d'Europa, un 33%, i segons dades de la patronal de les ETT (AGETT), aquestes gestionen el 14,7% de la temporalitat, així durant el primer semestre del 2006, 1.160.000 treballadors van celebrar contractes amb ETT's, cosa que significa un increment 6% respecte al semestre anterior<sup>33</sup>. La precarietat però no només és aplicable a la temporalitat, dels 6,6 milions de contractes indefinits celebrats entre el 1999-2004, només una xifra lleugerament superior a la meitat continuaven en vigor al final del període<sup>34</sup>

L'evidència demostra en tot cas una evolució de la legislació de l'Estat espanyol des de l'any 1976 fins a la més recent del 2002 dirigida a precaritzar, flexibilitzar i temporalitzar les condicions de Treball, així ja l'any 1977, es va decidir atorgar la decisió a l'empresari sobre la readmissió o no del treballador. L'Estatut dels treballadors de 1980, estableix per primer cop el contracte en pràctiques i recull la possibilitat d'establir mesures de congelació salarial, al mateix any la Ley Básica de empleo, redueix les prestacions de l'atur, la reforma de l'Estatut dels treballadors estableix 14 modalitats de contractació temporal. Els anys 1992 i 1994 mitjançant les lleis sobre desocupació s'endureixen els terminis contra la mateixa. L'any 1994 s'aprova el nou Estatut dels treballadors i la Llei d'ETTs, on es desregulen moltes normes de dret imperatiu, deixant-ho a l'àmbit de la negociació col·lectiva, a la vegada que apareixen els popularment coneguts com a "contractes escombraries", les reformes del període 1997-202, bàsicament es mouen sobre tres eixos, reduir el cost de l'acomiadament de 45 dies a 33, si

---

<sup>33</sup> [www.kaosenlared.net/noticia.php?id\\_noticia=22364](http://www.kaosenlared.net/noticia.php?id_noticia=22364)

<sup>34</sup> Mireia Llobera "La balcanización de España y la Directiva bolkenstein. Le Monde diplomatique març del 2006

es improcedent, establir nous contractes "tous" i ampliar les causes de l'acomiadament. En aquests últims aspectes, les noves reformes del 2006, faran incidència, d'una manera força ostensible, de tal manera, que serà una reforma d'un abast similar a les produïdes en el context de recessió econòmica del període 1992-94.

A l'Estat francès, paral·lelament les mesures adoptades van en la mateixa direcció, tota la dècada dels 80 està plagada d'intents de fomentar la contractació per a joves, Les Pràctiques d'iniciació de la vida professional (SIVP), de l'any 1983, Treballs d'Utilitat col·lectiva l'any 1984, Pla d'urgència per al contracte de joves de l'any 1986, Contracte d'Ocupació de la Solidaritat de 1989, que substituïa l'anterior, fins a diverses mesures de la dècada dels 90 amb exoneracions fiscals i de cotització, fins a arribar al 2006 a l'actual contracte de primera ocupació, que atorga la possibilitat a l'empresari i durant un termini de 2 anys d'acomiadar a qualsevol jove menor de 26 anys sense motius.

Als EEUU, la situació de la dona en el mercat laboral es palesa encara més l'any 1989 les dones representaven el 80% dels llocs d'auxiliar administratiu i només el 9% de les feines tècniques i qualificades. Als Països Catalans les dones signen el 80% dels contractes temporals, a l'Estat espanyol els alts càrrecs de l'Administració només suposen un 16%, baixant aquesta xifra entre el 3-5% en el sector privat, és en aquest sentit, és força indicatiu, que sigui noticable a l'Estat espanyol, que la màxima responsable d'IBM a l'Estat espanyol sigui una dona.

### ***El context de la funció docent en la "nova escola" neoliberal***

Un dels evidents símptomes de l'actual pensament hegemònic en el model de gestió educatiu, és el dèficit de finançament, així al Principat, la inversió pública en educació és un 27% inferior a l'Estat espanyol i un 36% inferior a l'Europea, segons dades sindicals, al voltant d'un 65% dels professors de secundària europeus, admeten que se senten menystinguts i que han perdut bona part de la seva motivació inicial. Sentir-se desbordat per a les noves funcions que se li atribueixen, no sempre estrictament professionals, aquest fet s'afegeix al fet que al Principat el 12% dels professors són interins i el 25% al País Valencià. La Situació de precarietat del docents en l'àmbit de la universitat encara és més important si la LRU de 1983, fixava que com a màxim el nombre de professors no funcionaris suposaria el 30% de la plantilla, amb la LOU del 2001 aquesta xifra va augmentar fins al 49%, aquesta xifra, no demostra però la realitat de les universitats de l'Estat espanyol, on moltes de les classes estan realitzades per becaris que al no estar contractats en règim laboral, no computen dins d'aquesta quota. La precarietat s'ha estès en altres àmbits com en el PAS, o amb l'externalització de serveis i els canvis dels precedents de model de gestió directa, que ha suposat des de mitjans dels 90, fenòmens com l'entrada de l'ETT dins de les Universitats. La discriminació per qüestió de sexe també és un element del que les universitats, no poden ignorar, així María Ángeles Durán, membre de la Asociación de Mujeres Investigadoras i Tecnólogas:

“Hi ha discriminacions directes ambientals i autodiscriminatòries. Les pitjors són les intangibles, les que no tenen nom ni rostre i minen la confiança i l'ambició de les dones, confinant-les a tasques menors o domèstiques”.

La realitat és que les dones suposen una mitjana del 53% de les matriculacions, però l'any 2003 dels 68 rectors de les universitats públiques i privades només 4 són dones. Aquesta xifra és completa amb el fet que només el 34% de les places de professor titular i d'investigador científic són dones i només un 15% de les càtedres de les universitats, i únicament es podueix una situació proxima a la igualtat (46,52%) en el càrrec de Professor ajudant, la més inestable i la pitjor remunerada, i en el PAS, on un 65% són dones. Un dels factors que condicionen aquesta situació són la perpetuació de pautes sexistes i patriarcals que es reproduïxen al món laboral, en contraposició a les dades sobre docents exposades anteriorment el 65% dels mestres d'escoles bressol i primàries són Dones. La situació és força evident a les carreres tècniques, ja en el Batxillerat les pautes es palesen de manera molt evident, el 67,46% dels alumnes del Batxillerat tècnic són homes i en el humanístic, la xifra s'inverteix el 63,4% són dones. En les carreres tècniques només el 26% dels matriculats són dones. Marta Olea professora de la Universitat Politècnica, i organitzadora de les Jornades “La mujer en las carreras y profesiones técnicas” exposa una de les conclusions:

“Algunas chicas decían que sus padres no entenderían que quisieran estudiar Aeronáutica o Navales y no les dejarían”.

Aquestes pautes també es reproduïxen en les eleccions de les titulacions, les diplomatures amb un prestigi professional menor estan copsades per les dones en un 67,7% i només són un 40% de les matriculades en la llicenciatura.

