

Avaliação em Educação: algumas considerações a respeito dos indicadores

*José Beltrán Lavador
Alicia Villar Aguilés**

Resumo

Neste artigo levantamos algumas questões em torno dos efeitos dos indicadores aplicados na esfera educativa. Em busca de encontrar alternativas aos indicadores que hoje são hegemônicos na agenda internacional, partimos da seguinte hipótese: a possibilidade, não apenas, de elaborar indicadores alternativos, como também de deslocar o marco de referência dominante, questionando o próprio conceito de indicadores e da função de controle e de distinção que exercem. São abordados alguns aspectos relativos às escalas de medidas e às categorias empregadas, introduzindo-se também alguns princípios que convidam à ação a partir da reflexão crítica.

Palavras-chave: Educação; agenda internacional; indicadores hegemônicos; indicadores alternativos, controle.

Evaluation in education: some considerations about the indicators

Abstract

The following paper raises some questions about the effects of indicators as applied to the educational sphere. Departing from a previously agreed on objective of finding alternatives to currently hegemonic indicators in the international agenda we suggest as a tentative hypothesis the possibility of shifting the dominant framework, challenging the very concept of indicators as well as their functions of control and distinction, rather than designing alternative indicators. From this analytical claim,

* Pesquisadores da Universidad de Valencia.

aspects concerning the measurement scales and the categories established so far are examined, and basic principles conducive to critically informed action are introduced.

Keywords: education; international agenda; hegemonic indicators; alternative indicators; control.

La medida de la educación: algunas consideraciones a propósito de los indicadores

Resumen

En el siguiente artículo se plantean algunas cuestiones en torno a los efectos de los indicadores aplicados a la esfera educativa. Partiendo del objetivo de encontrar alternativas a los indicadores que hoy son hegemónicos en la agenda internacional, sugerimos la siguiente hipótesis tentativa: la posibilidad, no tanto de elaborar indicadores alternativos, sino de desplazar el marco de referencia dominante, cuestionando la propia noción de indicadores, y la función que ejercen de control y de distinción. Desde esta pretensión analítica, se abordan algunos aspectos relativos a las escalas de medidas y a las categorías empleadas y se introducen algunos principios que invitan a la acción desde la reflexión crítica.

Palabras clave: educación; agenda internacional; indicadores hegemónicos; indicadores alternativos, control.

Introducción

Este artículo tiene un carácter meramente tentativo. Surge desde la necesidad de dar forma a algunas de las dudas, perplejidades e intuiciones sobre la creciente y, cada vez más, influyente literatura sobre indicadores aplicados a la esfera educativa. A modo de una primera introducción, podemos decir que, los indicadores educativos son herramientas con los que se trabaja en la agenda internacional de las políticas educativas, en las grandes organizaciones e instituciones que marcan la agenda dominante. Podemos distinguir una doble función de estas herramientas: por una parte, sirven para cuantificar y así poder dimensionar las instituciones educativas y el estado del sistema y el hecho educativo, mediante la medida y la relación de varias variables. Por otra parte, una vez son calculados, pueden emplearse como

medidas cuantitativas de la calidad educativa. Por lo tanto, se pueden entender como herramientas de medida, pero también de control y de distinción, por lo que, podrán limitarse a la realización de la primera función, en su capacidad dimensionadora, y, también, pueden desarrollar la segunda función nombrada: la capacidad de controlar y de decir qué es calidad y qué no lo es. Ésta segunda función es la que, digamos, nos preocupa y ocupa en este artículo desde una reflexión sociológica crítica, entre otras cuestiones relacionadas y que, seguidamente, expondremos.

La red RIAIPE (Red Iberoamericana de Investigación en Políticas de Educación) tiene como uno de sus objetivos, precisamente, encontrar alternativas a los indicadores hegemónicos que ocupan la agenda educativa internacional. Al hilo de este objetivo de alcance amplio y en este contexto de trabajo y reflexión, plateáremos la hipótesis exploratoria en la que se basa este artículo a través de unas cuestiones:

- ¿Hasta qué punto la pretensión de elaborar indicadores alternativos para la educación no puede acabar, sin pretenderlo, legitimando el marco de referencia actual?
- ¿Se trata, pues, de proponer nuevos y mejores indicadores para medir la calidad?
- ¿Se podrían desplazar nuevos marcos de referencia, según otros sentidos comunes, para plantear una alternativa a la noción dominante “de indicador”?

Las respuestas a estas cuestiones pueden derivar otros interrogantes, a los que no pretendemos dar ahora una respuesta, ni mucho menos una respuesta cerrada. En realidad, forman parte de un trabajo de reflexión en el que nos encontramos y que hay que ir explorando. Pero sí que dejaremos constancia de éstos con la finalidad de convertirse en preguntas que abran camino, y que acompañan nuestra reflexión. Algunas de las cuestiones que se plantean, suponen también una continuación de trabajos anteriores (BELTRÁN LAVADOR, 2007; VILLAR AGUILÉS, 2008), así como líneas de reflexión y búsqueda a medio plazo (seminario de RIAIPE a Barcelona en mayo de 2010).

