

La educación básica en Quebec

Políticas educativas y globalización

JACQUES TONDREAU*

RESUMEN: Bajo la influencia de las grandes tendencias mundiales, la educación básica en Quebec sufrió innumerables transformaciones durante los últimos 50 años. Pasó de un ideal de justicia social y de igualdad de oportunidades a perspectivas de rendimiento y eficiencia, promovidas por el pensamiento neoliberal, transformaciones con repercusiones importantes sobre escuelas, alumnos y empleados. Los principales perjudicados fueron los alumnos, desprovistos escolar y socialmente. Y, en la democracia, la justicia se mide por la suerte que se reserva a los más débiles.

Palabras clave: Educación Básica. Neoliberalismo en educación. Justicia social. Igualdad de oportunidades. Quebec.

Retórica bajo la forma de imperativo

Hoy en día, en el discurso dominante, se afirma regularmente que las relaciones entre la escuela y la sociedad se estremecen por importantes y rápidas mutaciones. El refrán es conocido: la sociedad cambió, las transformaciones sociales afectan a las instituciones, presionan a los actores y cuestionan sus prácticas. En consecuencia, es necesario cambiar el sistema de educación, su método de funcionamiento y hasta su financiación, además de renovar las prácticas educativas. No paramos de enumerar la cantidad considerable de “nuevas realidades” que se impondrían a la escuela: la explosión de los conocimientos; la necesaria abertura de los ciudadanos y ciudadanas hacia un mundo pluralista e interdependiente; el acceso generalizado de las poblaciones

* Sociólogo de la Educación. Consejero de los procesos sobre educación en la Central de los Sindicatos de Quebec (CSQ), la más importante organización sindical en la educación de Quebec. Quebec - Canadá/CA.
E-mail: <tondreau.jacques@csq.qc.net>.

a las tecnologías de la información y de la comunicación; y la inquietud generada por la intolerancia, por la violencia y por el racismo. Este discurso es suficiente para explicar la precipitación de los gobiernos y de las grandes instancias internacionales [Organización de Cooperación y de Desarrollo Económico (OCDE), Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional (FMI), Ministerio de Educación, de Esparcimiento y de Deporte (Mels)] en favor de sucesivas reformas en la educación. No es necesario decir que esas reformas no ocurren sin cuestionar las prácticas educativas.

Las tendencias reformadoras están en armonía con una globalización de las grandes orientaciones educativas, que se expresan claramente en las encuestas internacionales como la del Programa Internacional para Evaluación de los Alumnos (Pisa)¹. Los resultados de esas encuestas se inscriben en una visión de benchmarking, o sea, la voluntad de sugerir insistentemente cuáles serían las mejores prácticas a aplicar en términos de educación, basándose en una comparación de los rendimientos de los países con ciertos indicadores de rendimiento y de eficiencia. Quebec no está libre de ese discurso ni de esa urgencia de cambios considerados necesarios. El impacto que estos tienen sobre las escuelas, los empleados y los alumnos no es despreciable.

Del clero al mercado²

Como en muchos países, la educación en Quebec tuvo una importante modernización en la década de 1960, basándose en una voluntad de democratizar el acceso a los estudios para la mayor cantidad posible de alumnos. La igualdad de oportunidades, dentro de un espíritu de justicia social que caracteriza este periodo, será nuevamente cuestionada a partir de los años 1980 con la introducción, especialmente en la educación pública, de corrientes de pensamiento relacionadas al neoliberalismo y al neoconservadurismo. La reforma escolar ejecutada por el gobierno, en 1979, ya se inscribía al margen de temas que serían importantes para los reformadores neoliberales de los años 1980. Desde esa época se realizaron muchos debates sobre la educación en Quebec, y a partir de 1997 se realizó una significativa reforma, la tercera desde los años 1960. Esta última reforma en la educación y las políticas educativas que la acompañaron dan impulso a una dinámica de transformación de la educación pública, empujándola hacia la mercantilización.