El retrocés a l'Estat francès encara és molt més evident, on el 80% dels alumnes són escolaritzats a la xarxa pública. L'informe Thelot, preveu jubilar en els pròxims 10 anys a un terç dels més de 1,3 milions de funcionaris del sistema públic educatiu, ja l'antic ministre d'educació Luc Ferry i suprimir 5.600 llocs de professors i més de 20.000 d'auxiliars. A l'Estat francès la diferència entre ser un treballador del sector públic i del sector privat cada vegada és difumina més així la Llei del ministre d'ensenyament Savary de 1984 on considerava els centres públics de caràcter educatiu amb les sigles (EPSCP) és a dir establiments d'estatut públic de caràcter científic, cultural i professional als establiments superiors i integrava explícitament lligats a les polítiques d'ocupació

L'e-learning, nova font de precarietat pels docents?

Didier Oïlo en una conferència celebrada durant la Conferència mundial de l'ensenyament superior a l'octubre de 1998 es pregunta:

“Els docents seran reemplaçats per les transformacions numèriques o seran absorbits en el terratrèmol del canvi? ¿Tindran la capacitat de tornar a definir el seu paper o patiran les mutacions imposades per la mundialització?

El plantejament no és una fantasia futurista la Universitat de Phoenix, és una empresa privada d'e-learning que ofereix cursos per 237 dòlars l'hora, la Universitat d'Arizona al mateix estat ofereix cursos presencials a un cost de 468 dòlars l'hora. Aquest fet ha donat arguments als promotors de l'e-learning en la lògica de reducció de costos laborals que els centres educatius estan embarcats.

Un altra interrogant és si el procés és reversible que caldria realitzar.

L'actual contrareforma laboral, té una dimensió a tots els estats europeus. Així a l'Estat espanyol s'ha procedit a l'abaratiment de l'acomiadament, així la indemnització per acomiadament improcedent de 45 dies de salari per any treballat a passat a només 33 dies per any treball, generalitzant una mesura excepcional, adoptada en els contractes de foment de l'ocupació, sent l'Estat espanyol, l'estat de l'OCDE que més ha abaratit l'acomiadament des de mitjans dels 80. Els arguments legitimadors de la contrareforma perden, per les pròpies dades resultants en els primers mesos de vigència, així els contractes signats el juliol del 2006, tan sols un 10% van ser indefinits, només un lleuger increment respecte el mateix període del 2005 (7,4%), dels que més del 50% s'acullen a les bonificacions sobre les quotes de la seguretat social promulgada pel govern, dels que un 56% son homes, cosa que demostra un dels fracassos de la contrareforma laboral l'incentiu per a la contractació de col·lectius tradicionalment difícils pel mercat laboral, molts d'aquests contractes es van signar a l'espera de la promulgació d'aquesta llei per la qual cosa la incidència de la mateixa en els futurs mesos encara serà més tèbia<sup>35</sup>, de fet l'Informe de IESE-Adecco, preveu que la taxa de temporalitat de l'Estat espanyol, que al segon semestre del 2006 es situa en un 34,6% evolucionarà cap a un moderat 33,6%, és a dir tans sols un 0,2% menys respecte l'any anterior, IESE Adecco considera que els efectes de les disposicions per a reduir la temporalitat no seran intensos o es deixaran veure de forma lenta. L'estudi avala així l'opinió de qui considerava la reforma de curt abast<sup>36</sup> Aquestes mesures van en clara consonància amb la contrareforma intentada a l'Estat francès on el Minsitre de treball, Dominique Villepin, pretenia atorgar mitjançant la creació del Contrat Premières embauches (CPE), dins de la Llei d'igualtat d'oportunitats (sic). Entre els aspectes més regresius de la norma es troben el fet que durant 2 anys als empresaris tenen la possibilitat d'acomiadar als joves menors de 26 anys sense motiu, aquesta situació és absolutament desproporcionada, ja que "de facto" suposa allargar el període de prova durant 2 anys, altres aspectes antisocial són la possibilitat que els majors de 15 anys puguin desenvolupar feines nocturnes, l'Estatut dels treballadors a l'Estat espanyol prohibeix al seu article 6.2 als menors de 18 anys, l'inci de la formació professional als 14 anys, i castigar amb la supressió d'ajudes socials en cas d'absentisme escolar. El CPE, però és l'últim episodi d'una contrareforma laboral, un altre contracte clarament limitador envers els treballadors Contrat Nouvelles Embauches (CNE) es va aprovar a l'estiu del 2005. Aquesta contrareforma que ataca els fonaments ideològics legitimadors sobre el que es basa l'Estat francès, recenent Nicolas Sarkozy, tot i la derrota del CPE, mencionaba que calia un replantejament dels "ideals de la República per a frenar la decadència en la que es troben a França" . Les jornades de vaga començades a Rennes i Toulouse es va estendre a 47 universitats més de l'estat francès culminant amb l'ocupació de la Sorbona els dies 9, 10 i 11 de març i un seguit de manifestacions que van derivar en la retirada de la reforma laboral a l'Estat francès.

---

<sup>35</sup> Cinco Días 9 d' agost del 2006

<sup>36</sup> Cinco Días 24 d' agost del 2006

## **LLENGUA I CULTURA AL SISTEMA EDUCATIU DELS PAÏSOS CATALANS. EN EL MARC DEL CAPITALISME GLOBAL.**

En el nou model econòmic hegemònic, no és una qüestió banal preguntar-se, sobre l'encaix de les llengües i cultures minoritàries, dins dels condicionaments que imposa l'Education Business. El fet que la indústria cultural i educativa la llengua sigui un instrument fonamental, en un marc de progressiva obertura i liberalització del mercat dels serveis i propietat intel·lectual, dins de l'OMC, possa en evidència la insuficiència dels anàlisis exclusivament culturalistes lligats a polítiques proteccions i/o de foment. Una demostració palpable, d'aquesta limitació d'anàlisi és el mateix preàmbul de la Llei d'Universitat Catalana del 2003, que demostra el desconeixement de la lògica política i jurídica de l'AGCS:

“Les aportacions del Govern de la Generalitat s'han de limitar a l'oferta universitària que es presta amb caràcter no empresarial, en previsió de la liberalització d'aquest sector en el marc de les negociacions en el si de l'Organització Mundial del Comerç”.

Algunes reflexions sorgeixen de l'Estat francès davant del poder hegemònic, que posseix dins del mercat educatiu les empreses anglòfones. Bernard Cassen en l'edició de *Le Monde Diplomatique* de gener 2006 manifesta:

“La renta dels països anglòfons és també econòmica, ja que són la resta dels països els que han de finançar els costos de l'aprenentatge i de la traducció del o a l'anglès. L'ensenyament d'aquest idioma, en termes de mètodes, d'instruments d'avaluació i de personal, s'ha tornat una veritable indústria i una partida d'exportació gens menyspreable pels EEUU i la Gran Bretanya”

Aquesta estimació és corroborada, en el cas dels EEUU principalment, ja que només importa el 2% de la seva indústria cultural, tot i que també Gran Bretanya està dins dels 5 primers exportadors mundials de serveis educatius, i posseix el consorci empresarial educatiu Redelseiver. La dimensió del problema és evident i l'Estat francès, segon exportador de serveis educatius, paradoxalment nega la pluralitat cultural dins de les seves fronteres i que fa de la francòfonia un element de valor afegit en tots els seus productes educatius que exporta a nivell d'institucions privades, instal·lades en altres estats, programes d'intercanvi, e-learning, cursos a distància etc. ha demanat davant de la UNESCO, un principi “d'excepció cultural” en les negociacions que s'estan portant davant de l'OMC en el marc de l'AGCS, amb l'oposició ferrea d'EEUU que aporta el 25% del pressupost de la institució.