Estas preguntas no forman parte de un planteamiento nuevo, ni original, sin embargo, lo consideramos necesario en el actual momento en que se encuentran las discusiones sobre el estado de la educación, la agenda de actuaciones, las reformas y pactos sobre el sistema educativo y la visión cuantitativista de medir la calidad educativa. Se trata, pues, de reanudar el punto en el que se planteó la posibilidad de construir un sistema universal de indicadores. Entonces, en el seno de la propia OCDE se plantearon dudas filosóficas sobre la pertinencia de este instrumento. A pesar de que hubieron fuertes resistencias, las dudas dieron paso a convicciones cada vez más firmes de carácter estadístico, que dieron lugar a la implantación de la política aritmética que hoy conocemos, a toda una poderosa industria de indicadores diseminada a nivel internacional (OCDE, PISA, etc.) que ejerce su influencia sobre los países desarrollados y en aquellos que se encuentran en vías de desarrollo o no favorecidos económicamente. La influencia que ha ido ejerciendo el sistema de indicadores ha acabado convirtiéndose en una doctrina, de manera que lo que empezó como un instrumento informativo y descriptivo o, como hemos dicho, de dimensionalización del estado y realidad educativa, ha acabado interpretándose hoy día como normativo. Así pues, parece ser que se ha dado un paso del ser al deber ser, de lo descriptivo a lo prescriptivo. Y todo esto con consecuencias en la consideración de lo que es calidad o excelencia y de lo que no lo es y con efectos cada vez más poderosos para las agendas y las políticas educativas a nivel nacional e internacional, que afectan a todos los niveles (enseñanza primaria, secundaria y superior; enseñanza obligatoria y no obligatoria) en sus diferentes modalidades (presencial, semipresencial y a distancia o virtual).

Algunos supuestos de partida

De manera muy esquemática recordaremos algunas obviedades que no conviene pasar por alto. Con el título en una de sus obras, Paulo Freire insistía en la necesidad de asumir “la naturaleza política de la educación”. El mensaje de Paulo Freire se ha visto desplazado en la actualidad, ante lo que algunos

analistas califican “el secuestro de la política por la economía” y el mensaje que se extiende es el de la “naturaleza económica de la educación”.

En este sentido, otro supuesto del que parten los indicadores referidos a la educación es que pretenden medir la calidad de la educación, pero no olvidamos que el término calidad aplicado a la educación procede, precisamente, de los organismos macroeconómicos. Calidad, tal y como muestra el propio sistema de indicadores sociales y educativos, se refiere a la rendición de cuentas (con una amplia utilización del término inglés *accountability*), al hecho de dimensionar la educación desde la óptica de los resultados. Es decir: una orientación más hacia los productos, más que hacia los procesos. En definitiva: lo que podríamos denominar como la “riqueza de la educación”.

Otro supuesto no menos importante es el que tiene que ver con el poder del lenguaje: sabemos que el nombre de la cosa no es la cosa, pero puede alterar nuestra percepción de la cosa. La retórica sobre indicadores está propagando un nuevo lenguaje, un nuevo discurso, que performa y tiene notables efectos sobre las políticas y las prácticas. Aquí conviene recordar el aforismo de Alicia en el país de maravillas: “no importa lo que significan las palabras, sino quien es el dueño de éstas”. No importa tanto, pues, lo que dicen los informes basados en sistemas de indicadores, sino quién es el sujeto de la enunciación, qué instancia u organismo elabora y promociona el informe. Así por ejemplo, en el informe de “Datos y cifras del curso 2009-10” del Ministerio de Educación, publicado recientemente, encontramos que el nivel de formación de población adulta de 25 a 64 años es uno de los indicadores que denominan como “Indicadores de stock de capital humano”, por lo que se vincula stock con población, como si se tratara de una mercancía, de un producto.

También se da, frecuentemente, la tendencia a asociar los indicadores con la habilidad o, incluso, el poder, como herramientas que aportan una visión acabada de la realidad. El autor Alejandro Morduchowicz en un artículo dedicado a los indicadores educativos y sus dimensiones, editado por la UNESCO, explica su punto de vista de los indicadores en tanto que son

una propuesta de interpretación de la realidad que se quiere conocer. Por ello, no se puede pretender a través de ellos tener una visión acabada de la realidad tal y como es. Aportan el marco referencial cuantitativo de fenómenos que tienen componentes cualitativos, en consecuencia, se deben interpretar solo como referencias macros que manifiestan diferencias, las cuales deben ser exploradas con la incorporación de elementos cualitativos que pueden, no solo aportarse para la explicación, sino, fundamentalmente, para la comprensión del fenómeno en toda su magnitud y complejidad (MORDUCHOWICZ, 2006).

