

PRATS, JOAQUIM; RAVENTÓS, FRANCESC (DIR.). *ELS SISTEMES EDUCATIUS EUROPEUS, CRISI O TRANSFORMACIÓ?*  
 BARCELONA: LA CAIXA, 2005. (ESTUDIS SOCIALS; 18)

Les persones que, dins del camp de l'educació, destinen el seu treball i dediquen bona part dels seus interessos a l'anàlisi de l'estat de la qüestió de les polítiques educatives d'arreu del món, trobaran, en aquest llibre, més d'una excusa per detenir la seva atenció. Què trobarà el lector, més enllà de la introducció, si tenim en compte que es diagnostica una realitat educativa polièdrica amb múltiples arestes que poden ser considerades com a tendències (la gestió i finançament de l'educació, els reptes permanents que se situen en l'escola, així com en la família i els *mass media*, la professió docent i altres)? Es pot afegir que tots aquests temes, avui, constitueixen punts estratègics sobre els quals és inevitable fixar la mirada, sense oblidar la resta dels capítols, ben detallats i magníficament documentats, sobre el sistema educatiu francès, anglès, holandès, belga i espanyol.

Així doncs, el lector es transforma, conscientment o inconscient, en comparatista. En conseqüència, es reconeix el valor intrínsec que palesa l'educació comparada des del moment en què llegeix els diferents sistemes educatius i, de retop, els compara. En qualsevol cas, sempre es pot preguntar sobre quin és el sentit real d'utilitzar l'estratègia comparada. De fet, si hom recorre a la història, pot trobar diverses respostes. En el segle XIX, els comparatistes, viatgers infatigables, buscaven en els sistemes educatius forans o estrangers (un dels referents innegables va ser el sistema d'instrucció de Prússia) orientacions que poguessin ser útils per reinterpretar els diferents problemes educatius que presentaven els respectius països. Va sorgir així l'interès per l'*altre* (entès en *sensu lato*) i la consciència que calia treure'n lliçons valuoses fruit de les observacions i anàlisis pertinents. Per consegüent, aquesta etapa va ser coneguda com la de préstec o importació, en prioritzar les polítiques i pràctiques educatives foranes. No en va, Sadler —un dels pares de la disciplina, autor de *How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education?*— manifestava, l'any 1900, que «el valor pràctic de l'estudi, sota una intenció correcta i rigor acadèmic, dels sistemes estrangers d'educació rau en què servirà per tal que el nostre propi sistema sigui millor estudiat i comprès». Heus aquí, precisament, una lliçó valuosa: la manera de conèixer, segons aquesta formulació, el sistema educatiu espanyol serà buscar el reflex del mateix dels diferents sistemes europeus (francès, anglès, belga i holandès).

Amb tot, aquesta intenció de préstec i importació es pot aplicar als nostres dies? La primera reacció consisteix en negar-ho, tal com fan els directors del lli-

bre que comentem, quan reconeixen que no existeix una política decidida d'homogeneïtzació de l'educació europea, per bé que els projectes d'homologació existeixen sobre la base de respectar les formes de cada país. De fet, avui s'assumeix que cada sistema educatiu és fruit d'un procés històric els paràmetres del qual (econòmic, social, polític, cultural, religiós) han afaiçonat uns trets que accentuen el caràcter nacional d'alguns països enfront a postulats educatius més amplis. Al seu torn, i tot actuant a manera de força centrípeta, en els escenaris educatius mundials es reconeix que la tendència inexorable a la qual tendeixen els països, legitimats pels fenòmens de la internacionalització i la globalització i per la lògica que propaguen els organismes internacionals en política educativa, no és altra que la d'universalitzar igualment uns paràmetres educatius que es generalitzen en els països en què la seva *vulgata discursiva* i pràctica educativa i social resulta consegüentment i gradual més homogènia: en el llibre, es detecten tendències coincidents en les polítiques educatives per a l'alumnat immigrant, l'assentament definitiu de les noves tecnologies pel que fa a la seva aplicació educativa, la importància de la formació i actualització dels docents (sense oblidar el seu entusiasme i compromís), l'atenció sobre la violència a l'escola o el creixent impacte de les polítiques de qualitat-eguitat i la seva connexió amb els resultats educatius, que es manifesten en rànquings, sota els mateixos paràmetres i en l'àmbit mundial (que, curiosament, mortifiquen als sistemes que mostren una estructura divergent a la resta, com el sistema alemany). Al final, no es tracta tant d'establir comparacions transnacionals, sinó de la creació i recreació creixents de *significats globals* basats en la competició internacional, la certificació i la valoració contínues: a la Unió Europea es reconeix aquest viratge, fonamentalment, sota les polítiques d'*accountability* mutu que s'ha gestat en els darrers decennis i, sota la il·lusió de compartir i participar, «invita a cada país i a cada individu a una perpètua comparació de l'altre».<sup>33</sup>