La competència dins del mercat educatiu és molt forta en un context de progressiva liberalització, i l'hegemònia cultural i idiomàtica en detriment de les llengües i cultures minoritàries

<p>El risc de l'Estat francès de perdre l'hegemònia del seu mercat educatiu interior. La francòfonia ferida de mort. El target o mercat captiu que té l'Education Business francès està en perill, i algun dels agents que estan passant en qüestió aquesta situació és un dels arquitectes de l'actual contrareforma educativa a l'Estat francès i que pateixen amb especial intensitat els nordcatalans.</p>
--

Casos curiosos són els de Claude Thelot, autor de l'informe Thelot, l'any 2003, que addueixi unes mesures clarament regresives contra l'ensenyament públic de l'Estat francès, i base legitimadora sobre la que es va bastir l'actual LOPRI, llei que es configura com una clara contrareforma educativa, i que el 24 de novembre del 2004 va rebre el premi de la Académie de la langue anglaise (Acadèmia de l'adulació de l'anglès) els motius de la concessió del premi són: "un membre de les èlits franceses que s'ha distingit particularment pel seu èmfasi en promoure el domini anglo-nordamericà a França en detriment de l'idioma francès"

El tema és força preocupant, ja que un dels elements de la reforma educativa de l'Estat francès des de que Jack Lang va ocupar el ministeri és el domini i el coneixement de la llengua francesa "com a eix vertebrador" de la resta de disciplines.

Claude Hagège professor del Collège de France reflexa una tendència hegemònica dins del mercat de l'educació: "El prestigi de les èlits industrials i econòmiques està dirigit, per l'esnobisme, i també el de les classes mitjanes que les imiten i volen, per tant aprendre anglès"

Com afirma Christian Laval en un context on el sistema escolar està dominat pel "consumerisme":

"El sistema escolar es veu obligat a passar del regne dels valors culturals a la lògica del valor econòmic".

Nico Hirrt des de la web d'ecole democratique manifesta aquest perill per les llengües i cultures minoritàries dins del Procés de Bolonya, que està inserit en aquest context econòmic i de desregulació econòmica i jurídica del servei públic de l'Educació:

"La Declaració de Bolonya s'inscriu clarament en la liberalització del mercat d'ensenyament superior. A causa de la reducció de la duració dels estudis, s'obliga al ciutadà a actuar com a consumidor en el mercat de l'educació al llarg de la vida, i allí "comprar" tots els "crèdits" que pugui reunir. Les empreses buscaran la rendibilitat màxima. **La llengua dominant en aquest mercat és i serà l'anglès.** El control de qualitat procurarà que aquest ensenyament està orientada exclusivament hacia les necessitats del mercat laboral. La divisió del currículum i la introducció d'un control de qualitat garanteix finalment una jerarquia de les formacions i establiment d'ensenyament superior, reflexes de la jerarquia del món del treball.

Desde el propi món anglòfon, els aparentment beneficiats per aquesta situació s'alcen veus contra aquesta situació David Crystal manifesta<sup>37</sup> en un article al diari The Guardian:

"Potser arribi un dia que [l'anglès] sigui l'única llengua que es pugui aprendre. Si això arriba a passar, serà el desastre més gran que hagi conegut el planeta en tota la història"

Tal com declara un altre anglosaxó, el nordamericà Jonathan Nossiter, director de Mondovino, documental crític sobre el capitalisme global:

" si vull conèixer un territori, conec la seva cultura la seva llengua i la seva gent, he de fugir de manera inevitable dels centres comercials, anem cap a un model on preten homogeneitzar-nos culturalment, volen robar la riquesa cultural dels territoris, i convertir-nos de ciutadans a consumidors"<sup>38</sup>

<sup>37</sup> Crystal, David "La muerte de las lenguas". Cambridge University Press. 2001

<sup>38</sup> Cinema3 edició resum de juliol 2006

El documental "Mondovino"<sup>39</sup> presenta la lluita entre un model vitivinícola respectuós amb al de la identitat dels pobles i presidit per la justícia social, representat per l'alcalde comunista d'un poblet de l'Estat francès, i l'altra representat per una multinacional del vi de Califòrnia amb ansies d'expandir-se econòmicament. Cultura i globalització es mostren com una dicotomia més enllà de la perspectiva folclòrica

### ***Situació legal de la llengua i cultura catalana als Països Catalans.***

L'actual regulació jurídica del Català cal atendre a la situació que els Països Catalans estan dividits en dos estats, un tercer si incloem l'Alguer. És evident que el marc jurídic en el que es troben els Països Catalans és un producte, relativament directe, dels processos d'homogenització nacional-en l'àmbit jurídic, cultural i lingüístic, tant pel que fa al coneixement i substitució lingüística, com en la creació d'un estandard- com a pas previ per a la unificació definitiva del mercat, en un entorn de creixent competència capitalista.

A L'Estat francès la Constitució del 1958 estableix en el seu article 2 que la llengua de l'Estat francès, les perspectives d'una educació bilingüe a la xarxa pública similar a les Diwan, en el cas bretó. Finalment la decisió del Consell d'Estat de 29 de novembre del 2002, que realitza una interpretació restrictiva de l'art 2 de la Constitució francesa, impossibilitant l'ensenyament de qualsevol altra llengua. Fins aquell moment només 152.000 dels 3 milions d'estudiants francesos estudiaven alguna llengua regional, dels quals només 9.000 són nordcatalans, fet que no reflexa la voluntat del 62% dels nordcatalans, que manifesten la voluntat, que els nens nordcatalans, aprenguin català.

En el cas dels catalans del sud la Constitució espanyola de 1978 determina a l'article 3 apartats 2 i 3 que la llengua oficial a tot l'Estat, i estableix l'obligatorietat de conèixer-la per part de tots els espanyols, exigència que segons la jurisprudència del Tribunal Suprem i del Tribunal Constitucional únicament és atribuïble al castellà, l'apartat 3 estableix que la resta de modalitats lingüístiques seran objecte "d'especial respecte i protecció". En el període autònom (1979-83) es van consagrar diferents modalitats legals que van des de la cooficialitat plena (Illes i Principat), un règim de cooficialitat sense un acció política que faci efectiva aquesta oficialitat (País Valencià, amb conflicte lingüístic inclòs) o la mera menció, a mode de peculiaritat folclòrica (Aragón-Franja de Ponent-) o directament la ignorància (Murcia-El Carxe-).

L'únic territori que ha desenvolupat d'una manera efectiva la legislació lingüística més enllà de l'àmbit de l'ensenyament obligatori, és la Llei d'Universitats catalanes del 2003, on el seu article 6.3 i 6.4 estableix un deure obligatori de coneixement, establint una futura concreció en el Reglament del Consell Interuniversitari de Catalunya. És evident que en l'actual context de liberalització del mercat de serveis, essent l'ensenyament, un altra servei susceptible de ser liberalitzat, la llengua catalana, o qualsevol mesura proteccionista en els territoris del Sud, ja que difícilment l'Estat francès arbitrarà mesures en aquest sentit, pot ser considerat "un

---

<sup>39</sup> Mondovino (film) dir Jonathan Nossiter Usa-E.francès 2004

obstacle injustificat” pel lliure comerç en el context de l’OSD de l’OMC. El fet és pausable si tenim en compte que en les decisions reiterades de l’OSD de l’OMC, no considera que el lliure comerç s’hagi de subordinar els drets humans, socials o mediambientals, a tall d’exemple és va considerar un obstacle injustificat al lliure comerç, el fet de no acceptar la comercialització de productes de la Xina manufacturats per presos.