En nombre de la justicia social

La escuela en Quebec, antes de la reforma escolar de los años 1960, se puede comparar a una escuela estilo “vieja Europa”, o sea, un sistema que ofrece “los principios básicos de una enseñanza primaria para el pueblo y una enseñanza secundaria para la elite”

(DANDURAND, 1990, p. 39, traducción nuestra). En esa escuela que funciona según los principios de otra época, la selección se hace principalmente de acuerdo con la clase social a la que cada uno pertenece. Otras divisiones sociales se expresan también en la escuela de Quebec de entonces. Así, pocas niñas tienen acceso a los estudios secundarios y aquellas que se escolarizan se encuentran, la mayoría de las veces, en los guetos de enseñanza, tales como la formación de domésticas o de ciencias de la enfermería.

La educación y la reforma escolar de los años 1960 se presentan como la estrategia de una nueva afirmación de los habitantes de Quebec francófonos que desean algo mejor para sí mismos y para sus hijos. El deseo de democratización de la enseñanza deberá contar especialmente con un reconocimiento de las particularidades de los niños oriundos de medios menos privilegiados, que siempre son, a pesar del mayor acceso a la escuela en la década de 1960, aquellos que menos aprovechan el sistema escolar. El proyecto educativo que se forma en esta coyuntura buscará sus consignas en los valores dominantes del periodo. Para traducir el ideal de democracia y de justicia social, se hablará de igualdad de oportunidades para la educación o de igualdad en el acceso a la educación. Para poder realizar el aporte complementario de ingresos y de bienestar tanto individual como colectivo que la educación puede posibilitar, se utilizará el slogan “Quien se instruye enriquece”³ (TONDREAU; ROBERT, 2011, p. 28, traducción nuestra).

El acceso generalizado y gratuito a la escuela secundaria constituye la primera y más importante de las medidas que benefician a los medios menos privilegiados en los años 1960. En ese contexto, el objetivo es disminuir las disparidades de riqueza entre los grupos sociales, para hacer materialmente posible la escolarización prolongada de los niños provenientes de esos medios. La segunda medida, tan importante como la primera, tiene el objetivo de desarrollar una red de escuelas maternas cuya función es compensar las carencias debidas al origen social de los niños.

Desigualdades persistentes

Después de diez años de esfuerzos financieros y de varias realizaciones, las desigualdades escolares persisten en el sistema de educación. Para muchos, la escuela de la igualdad de oportunidades no alcanzó sus principales objetivos. Las grandes consignas, la democracia y la justicia social, las mismas que habían guiado las reformas de los años 1960, son asimiladas por algunos a una gran mitología que se deshace mientras desaparecen las ilusiones del progreso social y económico que se formó después de la Segunda Guerra Mundial.

En Quebec, la crisis económica de 1981-1982 origina una crisis fiscal y dificultades en la educación, un alto porcentaje de desempleo entre los jóvenes y diplomados y diplomadas, así como una descalificación de grupos enteros de trabajadoras y trabajadores. En este contexto, surge “una nueva clase emprendedora” en Quebec y se forman nuevos

discursos neoliberales e neoconservadores, que tienen una repercusión considerable en la educación (DANDURAND; OLLIVIER, 1987).

En la obra de Mingué y Marceau (1989) encontramos el mejor ejemplo de Quebec de esa visión neoliberal de la escuela. Para los autores, es necesario abrir la escuela a las “señales del mercado” y el sistema público a la competencia privada. Esta iniciativa permitiría “ampliar la elección de las familias”, que podrían beneficiarse con un “régimen de vales de educación o de créditos fiscales que darían a cada familia la posibilidad de optar por la escuela de su preferencia”. La competencia en la educación y la libre elección de las familias serían, de acuerdo con los autores, una garantía de eficacia. Por lo tanto, según ellos, se terminaría la lógica de la redención por la escuela, dictada por la ideología de la igualdad de oportunidades o la lógica de la democratización, “causa de la mediocridad del sistema” (p. 182-183, traducción nuestra).