D'aquesta manera, l'argumentació que mantinc troba aquí la seva clau de volta: la inevitable homogeneïtzació que experimenta actualment l'educació en l'àmbit transnacional, amb les seves múltiples manifestacions, obliga igualment a assumir com en els actuals escenaris tornar a replantejar-se, avui, la pertinença i la necessitat de reconèixer la vigència d'aquest model de *présteq i còpia*, bo i buscant noves respostes (o variants de respostes) davant de problemàtiques educatives universalment esteses. Des d'aquesta perspectiva, resulta peremptòria l'anàlisi de sistemes educatius estrangers, atesa la necessitat d'instrumentalitzar estratègies d'acció política davant d'una crisi educativa mundial que afecta els

33. A. NÓVOA i T. YARIV-MASHAL, «Comparative research in education: a mode of governance or a historical journey?», *Comparative Education*, núm. 39 (2003), p. 423-438.

sistemes educatius dels països desenvolupats, crisi suficientment documentada en totes les seves manifestacions tant en la introducció com en la conclusió d'aquest llibre, a banda dels casos particulars que es comentem específicament. Tot plegat, pot il·lustrar-se, fins i tot, amb una exemplificació en sentit contrari: els resultats de l'estudi PISA d'aquest any ens han permès recordar les polítiques educatives seguides per estats com Finlàndia (exemple clàssic) o Polònia, per posar dos exemples significatius, a fi i efecte d'esbrinar el secret del seu èxit segons aquest famós informe. El lector d'aquestes dues realitats descobreix què és el que no té o li manca al sistema educatiu espanyol per assolir aquests resultats en una futura anàlisi de l'informe PISA. Paga la pena comentar que Phillips i Ochs (2003) van efectuar un estudi en aquesta direcció, per tal de buscar respostes i construir alguns instruments analítics i explicatius per a l'exploració dels processos involucrats en la política educativa i les seves conseqüències en termes d'implementació, bo i confirmant que les polítiques educatives que «practiquen el préstec d'altri» adopten *de facto* tres fases en els països: atracció transnacional, decisió i implementació definitiva.<sup>34</sup>

Enfront d'aquesta ambivalència, per concloure —i pel que fa a les dues postures esmentades—, la lectura d'aquest llibre també m'ha portat a ratificar una altra de les funcions de l'educació comparada més esteses: quan s'han escodriyat els trets d'un sistema *estranger*, es produeixen dues reaccions: d'una banda, es valora tot el que es té a casa, tal com va expressar Sadler d'una manera exquisidament col·loquial; emperò, de l'altra, i potser això és el més important, hom pren consciència sobre la manera com es pot transformar el sistema al qual es pertany. Aquest darrer aspecte constitueix —al meu parer— una bona raó per continuar conreant l'anàlisi dels sistemes educatius nacionals i les seves tendències socioeducatives, fins al punt que el llibre que ens ocupa constitueix una excel·lent mostra que ajuda a resoldre aquesta necessitat plantejada.

**María Jesús Martínez Usarralde**

34. D. PHILLIPS i K. OCHS, «Processes of policy borrowing in education: some explanatory and analytical devices», *Comparative Education*, núm. 39 (2003), p. 451-461.