### ***Capitalisme global i Cultures minoritàries. La defensa de la llengua i cultura catalanes com a actiu en la lluita contra el model neoliberal.***

Jean Claude-Michéa, professor d’institut francès, realitza una crítica severa sobre el tracte que el sistema públic de l’Estat francès ha donat a la cultura dels nordcatalans i a la resta de llengües de l’Hexàgon des d’una perspectiva que va més enllà de la crítica purament culturalista i com un element de resistència davant del capitalisme neoliberal<sup>40</sup>:

“(…) Sometre a la joventut als imperatius del Nou Ordre, és a dir, el regne naixent d’una Universitat mercantil i de les seves condicions tècniques i científiques. Serveixi com a exemple, entre molts d’altres, l’obstinat combat de l’escola laica contra el “patois” (llengües locals) i contra les diferents tradicions populars i locals que des d’una perspectiva capitalista són per definició sempre arcaïques i irracionals”

El reconeixement de Jean Claude Michea esta fonamentada en la política obertament lingüicida practicada als Països Catalans, pels Estat espanyol i francès, aquest últim un estat pretesament democràtic. La lingüista Carme Junyent<sup>41</sup> i l’escriptor nordcatalà Joan-Lluís Lluís<sup>42</sup> expliquen en les seves obres el cas del “symbole”, on els nens a tots els territoris sota sobirania francesa se’ls instava a l’autodi cultural mitjançant la delació, on el mestre entregava un símbol al nen que sentís expressar-se en llengua diferent al francès, i a la vegada aquest podia transferir al símbol, a un altre nen que sentís parlar en llengua diferent al francès, al final del dia el nen que tenia el símbol rebia un càstig, així ho explica l’escriptor Amadou Hampâté Bâ<sup>43</sup>:

“Si no era per una necessitat particular teníem estrictament prohibit parlar les nostres llengües maternes a l’escola, i quan descobrien algú en flagrant delictes li posaven una senyal infamant al que nosaltres anomenavem “símbol””

La vinculació entre l’hegemonia econòmica que imposaven l’oligarquia capitalista francesa a les colònies i la dominació cultural és clara, com diu la coneguda cita de Marx: “les idees dominants, són les de la classe dominant” el mateix Bâ continua, citant l’argument que un funcionari colonial francès va dir a un nen perquè anés a l’escola:

“Allí aprendràs a llegir i a escriure i a parlar en francès, aquesta bella llengua que tot fill de cap ha de conèixer perquè permet adquirir poder i riquesa”

---

<sup>40</sup> “La escuela de la ignorancia” Ed.Libros acuarela (2002) Jean Claude Michea

<sup>41</sup> Junyent, Carme “Estudis africans” Ed Empuries 1996

<sup>42</sup> Lluís, Joan Lluís “Conversa amb el meu gos sobre França i els francesos” Ed la Magrana (2001)

<sup>43</sup> “Amakul-lel el nen ful” Andorra: Limits (1996)

La cèlebre frase de les escoles de l'Estat francès: "sigueu nets, parleu en francès", troba la seva equivalència a l'altra banda de la frontera, a l'Estat espanyol, en la multitud d'expressions despectives cap a la resta de llengües i cultures minoitàries peninsulars per part de l'antic règim franquista i en l'actual dreta hereva política i sociològica del feixisme, així el lingüista de l'Estat francès Jean-Louis Calvet<sup>44</sup> manifesta:

"Així l'oposició entre llengua dominada i llengua dominant es troba convertida en oposició entre vell i nou: la llengua dominada és més o menys obligada a assumir el paper de llengua cfonessional, retrògrada, o si més no aquesta és la imatge que els mitjans de comunicació donen. Igualment, es produeix a l'hexàgon un fenomen semblant amb el bretó, presentat per la laica Tercera República com la llengua dels capellans"

És evident que aquesta no és una corrent majoritària dins de l'Estat francès manifestant opinions des de l'esquerra, molt enfrontades aquesta tesi, un dels casos més evidents són els de Catherine Picard i Anne Fournier, diputades a l'Assemblea Nacional de l'Estat francès que en el seu llibre "La falsa espiritualidad de les sectas, democracia y mundialización", vinculaven intel·ligentment l'auge del fenomen sectari de manera paral·lela a la imposició de valors socials acrítics del capitalisme neoliberal, i a la vegada destacaven, com les sectes havien après, amb avidesa, a jugar al joc del nou capitalisme global, convertint-se en empreses multinacionals amb capacitat de generar ingents fonts d'ingresos, davant de la pasivitat de l'Estat i els estaments religiosos tradicionals. Les autores però fan una analogia certament perillosa, i de dubtós rigor, quan vinculen el fenomen de la recuperació de les llengües regionals, a un sentiment particularista que s'entronca amb el creixement social i econòmic de les sectes.

La 33ena conferència de la UNESCO celebrada a l'octubre del 2005, es va aprovar a instància del govern francès l'instrument d'excepció cultural en el marc de les negociacions del comerç de serveis de l'AGCS, atorgant naturalesa efectiva a l'acord que elevava la diversitat al rang de "patrimoni comú de la humanitat" de l'any 2003. Mantenint la política de la UE mantingudes al 1993 en la Ronda de l'Uruguay que donaria lloc al naixement de l'OMC. La UE defensava un principi present del dret internacional públic respecte els bens i serveis culturals per ser: "portadors d'identitat, de valors i sentiments". En termes similars es va posicionar el Canadà davant del TCLN.

La realitat és que la transcendència del principi d'excepció cultural transcendeix molt més enllà de l'àmbit de l'AGCS, i es dirigeix a esferes com la Propietat intel·lectual, al TRIP'S, i fins i tot més enllà de l'OMC, com és l'Organització Mundial de la Propietat Intel·lectual (OMPI). El TRIP'S s'ha fet conegut especialment en allò que fa referència a la indústria de patents, en l'àmbit dels productes farmacèutics i les garanties que han d'oferir als estats a la indústria en l'explotació dels productes en un període de 20 anys, no obstant el pes que pot tenir a la indústria cultural i educativa, pot ser potencialment molt gran, en forma de monopolis d'explotació lligats a la cultura. La problemàtica jurídica que es pot derivar d'aquest principi, és que els Països Catalans, no són subjecte de dret internacional, i el català no es llengua oficial

---

<sup>44</sup> Calvet Jean-Louis "Linguistique et colonialisme; petit traité de glottophagie" Ed Payot (1974)

en cap dels estats, i seria dubtós des d'una interpretació restrictiva que es pogués acollir a aquest principi d'excepció cultural.

Aquesta situació evidencia que la pervivència de la diversitat cultural i lingüística, no és una qüestió l'anàlisi del qual hagi de quedar merament circumscribit a un àmbit folclòric o culturalista, tal com diu Jesus Tusón, lingüista i professor de la UOC:

“La desaparició o mort d'una llengua no és un fet natural, ni molt menys el fruit d'una situació amable. Per norma general, una llengua mor perquè és substituïda per una altra llengua, en un procés de dominació militar, política, administrativa i cultural (...)”