Apelo más urgente a los cambios

A principios de la década de 1990, la lucha por la igualdad de oportunidades y la justicia social en educación estaban lejos de ser vencidas. Y las mutaciones sociales, que continúan acelerándose, no dejan de ejercer nuevas presiones sobre la escuela. Las demandas de cambios importantes del sistema de educación vienen de todos lados. Entre los elementos que desencadenaron los debates en ese periodo y que anunciaron los cambios en la educación en los años 2000, la cuestión del abandono escolar aparece en primer lugar. Después de 30 años de lucha para asegurar un acceso completo de los jóvenes de todos los medios sociales a la educación primaria y secundaria, muchos creen que ahora es necesario pensar en el éxito, o sea, en el éxito de los alumnos.

Además de las demandas que surgen de todos lados para revisar los programas escolares, para adaptarlos a las exigencias que, en el siglo XXI, aumentan rápidamente. Hace varios años, frente a los problemas de la escuela y de las transformaciones sociales, varios actores de la educación (grupos sociales de todo tipo de vínculo ideológico, organismos del mundo de la educación y, especialmente, la Central de Educación de Quebec (CEQ4), así como editorialistas) insisten para que el Estado realice una revisión general del sistema de educación, invocando la insuficiencia de las propuestas parciales y superficiales en lo que se refiere al cambio en la educación.

Otra reforma escolar

Esas demandas fueron escuchadas. En 1995-1996 se realizaron asambleas generales, que dieron la oportunidad para una formidable elaboración de ideas sobre lo que la escuela debía ser para asegurar la entrada al siglo XXI. Las propuestas avanzadas del informe de la Comisión de las Asambleas Generales sobre la educación fueron retomadas, en gran

parte por la ejecución de otra gran reforma de la educación en 1997. Esa reforma marcó la década de los años 2000, y recibe fuertes críticas de muchos grupos sociales, especialmente los sindicatos de profesores y de representantes del medio universitario, que critican las bases de los nuevos programas puestos en funcionamiento.

Entre las críticas más fuertes están las que se refieren a los cambios de paradigma pedagógico ejecutados por la reforma: se va, efectivamente, del paradigma de la enseñanza al del aprendizaje según una perspectiva socio constructivista. Otra fuerte controversia, la suscitada por la integración con los programas de metodología por competencia, que es vista por muchos como una negación de los conocimientos y un verdadero rompecabezas en lo que se refiere a la evaluación de competencias.

Si los años 1990 dieron oportunidad para una intensa reflexión que llevó a una reforma de la educación, los años 2000 se caracterizaron, además de la ejecución de esa reforma de la educación, por la introducción de una nueva dirección, inspirada en los principios de la Nueva Gestión Pública (NGP), que dan impulso a cambios importantes en los establecimientos escolares. En el centro de ese pensamiento de gestión, se destaca una corriente de descentralización de poderes para los establecimientos escolares.

Si, en algunos países, las instancias intermediarias (consejos y comisiones escolares) de educación se desarrollan, en Quebec y en América del Norte vemos una retracción de esas instancias intermediarias con respecto al órgano central, el Ministerio de Educación, y al órgano local, los establecimientos escolares (LESSARD; DESJARDINS, 2008). Los últimos desarrollos en materia de dirección escolar en Quebec (convención de trabajo en conjunto, convención de gestión y de éxito educativo) indican, sin embargo, que la autonomía de los establecimientos, que continúa siendo importante, está cada vez más controlada por la instancia central, o sea, el Ministerio de Educación.