Recientemente, Baudelot, Leclercq (2008) han dirigido un estudio sobre “los efectos de la educación”, en el que se preguntan, entre otras cosas, cómo medir estos efectos, y destacan la dificultad que supone, por una parte, abordar “un objeto de estudio mal constituido” y, por otra parte, la que se deriva de las dimensiones de la educación a las que nos referimos (conocimientos, competencias, habitus...). A ello habría que añadir la traducción o la comprensión ampliamente generalizada de la educación como escuela, esto es, como mera escolarización, incurriendo en un escolarismo o escuela-centrismo en términos de los autores, lo que pone de relieve la necesidad de reubicar la educación en su contexto y de tomar en cuenta de manera explícita, tal como comienzan a hacer los economistas, numerosas dimensiones de la educación, además de la de su contribución al capital humano de los individuos y de las sociedades.

Así pues, los indicadores referidos a la educación forman parte (o pueden entenderse como un subsistema) del sistema de medida (de bienestar) social. No pueden entenderse de manera autónoma o desarraigada de la realidad a la que pertenecen, sin embargo, tampoco, pueden presentarse como medidores posibles de toda la realidad. Dicho de otro modo: no existe educación sin sociedad.

¿Indicadores alternativos?

A partir de aquí, seguiremos las reflexiones de Serge Latouche, en su obra “La apuesta por el decrecimiento. ¿Cómo se puede salir del imaginario dominante? (2008)”, concretamente

en el capítulo II: “¿Se puede poner vino nuevo en odres viejos? Decrecimiento, desvalor y medida del bienestar.” Según Serge Latouche es necesario desmitificar el índice fetiche de bienestar moderno, el PNV/PIB (Producto Nacional o Interior Bruto).

El Producto Nacional Bruto mide la felicidad por el consumo. La ideología de la felicidad exige un crecimiento del consumo del bienestar, estableciendo un terreno favorable para la eclosión de nuevas necesidades, de falsas necesidades. La educación no ha escapado al catálogo de nuevas y crecientes necesidades de consumo. Si establecemos un símil con el parámetro anterior, los indicadores de educación miden la calidad por la riqueza de su consumo, esto es, por el rendimiento o riqueza de los consumidores educativos, ahora, nombrados, sin ningún tipo de embudos, sus clientes (consumers students approach).

Esta ideología, que enmascara la realidad, según la acepción marxista, ha acabado confundiendo el bienestar con el bientener. La ideología de la felicidad surge en un sistema capitalista – por definición, un sistema de acumulación de capital – que, actualmente, más que un mero sistema económico se ha convertido en una forma de vida. La confusión de bienestar por bientener ha distorsionado nuestra percepción de la realidad social, la medida de las cosas: el ser humano ya no es la medida de las cosas, más bien, son las cosas, que se tienen o que son susceptibles de tenerse pasan a ser la medida del ser humano.

La escala de medida se ha alterado de tal forma que el nivel de la vida no se valora por ser, sino por tener. La medida (el equilibrio) de las cosas, ha pasado a ser desmesura (hybris). La desmesura apunta hacia aquello deslimitado, lo que no tiene límites: como la propia maquinaria del sistema capitalista, siempre insaciable, los indicadores de bientener siempre se muestran insatisfechos: para estos, más siempre es mejor. Siempre exigen mayores y mejores resultados. A propósito de esto, (Ivan Illich, 1973) sostenía que “el valor económico solo se acumula desbastando previamente la cultura, lo que también puede ser considerado como creación de disvalor”.

El siguiente cuadro, denominado de modo figurativo “La medida de las cosas”, expone un contraste de algunas de las

características que configuran el bienestar y el bientener, a través de algunos diferenciales semánticos:

Cuadro 1: La medida de las cosas

BIENESTAR (ser)		BIENTENER (tener)
Énfasis en el proceso		Énfasis en el producto (por ejemplo PIB)
Eco-logía (oikos logos)		Eco-nomía (oikos nomos)
Desarrollo sostenible	Arbitrariedad cultural	Sostenimiento del desarrollo
Valor de uso (valor)	Peso de la tradición: 3 siglos de economía política	Valor de cambio (precio)
Felicidad real	7 siglos de capitalismo	Felicidad material (riqueza: bienes materiales)
Vinculación social	8 siglos de práctica comercial	Atomización social
Relación (bienes relacionales)		Posesión (más es mejor, lo que tienes, lo que vales)
Microeconomía		Macroeconomía

A partir de esta dicotomía, Serge Latouche (2008, p. 69-70) se pregunta por la posibilidad de otro tipo de medida para escapar a las imperfecciones del bientener:

Esta reivindicación - señala - está lejos de ser original y novedosa. La preocupación por tener en cuenta los múltiples aspectos de la realidad ya estaba presente en el pensamiento de los estadistas en el origen de las primeras contabilidades nacionales. El informe de Naciones Unidas de 1954 sobre la definición y la medida de los estándares y de los levels of living incluye doce componentes [...] por hacerlos servir en comparaciones internacionales: salud, alimentación, educación, condiciones de trabajo, hábitat, traje, ocio, seguridad social, derechos humanos.