Armand Mattelart, professor de Ciències de la Informació de la Universitat de París VIII, manifesta una contradicció perillosa, que evidencia el caràcter reversible i jurídicament refutable de l'excepció cultural:

“Com no podem estar d'acord [amb l'excepció cultural], fins i tot per a protegir-se de les maldats de la mercantilització generalitzada, i davant de l'OMC, s'hagin de captar també en part a les expressions culturals com a mercaderies jurídiques.

L'amenaça capitlista contra les llengües i cultures minoritàries és una realitat segons el lingüista Michael Krauss afirma que durant aquest segle s'extingiran entre el 50% i el 90% de les llengües existents<sup>45</sup>. Les contradiccions del model de capitalisme neoliberal arriben fins al punt de la pura esquizofrènia, tal com acredita el lingüista Jeffrey Wollock<sup>46</sup>, citant l'exemple de multinacionals farmacèutiques preocupades de manera gens altruista, en la preservació de certs ecosistemes naturals i lingüístics indígenes, al contenir aquests entorns claus potencialment valuós pel desenvolupament tècnic i científic:

“Així com els científics s'han interessat darrerament per la preservació de la biodiversitat, les multinacionals farmacèutiques i les empreses de biotecnologia es deleixen per explotar-la (...) Com que la informació és clau del benefici, el coneixement tradicional que només fa uns quants anys era vist com un guirigall primitiu, de sobte ara és valuós i perseguit per les multinacionals farmacèutiques i les empreses de biotecnologia”

La solució no és pas senzilla, tot i que alguns autors no deslliguen aquesta problema d'un anàlisi més global dels perills de la globalització capitalista, i fan una lectura netament d'esquerres, i per tant autocrítica i omnicomprendiva, sobre les possibilitats de supervivència de la llengua i cultura catalana, com és el cas de Pere Comellas, professor de filologia portuguesa de la UB en aquest context on les llengües minoritàries s'enfronten als perills del mercat:

“(…) A vegades s'ha dit, per exemple que estaria bé que els espanyols aprenguessin una mica de català, ja que compartim estat. Però quants catalans aprenem una mica d'aranès?”

La guerra de les llengües no anuncia res de bo per als catalanoparlants: i es molt pitjor per als nostres veïns occitans, sards, amazigs o gal·lesos (...) Si el problema del català només és el nostre problema, com el del cors només ho és de la gent de Còrsega, malament ra. Nosaltres aguantarem una mica més que molts dels que ens envolten, pero

---

<sup>45</sup> Simposi organitzat per la Linguistic Society of America (1991)

<sup>46</sup> “Linguistic diversity and biodiversity: some implications for the languages sciences (2001)” Maffi Luisa (Ed)

si això és una guerra difícilment la podrem guanyar. Potser el que ens cal es trobar altres camins, deixar estar les metàfores bèl·liques i canviar la perspectiva. És normal que esperem que els castellanoparlants facin pel català el que nosaltres no fem per l'aranès? És normal que tinguem veïns que han vingut de dos o tres o deu mil quilòmetres lluny i no sàpiguem com es diu la llengua que parlen a casa seva, o com es diu bon dia en aquesta llengua? Si nosaltres, que patim per la nostra llengua, no som sensibles a aquestes coses, qui ho ha de ser? És per això que em pregunto si hi ha raons (...) per treballar en aquest sentit, per intentar bastir una sensibilitat lingüística que sigui capaç de mantenir la linguodiversitat (...). De fet, l'ideal del monolingüisme universal s'ha revelat com una més d'aquestes terribles utopies totalitàries tan característiques dels darrers segles i paradoxalment tan justificades amb criteris racionals): el patriota, l'home civilitzat, l'home nou, la raça pura...Projectes tan sublimes i elevats que justifiquen qualsevol mesura, per dolorosa que sigui, en el present perquè garanteixin la perfecció futura”

## **BIBLIOGRAFIA**

- Apple, Michael W “Política Cultural y educación” Ed Morata 1996
- Balaña, Belen i d'altres “Europa SA, La Europa de las multinacionales” Icaria 2001
- Calero, Jorge i Bonal, Xavier “Política educativa i gasto público en España” Ed Pomares 1999
- Calvet Jean-Louis” linguistique et colonialisme; petit traité de glottophagie” Ed payot 1974
- Comellas,Pere”Contra l'imperialisme lingüístic, a favor de la linguodiversitat” Ed La Campana 2006
- George, Susan “Pongamos a la OMC en su sitio” Ed Icaria 2003
- Hirtt Nico, “Los nuevos Amos de la Escuela. El negocio de la enseñanza” 2003. Minor network.2003.Edició electrònica
- Frade, Carlos “Globalització i diversitat cultural”. UOC 2002
- Enguita, Mariano F “Sociología de la Educación” ed Ariel 2001
- Hirtt Nico, “Los tres ejes de la mercantilización escolar” 2001.Edició electrònica
- Klein, Naomi.“No Logo” Ed Paidós 2001
- Laval, Christian. “La Escuela no es una empresa”. Ed Paidós 2002
- Michéa, Jean Claude. “La Escuela de la ignorancia” Ed Libros Acuarela 2002
- Picard, Catherine i Fournier, Anne “La falsa espiritualidad de les sectas, democracia y mundialización”. Ed Paidós 2004
- Torres Santomé, Jurjo “La escuela en tiempos del neoliberalismo” Ed Morata 2001
- O'Connor; James “La crisis fiscal del Estado” Ed Peninsula 1981
- Tusón, Jesús”Patrimoni natural: elogi i defensa de la diversitat lingüística. Ed empuries 2004
- Whitty, Geoff, “Teoría Social y política educativa: ensayos de sociología y política de la educación” Ed Pomares-Corredor 2000
- Autors diversos “Reinventar l'Ensenyament”, Edicions CEPC 2001
- Articles diversos de la web [www.ecoledemocratique.org](http://www.ecoledemocratique.org).
- Articles diversos de “Le Monde diplomatique” dels anys 2003-06

## **LINKS CRÍTICS**

[www.investmentwatch.org](http://www.investmentwatch.org)  
[www.transnationale.org](http://www.transnationale.org)

[www.corpwatch.org](http://www.corpwatch.org)  
[www.Corporatewatch.org](http://www.Corporatewatch.org)

[www.attac-catalunya.pangea.org](http://www.attac-catalunya.pangea.org)  
[www.observatorideute.org](http://www.observatorideute.org)  
[www.coordinadora.net](http://www.coordinadora.net) ([www.sepc.cat](http://www.sepc.cat))  
[www.ie-ei.org](http://www.ie-ei.org)  
[www.flatec.org](http://www.flatec.org)  
[www.ecoledemocratique.org](http://www.ecoledemocratique.org)  
[www.debtwatch.org](http://www.debtwatch.org)  
[www.corporateeurope.org](http://www.corporateeurope.org)  
[www.aep.pangea.org](http://www.aep.pangea.org)

[www.alternativaestel.org](http://www.alternativaestel.org) ([www.sepc.cat](http://www.sepc.cat))  
[www.forumeducacio.org](http://www.forumeducacio.org)  
[www.educationisnotforsale.org](http://www.educationisnotforsale.org)  
[www.revoltaglobal.net](http://www.revoltaglobal.net)  
[www.espacioalternativo.es](http://www.espacioalternativo.es)  
[www.ste.es](http://www.ste.es)  
[www.cgt.es](http://www.cgt.es)  
[www.nodo50.org/acme](http://www.nodo50.org/acme)

## **LINKS OFICIALS**

[http://europa.eu.int/comm/education/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/index_en.html), Comissió Europea, area d'ensenyament.