Retrato de la educación básica en Quebec

La educación básica en Quebec comprende una educación preescolar de dos años, destinada a niños/as de 4 a 5 años, una enseñanza primaria de seis años para niños/as de 6 a 11 años y un primer ciclo de enseñanza secundaria de dos años, para jóvenes de 12 a 13 años. Estos años de la escolarización comprenden la formación común. Después, comienza a realizarse una diversificación de las vías de formación: algunos alumnos elegirán las opciones de formación preparatoria para el empleo, en las cuales adquieren competencias mínimas para el ingreso al mercado de trabajo; otros eligen formaciones profesionalizantes; y la mayoría se orienta hacia una formación general con el objetivo de la obtención de un diploma de estudios secundarios. Si el alumno no está atrasado, o sea, si no ha repetido ningún año durante su trayectoria escolar, llegará al final de esa última etapa a los 16 años. En 2009-2010, aproximadamente 900.000 niños/as fueron escolarizados.

Para cada 100 alumnos que llegan a los estudios secundarios, 75 obtienen su diploma de conclusión antes de llegar a la edad de 20 años. Hace algunos años, el gobierno fijó una meta a alcanzar hasta el 2020, que es que, cada 100 alumnos, 80 obtengan su diploma de conclusión de los estudios.

Esta formación básica sufrió transformaciones bajo la influencia de varias corrientes que siguen las ideas neoliberales en educación, como la privatización de la educación, la libre elección de la escuela por los padres, el marketing de las escuelas, la implementación de proyectos pedagógicos que seleccionan a los alumnos con respecto al rendimiento escolar o, inclusive, por la posibilidad de que las familias paguen.

Cuando ocurrió la reforma escolar de los años 1960, la financiación pública de las escuelas privadas no fue cuestionada, pues el Estado pretendía atribuirles un papel complementario con respecto a las escuelas públicas. De hecho, la llegada masiva de jóvenes listos para escolarizarse exigía que toda la estructura y todos los recursos humanos disponibles pudieran contribuir con el esfuerzo común. En la idea de aquellos y aquellas que tomaban las decisiones políticas, sin embargo, era indiscutible que las escuelas privadas, que tuvieron cierta caída en los años 1960, retomaron desde entonces el territorio perdido, y a tal punto que en Montreal, en 2007-2008, el 30,1% de los alumnos estaban inscritos en las escuelas privadas que ofrecían el programa del secundario.

Gran parte de los alumnos que van a las escuelas privadas son de la clase media y media alta. Por ejemplo, en 2005, en ciertos barrios más favorecidos de Montreal, los alumnos que terminaban su escolaridad primaria migraban para la enseñanza privada en proporciones importantes. El poder de atracción de las escuelas privadas obligó a las escuelas públicas a reaccionar implementando establecimientos con una orientación particular o proyectos pedagógicos selectivos para conservar sus buenos alumnos. La cuestión demográfica vino a exacerbar este problema. La disminución de la cantidad de alumnos en el sector público se siente hace varios años, mientras que la red privada registra aumentos sucesivos, todo eso estimulado por una publicidad agresiva de las escuelas en los medios de comunicación masivos.

Profesionalización de profesoras y profesores

La tendencia es generalizada en los países occidentales: la actividad de profesor o de profesora se volvió más profesional. innumerables factores explican esa profesionalización, como la prolongación de la formación, una formación pedagógica y didáctica más exigente, un trabajo de equipo más desarrollado y la afirmación de una especialidad (DUBET, 2010). La actividad de profesora o de profesor en Quebec, por mucho tiempo, fue considerada como una vocación, un apostolado o, inclusive, como un sacerdocio laico (LESSARD; TARDIF, 2001), una actividad valorizada que exigía bajo nivel de formación.

Desde hace, más o menos, 50 años esa representación se ha transformado, al mismo tiempo que la actividad se vuelve más especializada, exigiendo una formación más elaborada, de tipo universitario. Esta especialización de la actividad, que evoluciona hacia la profesionalización, es una respuesta a la rápida evolución de la sociedad de Quebec después de la Segunda Guerra Mundial (TARDIF; LESSARD; MUKAMURERA, 2001).