[www.aneca.es](http://www.aneca.es), agencia nacional de evaluacion de la calidad, de l'Estat espanyol.

<http://www.mec.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=3501>, ministerio de educación, de l'Estat espanyol, enllaç directe amb l'àrea de l'EEES.

[http://www.education.gouv.fr/europe/politiques\\_educatives.htm](http://www.education.gouv.fr/europe/politiques_educatives.htm), ministeri d'educació de l'Estat francès enllaç amb Bolonya

Aquestes són les webs dels Països Catalans que aglutinen la majoria e links d'entitats públiques, de dret públic o entitats que corresponen a la iniciativa de les administracions.

## **LINKS D'AGENTS TRANSNACIONALS I CORPORATIUS**

-Organització Mundial del comerç (OMC)

[www.wto.org](http://www.wto.org)

-Banc Mundial

[www.worldbank.org](http://www.worldbank.org)

-FMI

[www.imf.org](http://www.imf.org)

-Organització cooperació i el desenvolupament d'Europa

[www.oecd.org](http://www.oecd.org)

-Amcham (EU Committee of the American Chamber of Commerce)

[www.eucommittee.be/](http://www.eucommittee.be/)

-AMUE (Association for the Monetary Union of Europe)

[www.amue.lf.net/](http://www.amue.lf.net/)

-BASD (Business Action for Sustainable Development)

[www.basd-action.net](http://www.basd-action.net)

-BRT (Business Roundtable)

[www.brtable.org/](http://www.brtable.org/)

-CEFIC (European Chemical Industry Association)

[www.cefic.be/](http://www.cefic.be/)

-CEPS (Centre for European Policy Studies)

[www.ceps.be/](http://www.ceps.be/)

-EPC (European Policy Center)

[www.TheEPC.be/](http://www.TheEPC.be/)

-ERT (European Roundtable of Industrialists)

[www.ert.be/](http://www.ert.be/)

-ESF (European Services Forum)

[www.esf.be/](http://www.esf.be/)

-EuropaBio

[www.europa-bio.be/](http://www.europa-bio.be/)

-European American Business Council (EABC)

[www.eabc.org](http://www.eabc.org)

-Financial Leaders Group

[www.ucsi.org/](http://www.ucsi.org/)

-GATE (Global Alliance for Transnational Education)

[www.edugate.org](http://www.edugate.org)

-ICC(International Chamber of Commerce)

[www.iccwbo.org/](http://www.iccwbo.org/)

-TABDT (Transatlantic Business Dialogue)

[www.tabd.com/](http://www.tabd.com/)

-Trilateral Commission

[www.trilateral.org/](http://www.trilateral.org/)

-UNICE(European Employers' Confederation)

[www.unice.org/](http://www.unice.org/)

-USCIB (Unites States Council for International Business)

[www.uscib.org/](http://www.uscib.org/)

-WBCSD (World Business Council for Sustainable Development)

[www.wbcsd.ch/](http://www.wbcsd.ch/)

-WEF (World Economic Forum)

[www.weforum.com/](http://www.weforum.com/)

## GLOSSARI

**Acords de Bretton Woods.** Els Acords de Bretton Woods són les resolucions de la Conferència Monetària i Financera de les Nacions Unides, realitzada en el complex hotelier de Bretton Woods, (Nova Hampshire), entre el 1 i el 22 de juliol de 1944, on es va decidir la creació del Banc Mundial i del Fons Monetari Internacional i l'ús del dòlar com moneda internacional. La Conferència va ser conformada amb la presència de 44 nacions. Per aquell temps, la majoria de les nacions del Tercer Món, amb excepció d'Amèrica Llatina, encara romanien com colònies europees. Alemanya, Japó i Itàlia estaven a punt de ser derrotats en la Segona Guerra Mundial. Les nacions d'Europa occidental encara eren camp de batalla de la guerra i estaven dessagnades. En aquestes condicions Estats Units (EUA) anava a tenir un considerable control sobre les decisions finals de la Conferència, a l'instant que acabarà imposant el seu disseny, derrotant la proposta anglesa dissenyada per **John Maynard Keynes**. El pla Keynes es recolzava en la creació d'un òrgan internacional de compensació, l'Internacional Clearing Union, que seria capaç d'emetre una moneda internacional vinculada a les divises fortes i a través del com els països amb excedents financers als països deficitaris, via una transferència dels seus excedents, d'aquesta manera es tindria l'avantatge de fer créixer la demanda mundial i d'evitar la deflació, el que finalment seria benèfic a tots els països, però EUA al final de la guerra posseïx els 2/3 de les reserves mundials d'or, pel que aquest pla no convenia als seus interessos. La definició de les quotes que corresponien a cada país va ser una de les qüestions crucials de la Conferència. Finalment es va establir un complex sistema de càlculs econòmic-matemàtics: sobre un capital total de 8.800 milions de USD (dòlars USA). Els països del bloc comunista, conduït per la Unió Soviètica, van participar de la Conferència, però no van ratificar els acords. Xina també participa de la Conferència, però es retira després de triomfar la revolució comunista en 1949. El principal objectiu del sistema de Bretton Woods va ser engegar un nou ordre econòmic internacional i donar estabilitat a les transaccions comercials a través d'un sistema monetari internacional, amb tipus de canvi sòlid i estable fundat en el domini del dòlar. Per a això es va adoptar un patró oro-divises, en el qual EUA havia de mantenir el preu de l'or en \$35.00 per unça i se li va concedir la facultat de canviar dòlars per or a aquest preu sense restriccions ni limitacions. Al mantenir-se fix el preu d'una moneda (el dòlar), els altres països haurien de fixar el preu de les seves monedes en relació amb aquella, i de ser necessari, intervenir dintre dels mercats cambiarios amb la finalitat de mantenir els tipus de canvi dintre d'una banda de fluctuació del 1%. A partir de Bretton Woods, quan els països tenen déficits en les seves balança de pagaments, han de finançar-los a través de les reserves internacionals o mitjançant l'atorgament de préstecs que concedeix el **Fons Monetari Internacional**. Per a això va ser creat. Per a tenir accés a aquests préstecs els països han d'acordar les seves polítiques econòmiques amb el FMI (**Plans d'Ajust Estructural**). Es va establir que els préstecs que cada país sol·licitava al FMI només podien ser destinats a cobrir els déficits temporals de balança de pagaments, i se li donava a cada país deutor un termini de pagament de tres a cinc anys (préstecs de mitjà termini). De ser necessària qualsevol assistència a llarg termini, la mateixa havia de ser sol·licitada al **Banc Internacional de Reconstrucció i Foment** (dintre del com està el **Banc Mundial**), l'Associació Internacional de Foment o la Corporació Financera Internacional. En les reunions de Bretton Woods es va considerar també la necessitat de crear un tercer organisme econòmic mundial, que anava a denominar-se Organització Internacional de Comerç. Finalment el mateix no va arribar a constituir-se però per a substituir aquesta necessitat, en 1948 es va signar Acord General d'Aranzels i Comerç (GATT), antecessor de **l'Organització Mundial de Comerç (OMC)**. Fins a 1957 havia una forta escassetat de dòlars a causa de la reconstrucció europea. EUA s'aprofitava de la seva posició utilitzant el dòlar per a impulsar els seus objectius estratègics, degut al fet que produïa els dòlars que eren usats en tot el món podia finançar els seus creixents déficits amb la seva pròpia moneda. A la fi dels seixanta a causa de les polítiques fiscals expansives dels EUA, motivades fonamentalment per la despesa bèl·lica provocat per la guerra a Vietnam, la sortida de recursos financers a causa de la inversió d'EUA en l'exterior i altres despeses internes va propiciar que EUA tractés de resoldre les seves necessitats financeres imprimint diners, amb la qual cosa el dòlar va deixar d'estar realment protegit per les reserves d'or en mans del Govern nord-americà. L'abundància de dòlars planteja dubtes sobre la seva convertibilitat en or i l'alt déficit extern d'Estats Units provoca pressions especulatives tot esperant una devaluació del dòlar enfront de l'or, el que va provocar una gran fugida de capitals d'EUA. Els bancs centrals europeus van intentar convertir les seves reserves de dòlars en or, creant una situació insostenible per als EUA. Davant això, al desembre de 1971 el president d'EUA Richard Nixon va suspendre unilateralment la convertibilitat del dòlar en or i el dolar i va devaluar el dolar un 10%. En 1973, el dòlar es torna a devaluar altre 10 %, fins que, finalment, s'acaba amb la convertibilitat del dòlar en or. Entre 1971 i 1973, la majoria de les monedes més fortes del món com el marc alemany, la lliura esterlina i l'ien van començar a surar lliurement, a causa de la resistència a continuar important la inflació nord-americana a través dels tipus de canvis fixos. Aquests esdeveniments marquen la fi del règim de Bretton Woods.

**Bayh-Dole Act (1980)** llei que permetia el registre de llicències i patents per les universitats nord-americanes.

**BM** Banc Mundial Veure Acords Bretton Woods.

**Consejo Social.** L'organ col·legiat de participació de la societat en la Universitat, on dels 30 membres regulats per la LRU, 12 són de l'àmbit de la societat, veurà com els membres de la comunitat universitària pateixen una important retallada. Així només podran participar el rector, el secretari i el gerent, però amb veu i sense vot. Cap altre membre de la comunitat, ni els estudiants, podran participar-hi. I cal dir que aquests membres que provenen de la "societat", en realitat ho fan del món empresarial.

**Dualització del sistema educatiu/mercat laboral** Creació de dues o més circuits educatius i dos o més nivells de qualitat. Atès que a majors i millors nivells de formació s'associa millors posicions socials, la dualització del sistema educatiu contribueix a reproduir i ahondar les desigualtats socials. Es lliga a sistemes de financiació competitiva via Agències de Qualitat (en contraposició al finançament compensatori) La dualització del mercat educatiu es relaciona directament amb la dualització del mercat laboral: a major titulació millors condicions laborals. Un exemple gràfic seria pensar en dues cues d'atur: la dels titulats universitaris i la dels posseïdors d'un Títol de Secundària. Fenomen que ara es constata en menor amidada que en l'època d'expansió industrial europea. Actualment assistim a la proletarització dels estudiants universitaris: creixent ocupació de llocs per als quals estan sobrecualificats.

**FMI** Fons Monetari Internacional. Veure Accords de Bretton Woods

**Lifelong-learning** Aprenentatge al llarg de tota la vida. Preconitzat com element progressista en els desenvolupaments de sociòlegs de l'educació dels setanta en el vessant antiescuela amb autors cèlebres com Ivan Ilich Aquest mateix element que denuncia les limitacions d'un model d'escola de masses, homogeneïtzador és recuperat com via de reducció de l'oferta educativa pública i de externalització de costos de formació dels treballadors per part de les empreses

**LODE** Llei Orgànica 8/1985, de 3 de juliol, Reguladora del Dret a l'Educació

**LOECE** (Llei Orgànica de l'Estatut de Centres Escolars, 1980), va anar la primera Llei Orgànica que desenvolupava alguns preceptes constitucionals. Va suposar el primer intent normatiu d'ajustar els principis de l'activitat educativa, l'organització dels centres docents i els drets i deures dels alumnes als principis que marcava la recien aprovada Constitució. Es va promulgar el 19 de juny de 1980. Derogada totalment per la LODE (Llei Orgànica del Dret a l'Educació), de 1985.

**LOGSE** Llei d'Ordenament General del Sistema Educatiu (1990). Llei de reforma dels ensenyaments secundaris imbuïda de les tesis pedagògiques engegades a França. Substitueix l'antiga Educació General Bàsica (EGB) que era obligatòria fins als 14 anys per l'Ensenyament Secundari Obligatòria, que s'estén fins als 16 anys. **LOPEG** Llei Orgànica 9/1995 De La Participació, L'Avaluació i El Govern Dels Centres Docents.

**LOPRI** Loi d'Orientation et de Programmation de la Recherche et de l'Innovation" Preparada per MM. Fillon i Aubert per encàrrec de M. Raffarin. Afavoreix el finançament dels organismes d'investigació privats amb fons públics a l'una que "incita" a les institucions públiques a incrementar el seu "atractiu" per a competir amb els investigadors privats pels recursos públics.

**LOLF** Loi Organique Relative Aux Lois De Finances (2001)

**Informe Universidad 2000.** Informe Bricall. Ver LOU

**Informe Pascual 2001** « Per un nou model d'universitat », encarregat per la Comissió de Reflexió sobre el Futur de l'Àmbit Universitari Català. En la mateixa línia que l'informe Bricall.

**Informe PISA** Programa per a l'Avaluació Internacional dels Alumnes (PISA) que promou l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE). En els resultats de 2003, reflecteix que únicament uns 10.000 dels 250.000 alumnes que han estat avaluats obvien tenir un resultat òptim a l'hora de solucionar problemes complexos. "El projecte pretén, com ja es va fer per vegada primera en el 2000, avaluar fins a quin punt els joves pròxims a finalitzar l'ensenyament obligatori disposen dels coneixements necessaris per a desembarcar-se en la societat. El director general adjunt per a l'Educació de l'OCDE, Bernard Hugonnier, considera que el sistema educatiu espanyol "no és molt eficaç", ja que no hi ha una correspondència entre la inversió educativa, que se situa prop de la mitjana dels integrants de l'OCDE, i els resultats obtinguts. Va destacar la importància que "els antecedents socioculturals dels pares" tenen a Espanya en el rendiment de l'alumnat. Aquesta apreciació es tradueix, segons el director general adjunt de l'OCDE, que els estudiants de "origen modest tenen menys possibilitats que en altres països de tenir bons resultats". En termes generals i, per tant, amb excepcions, l'escola privada prepara millor als seus alumnes que la pública i els sistemes menys rígids d'ensenyament, la descentralització, l'autonomia dels centres i una preparació no competitiva són factors que solen assolir els millors resultats. Sense estar entre els millors, Espanya ofereix una certa equitat, és a dir, els resultats no depenen excessivament de l'extracció socioeconòmica dels alumnes, i les diferències entre els millors i els pitjors no és tan elevada com en altres països, com Turquia, Hongria o Japó. A destacar també per part dels quinzeaños espanyols la seva actitud positiva cap a l'escola. Dels 40 països estudiats, els espanyols ocupen el 12º lloc quant a actitud positiva cap al seu centre d'estudis i el 7º en sensació de pertinença." Extractes de la nota de premsa de [http://www.stecyl.es/prensa/041207\\_ag\\_informe\\_PISA\\_2003.htm](http://www.stecyl.es/prensa/041207_ag_informe_PISA_2003.htm).