Sin embargo, la profesionalización de la enseñanza es ambigua, ya que la autonomía profesional que debería acompañarla parece sufrir retrocesos, presionada en la corriente de gestión orientada por la conducción de la educación por los resultados. Hasta el estatuto de empleo en la enseñanza parece no corresponder al movimiento de profesionalización, cuando la precariedad se vuelve una norma en la gestión del personal. La sensación de bienestar de las profesoras y de los profesores se podría resumir así: cuanto más se habla de autonomía profesional, menos ésta parece manifestarse en la rutina de la escuela y del salón de clases.

Las transformaciones en la educación durante el último decenio podrían tener efectos incontrolables sobre la autonomía profesional del personal de enseñanza. La nueva gestión por los resultados que prevalece en Quebec desde el 2000, el discurso omnipresente sobre la necesaria eficacia de las escuelas en términos de éxito escolar, las crecientes exigencias en favor de un aumento de la prestación de cuentas, la competencia entre los establecimientos para atraer a los buenos alumnos y la frecuente promoción de las mejores prácticas pedagógicas (best practices) ejercen presiones enormes sobre el personal de enseñanza para que obtenga la mayor cantidad de buenos resultados escolares sin ajustar los medios en función de las expectativas políticas y sociales y de las condiciones específicas de las poblaciones escolares.

Efectivamente, el discurso sobre la autonomía asume la siguiente forma: “Organícense como quieran, ustedes son profesionales, hagan la elección didáctica y pedagógica que consideren más conveniente [...] siempre y cuando los resultados aparezcan al final del plan de éxito” (LESSARD, 2009, p. 224, traducción nuestra). La exigencia de una gran autonomía profesional, en esas condiciones, lleva a una dificultad cada vez mayor para ejercer esa autonomía. Como destaca Lessard (2009), es una autonomía complicada.

Después de dos décadas de un movimiento permanente en favor de la profesionalización de la enseñanza, de reorganización de la formación para una mayor especialización y una mejor clasificación del personal de enseñanza, ¿cómo está la autonomía profesional de las profesoras y los profesores en Quebec? En una conferencia realizada en 2007, el antiguo subministro adjunto de educación de Quebec, Robert Bisailon, les decía a profesores y profesoras de la primaria que “no existe profesión de profesor en Quebec”. La declaración tenía un leve tono provocador, dirigiéndose a profesoras y profesores convencidos de ser profesionales.

Aparentemente, decía él, enseñar es un acto profesional, pues eso exige conocimientos especiales, es posible causar problemas a un alumno por falta de competencias y el personal de

educación tiene acceso a datos confidenciales. Lo que es problemático es la cuestión de la autonomía profesional: “Actualmente, todo el mundo les dice a ustedes qué deben hacer. En todos los males de la educación, la responsabilidad es de ustedes. [...] Los médicos jamás tolerarían que el ministro de Salud les dijera qué escribir en las recetas de sus pacientes.” (RIOUX, 2008).

Estatuto de empleo del personal de la educación

La profesionalización deseada por profesoras y profesores no se refleja en su estatuto de empleo ya que la precariedad continúa aumentando hace varios años. La cantidad de profesoras y profesores de escuelas públicas aumentó el 10,6% entre 1999 y 2009. Este aumento, sin embargo, ocurrió casi totalmente del lado de los empleos precarios. El porcentaje de precariedad en 1999-2000 era del 39,9% y aumentó al 46,4% en 2009-2010. Probablemente, la estrategia para atraer candidatas y candidatos para la enseñanza y para mantenerlos en la profesión no es eficaz.

Tabla 1 – Tasa de precariedad del personal de enseñanza del sector público, Quebec, 1999-2000 a 2009-2010, según el estatuto de empleo.

| Estatuto de empleo | 1999-2000 | 2002-2003 | 2004-2005 | 2006-2007 | 2009-2010 | Variación 2000-2010 |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------------|
| Permanente | 57 402 | 58 278 | 57 415 | 57 886 | 56 297 | - 1,9 % |
| No permanente | 19 771 | 21 728 | 22 477 | 24 269 | 26 610 | 34,5 % |
| Substituto | 16 693 | 19 864 | 20 133 | 21 756 | 22 065 | 32,2 % |
| Tasa de precariedad | 38,9 % | 41,7 % | 42,6 % | 44,4 % | 46,4 % | ---- |

Fuente: Ministerio de Educación, Esparcimiento y Deporte (Mels). Estadísticas de la educación (2001-2011).