**Centres offshore.** Paraïsos fiscals

**Plans d'Ajust Estructural.** Veure Bretton Woods.

**Consens de Washinton** A principis de 1990, en certs cercles econòmics, es va intentar formular un llistat de mesures de política econòmica que constitueixi un "paradigma" únic per a la triomfadora economia capitalista. Aquest llistat serviria especialment per a orientar als governs de països en desenvolupament i als organismes internacionals (Fons Monetari Internacional i Banc Mundial a l'hora de valorar els avanços en matèria d'ortodòxia econòmica dels primers, que demanaven ajuda als segons. Ja no es tractava de discussions globals que contrapossessin planificació i mercat, polítiques de demanda i polítiques d'oferta, substitució d'importacions i obertura de les economies. S'havien acabat les ideologies. La primera formulació del cridat "consens de Washington" es deu a John Williamson ("El que Washington vol dir quan es refereix a reformes de les polítiques econòmiques"); i data de 1990. L'escrit concreta deu temes de política econòmica, en els quals, segons l'autor, "Washington" està d'acord. "Washington" significa el complex polític-econòmic-intel·lectual integrat pels organismes internacionals (FMI, BM), el Congrés dels EUA, la Reserva Federal, els alts càrrecs de l'Administració i els grups d'experts<sup>7</sup>. Els temes sobre els quals existiria acord són: 8 disciplina pressupostària; canvis en les prioritats de la despesa pública (d'àrees menys productives a sanitat, educació i

infraestructures);- reforma fiscal encaminada a buscar bases imposables àmplies i tipus marginals moderats;- liberalització financera, especialment dels tipus d'interès;- recerca i manteniment de tipus de canvi competitiu;- liberalització comercial;- obertura a l'entrada d'inversions estrangeres directes;- privatitzacions;- desregulacions;- garantia dels drets de propietat.

**FERE** (Federación Española de Religiosos de la Enseñanza)

**CONCAPA** Confederación española Católica de Padres de alumnos

**ACADE** (Asociación de centros Autónomos de Enseñanza),

**APED** L'Appel pour une école démocratique. (Crida per una escola democràtica) Brussel·les (Bèlgica) És un moviment de reflexió i d'acció contra les polítiques de retallada que amenacen la democratització de l'ensenyament. En ell s'inserida Nico Hirtt.

**GUY HAUG**, promotor de l'EEES i membre de la Comissió Nacional d'Accreditació de l'ANECA,

**LOU** Ley Orgánica de Universidades. Amb l'aprovació de la constitució espanyola es reconeix el principi d'autonomia universitària. L'any 1983 es promulga la Llei Orgànica de Reforma Universitària on es consagra el principi d'autonomia universitària i l'aspecte orgànic, docent i investigador de les actuals Universitats. Amb la voluntat d'adaptar-se als nous temps i d'equiparar-se al model universitari europeu, es planteja la necessitat d'elaborar una nova llei. Paral·lelament apareixen informes (com l'informe Bricall) on es vol corregir els actuals problemes de la Universitat. Aquests informes, però, proposen d'una manera o altra, suprimir els òrgans electius de la Universitat, que la gestió es faci sota estrictes criteris gerencial, i que el món empresarial entri dins de la Universitat, a més d'un finançament privat i competitiu. Ley ha venido a sustituir las regulaciones de la LRU introduciendo mecanismos regresivos de democracia en el gobierno de las universidades (voto ponderado por sectores de la comunidad universitaria), la financiación competitiva, la proclamación de la tendencia a la aproximación de los precios de los estudios a su coste real. Aprobada bajo el gobierno del PP, siendo ministra de Educación Pilar del Castillo, también fue objeto de fuertes protestas en todo el Estado, pese a lo cual fue aprobada. Respecte als estudiants, Es suprimeix la selectivitat i cada universitat fixarà les seves pròpies proves específiques d'accés, així doncs, un/a estudiant, haurà de fer tantes proves d'accés, com a universitats li ofereixen la titulació. El govern espanyol podrà per decret, establir un nombre màxim de places per a una determinada titulació. Això vol dir, que si una titulació "no interessa", es retalla el nombre de places. Això es pot traduir en una reducció de les titulacions humanístiques, filosòfiques i de lletres. La representació dels estudiants en els diferents òrgans de decisió de la Universitat, es veurà retallada d'una manera discriminatòria. Per tant, els estudiants seran simples espectadors/res en els òrgans de decisió i no tindran potestat per a res la seva presència serà més simbòlica que no pas executiva. El tema de les beques o els ajuts econòmics no queda resolt per la llei.

**LRU** Llei de Reforma Universitària. Aprovada pel govern Socialista, sent ministre d'Educació Maravall, va ser objecte de fortes mobilitzacions estudiantils en el transcurs de les quals es va aconseguir, entre altres qüestions, la convocatòria de setembre. Promulgada a l'agost de 1983 .

**OCDE Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic.** organització corporació internacional composta per 30 països desenvolupats l'objectiu dels quals és coordinar les seves polítiques econòmiques i socials. Fundada en 1961. La seu central de l'OCDE es troba en la ciutat de París. Països integrants (ordenats per any de ratificació de la Convenció de l'OCDE): Alemanya, Àustria, Bèlgica, Canadà, Dinamarca, Espanya, EUA, França, Grècia, Irlanda, Islàndia, Itàlia, Luxemburg, Noruega, Països Baixos, Portugal, Regne Unit, Suècia, Suïssa, Turquia (tots en 1961), Japó (1964), Finlàndia (1969), Austràlia (1971), Nova Zelanda (1973), Mèxic (1994), República Txeca (1995), Hongria (1996), Polònia (1996), Corea del Sud (1996) i Eslovàquia (2000) Els seus principals objectius són: promoure l'ocupació, el creixement econòmic i la millora dels nivells de vida en els països membres, i així mateix mantenir la seva estabilitat; ajudar a l'expansió econòmica en el procés de desenvolupament tant dels països membres com en els aliats a l'Organització; ampliar el comerç mundial multilateral, sense criteris discriminatòris, d'acord amb els compromisos internacionals.

**Política econòmica keynesiana,** Política econòmica fonamentada en l'increment de la demanda, de la capacitat de consum: via inversió en infraestructures públiques (la qual cosa implica creació d'ocupació), implementació de les assegurances socials, política de redistribució de rendes,... Reforma política clàssica de la socialdemocràcia i de les tesis del "got que desborda": si hi ha creixement econòmic i s'articula bé, repercutirà tard o d'hora en benefici general, una sort de capitalisme de rostre humà. Veure Acords Bretton Woods.

**UNICE.** European Employers' Confederation