Nota: El personal permanente comprende los estatutos que implican una forma de permanencia. El personal no permanente es el que tiene un contrato de trabajo de tiempo parcial o tácitamente no renovable. Los substitutos (d'appoint) comprenden el personal que está a disposición para el caso de surgir una necesidad y son remunerados por hora trabajada.

Los problemas de retención del personal de enseñanza principiante forman parte de esos indicadores que muestran la dificultad de la inserción profesional: El 20% de los jóvenes profesores y profesoras abandona la profesión durante los cinco primeros años, tasa que es aproximadamente tres veces mayor que la del conjunto del plantel de empleados públicos en Quebec. Podríamos calificar como “malestar del profesor” o como “sufrimiento de los profesores” ese desapego de la actividad (LANTHEAUME; HÉLOU, 2008).

En Quebec, la tarea del personal de educación es considerada cada vez más pesada,

lo que contribuiría para ese malestar del profesor. Esta sobrecarga es especialmente evidente en el trabajo “fuera del salón de clases”, por ejemplo, cuando se trata de participar en los comités y en instancias de decisión, de organizar campañas de financiación, de colocar en marcha o de realizar tareas burocráticas. De acuerdo con Lessard (2008), esas tareas

consumidoras de energía y de recursos [...] explican el agotamiento de los profesores y el discurso sobre la sobrecarga de la función. El grito del corazón de muchos, en virtud del cual la escuela y sus trabajadores necesitan oxígeno, expresa el sentimiento de sobrecarga y de imposibilidad de responder a todas las exigencias y a todas las expectativas.

Se pide a las profesoras y a los profesores que hagan de todo, inclusive lo que correspondería a la familia y a la sociedad mucho más que a la escuela. Al mismo tiempo, estos son objetos de innumerables opiniones (de los padres, de los alumnos, de la dirección, de los medios) y de poco reconocimiento.

Otro fenómeno que no se puede dejar de considerar en la comprensión de la condición de las profesoras y de los profesores principiantes: el hecho de que se les pida que ejecuten las mismas tareas que las profesoras y profesores con más experiencia y que sean designados para las escuelas o para las clases más difíciles, aun conociendo la precariedad que los obliga a estar en varias escuelas para poder realizar por completo la tarea que les fue asignada. Algunos de ellos deben enseñar materias en las que no se formaron. En esas condiciones, “el joven profesor puede tener entonces un sentimiento de incompetencia, no sentirse capaz, lo que también contribuye al desestimulo, principalmente en los dos primeros años de la carrera” (MARTINEAU, 2011).

Conclusión

Detrás de las críticas a la escuela pública, se esconden las críticas al Estado proveedor, al que acusamos de haber sacrificado la eficacia en favor de la igualdad (ESPING-ANDERSON, 2008). Algunas décadas de igualitarismo y de intervención estatal habrían hecho bajar el nivel, corroyendo el sentido del esfuerzo y la educación pública se volvió ineficaz. Defendida con uñas y dientes por los portavoces del neoliberalismo en la educación, esa tesis, no obstante, actualmente es ampliamente aceptada. De hecho, demostrado por las grandes encuestas internacionales que evalúan los sistemas de educación, normalmente, los que hacen que más alumnos tengan éxito, son los sistemas de educación que colocan en práctica medidas basadas en la equidad. Así, ¿sería posible admitir que es más necesario ser ecuánime que eficaz?

Varias definiciones de justicia social en la educación están en preparación. Pero la mayor parte del tiempo, a justicia social está asociada a la noción de equidad. La equidad (dar a cada uno lo que necesita) sería diferente de igualdad de oportunidades (dar a todos y a todas lo mismo). Desde un punto de vista más pragmático, se puede decir que

una verdadera justicia social en la educación sería asegurar, para la mayor cantidad posible, los tres grandes tipos de igualdad escolar: acceso igualitario a la escuela; igualdad de tratamiento y de recursos en la escuela; e igualdad de contenidos y de éxito.

Pero los principios del mercado (libre elección del establecimiento escolar, competencia entre ellos, clientelismo escolar, oferta y demanda de servicio de educación, selección escolar, orientación hacia resultados) son frenos para esa justicia social en la educación: son de hecho impedimentos importantes para la reducción de las desigualdades sociales en la escuela. Por ejemplo, es completamente paradójico que las políticas educativas de Quebec hablen cada vez más de igualdad de oportunidades, cuando esas mismas políticas cierran los ojos a la competencia y a la selección escolar.

Y cierta derecha conservadora en Quebec, agrupada en los think tank como el Instituto Económico de Montreal (IEDM), continúa disfrazando los datos y alimentando la confusión, asociando el consumismo escolar a una voluntad ciudadana, en la cual las nociones de libertad de elección, de autonomía y de derecho de las familias ocultan las de responsabilidad, de servicio público y de bien común. La producción del ranking de las escuelas secundarias de Quebec⁵ por parte este organismo es solamente otro medio colocado en práctica para alimentar el consumismo de las familias y reforzar la competencia entre los establecimientos escolares. Los grandes sacrificados de esa ley del más fuerte son los alumnos con dificultades, los que no tienen recursos suficientes para jugar el juego escolar en un contexto de competencia. Y, en la democracia, é medimos la justicia por la suerte que les reservamos a los más débiles (DUBET, 2004).

Recibido en enero y aprobado en abril de 2014

Notas

- 1 NT: sigla en francés para *Programme international pour le suivi des acquis des élèves*.
- 2 Este es el título de un artículo de Jocelyn Berthelot (2003) que describe la evolución de la educación en Quebec. Berthelot justifica el título de su artículo de la siguiente manera: "Del clero al mercado: es lo que me parece resumir, hasta cierto punto, la historia de la educación de Quebec. Al principio estrechamente sumisa a la Iglesia, a sus dogmas y a su clero, ahora la educación está cada vez más unida a las fuerzas del mercado." (p. 15, traducción nuestra).
- 3 NT en el original: "*Qui s'instruit s'enrichit*".
- 4 NT Sigla en francés para *Centrale de l'Enseignement du Québec*.
- 5 Este ranking es una clasificación de las escuelas de acuerdo con el rendimiento de los alumnos en exámenes nacionales estandarizados que evalúan, en conjunto, escuelas privadas que seleccionan sus alumnos según el rendimiento escolar y escuelas públicas que no tienen la misma posibilidad, lo que favorece a las primeras en la clasificación. Divulgados ampliamente, esos rankings dejan para las familias el mensaje de que hay buenas y malas.

Referencias

- BERTHELOT, Jocelyn. Du clergé au marche. **Options CSQ**, n. 22, p. 15-31, 2003.
- CANADÁ. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. **Indicateurs de l'éducation**. Disponible en: <<http://www.mels.gouv.qc.ca/references/statistiques/indicateurs-de-leducation/>>. Consulta: 15 abr. 2014.
- DANDURAND, Pierre. Démocratie et école au Québec: bilan et défis. In: DUMONT, Fernand; MARTIN, Yves (Dir.). **L'Éducation 25 ans plus tard! Et après?** Québec: Institut Québécois de Recherche sur la Culture (IQRC), 1990. p. 37-60.
- DANDURAND, Pierre; OLLIVIER, Émile. Les paradigmes perdus. Essai sur la sociologie de l'éducation et son objet. **Sociologie et sociétés**, v. 19, n. 2, p. 87-101, 1987.
- DUBET, François. **L'école des chances**. Qu'est-ce qu'une école juste? Paris: Éditions du Seuil, 2004.
- DUBET, François. Déclin de l'institution et/ou néolibéralisme. **Éducation et Sociétés**, v. 1, n. 25, p. 17-34, 2010.
- ESPING-ANDERSEN, Gøsta. **Trois leçons sur l'État-providence**. Paris : Éditions du Seuil, 2008.
- LANTHEAUME, Françoise; HÉLOU, Christophe. **La souffrance des enseignants**. Une sociologie pragmatique du travail enseignant. Paris : Presses Universitaires de France, 2008.
- LESSARD, Claude. Autonomie professionnelle et régulation de l'éducation: une évolution problématique. **Options CSQ**, hors série, n. 2, p. 214-228, 2009.
- LESSARD, Claude; DESJARDINS, Pierre-David. Les commissions scolaires québécoises: des acteurs stratégiques attentifs à leur environnement. In: PELLETIER, Guy (Dir.). **La gouvernance en éducation**. Régulation et encadrement dans les politiques éducatives, Bruxelles: De Boeck, 2008, p. 109-125.
- LESSARD, Claude. Réformes en éducation, condition enseignante et métier enseignant: un point de vue nord-américain. In: Colloque du Comité Syndical Francophone de l'Éducation et de la Formation (CSFEF), 2008, Québec. **Annales...** Québec: CSFEF, 2008.
- LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. Les transformations actuelles de l'enseignement: trois scénarios possibles dans l'évolution de la profession enseignante. **Éducation et francophonie**, v. 29, n. 1, p. 200-227, 2001.
- MARTINEAU, Stéphane. Contrer le décrochage des jeunes enseignants grâce à des programmes d'insertion professionnelle. **Université du Québec à Trois-Rivières**, 14 jan. 2011. Disponible en: <<http://www.uquebec.ca/reseau/actualites/nouvelle.php?newsid=8922>>. Consulta: 15 abr. 2014.
- MINGUÉ, Jean-Luc; MARCEAU, Richard. **Le monopole public de l'éducation**. Sillery: Presses de l'Université du Québec, 1989.
- RIOUX, Martine. Profession: enseignant. **Carrefour éducation**, 28 nov. 2008.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; MUKAMURERA, Joséphine. Continuités et ruptures dans l'évolution actuelle du métier d'enseignant. **Éducation et francophonie**, v. 29, p. 1-12, 2001.
- TONDREAU, Jacques; ROBERT, Marcel. **L'école québécoise: débats, enjeux et pratiques sociales**. Montréal: Éditions CEC, 2011.

Basic education in Quebec *Educational policies and globalization*

ABSTRACT: Under the influence of major global trends, basic education in Quebec has undergone numerous transformations over the past 50 years. Moving from an ideal of social justice and of equal opportunities to a perspective of performance and efficiency, the changes driven by neoliberal thinking, have significant implications for schools, students and staff. The main losers were those students socially and educationally devoid. And in a democracy, justice is measured by what we retain for the weakest.

Keywords: Basic education (Quebec). School reform (Quebec). Neoliberalism in education. Social justice. Equal opportunities.

L'éducation basique au Québec *Politiques éducatives et globalisation*

RÉSUMÉ: Influencée par les grandes tendances mondiales, l'éducation de base au Québec a subi d'innombrables transformations au long des dernières 50 années. Elle est passée d'un idéal de justice sociale et d'égalité des chances aux perspectives de performance et d'efficacité, sous l'impulsion de la pensée néo-libérale. Ces transformations ont des répercussions importantes sur les écoles, les élèves et les employés. Ce sont les élèves dépourvus scolairement et socialement qui subissent le plus ces préjudices. Pourtant, en démocratie, on mesure la justice à la chance qu'on donne aux plus faibles.

Mots-clés: Education de base (Québec). Réforme scolaire escolar (Québec). Néolibéralisme en éducation. Justice sociale. Egalité des chances.