A modo de ilustración y a continuación del planteamiento dicotómico bienestar-bientener, Latouche (2007) propone un listado de algunos indicadores alternativos denominados de bienestar (IDH – o indicador de desarrollo humano):

- Genuine Progress Indicador (GPI) o indicador de progreso auténtico (1995); Instituto Redefining Progress de California
- Indicador de Salud Social (ISS), de Robert Putnam (1996). Marco y Marque-Luisa Miringoff, Fordham Institute for Innovation in Social Policy
- PIB Verde
- PID (Produit Intérieur Doux), Quebec
- IBED (Índice de Bienestar Permanente) (1989), John Cobb y Herman Daly
- IBED (Índice de Bienestar Permanente) (1994), Clifford Cobb y John Cobb
- Otros índices: PIB 40, barómetro de las desigualdades y de la pobreza en Francia...

Raymond Williams (1984, p. 293-294), con plena lucidez, ya señalaba de manera semejante que el problema no era la producción, sino la propia noción de modo de producción:

Los medios de vida de las viejas sociedades industriales cambiarán en cualquier caso, de hecho, ya están cambiando. Pero se necesitan puntos de vista más calificados, más racionales y más informados. Sin embargo, el problema intelectual consiste en que, en cara que puedan establecerse determinados principios, las políticas reales deben depender de nuevos y difíciles cálculos de los recursos, que por definición deben ser específicos. Podemos examinar primero los principios, pero su verdadero significado práctico no se puede situar más que en un lugar concreto y eso, después de una serie de investigaciones concretas, mediante un proceso largo y necesariamente negociado.

¿Qué hacer?

Siempre en el terreno de los principios, no solo especulativos, sino principios de acción, podemos empezar a tomar medidas de reflexión activa o de acción reflexiva, que puedan contribuir a favorecer un giro educativo, y que requerirán de la imaginación sociológica:

- Considerar los indicadores como el que son: medios o instrumentos de medida, no fines en sí mismos.
- Considerar la actividad educativa como lo que es: no un mero medio de producción al servicio de la economía, sino un fin en sí mismo.
- Recordar que si el sistema capitalista ha acabado convirtiéndose – más allá del sistema económico – en una forma de vida, la educación constituye también una forma de vida encaminada hacia una vida social más justa. En este sentido, la educación es el antídoto que puede darnos la medida y la comprensión de lo que pierde toda medida en su crecimiento insaciable, una producción sin límites que pasa a ser destrucción.
- Educar nuestra percepción hacia otro tipo de orientación, en el sentido de que toda percepción es un programa de acción, ya que nuestra mirada interviene en lo que mira. Al interés de los indicadores por la materia prima podemos oponer el interés genuino de la educación por la materia viva.
- Oponer a la lógica de la acumulación, la lógica de la relación. La calidad educativa no consiste en obtener mejores resultados, sino en ser mejores ciudadanos.
- Mudar la lógica de la competición (el establecimiento de rankings educativos u órdenes de prelación), por la lógica de la colaboración. Aprender de experiencias participativas y de colaboración educativa tanto del contexto local, como de otros contextos que nos puedan servir como aprendizaje.
- Tal y como apuntan algunos lemas de colectivos críticos, hay que recordar a nuestros administradores que la educación no es una mercancía, sino un bien social para toda la ciudadanía.
- Sustituir la obsesión por la medida contable, por la eficacia y por la eficiencia, por una auténtica cultura de la evaluación, una expresión de democracia educativa, que da valor a lo que vale la pena.
- Llevar a cabo un inventario indicativo de experiencias educativas novedosas y participativas que estén teniendo lugar

en el contexto local para poder, después, conocer de manera internacional otras experiencias.

- Desarrollar análisis relacionales que tengan en cuenta las variables culturales y de contexto, para no caer en análisis que hagan abstracción del contexto social y cultural de los sistemas educativos que pretenden medir.
- Contrarrestar la doctrina de los indicadores con el planteamiento de las condiciones educativas: para comprender la realidad educativa de un contexto se ha de conocer sus condiciones de posibilidad, de no ser así, los resultados se naturalizan.
- En ese sentido, los análisis sobre realidades educativas deben ser, al mismo tiempo, análisis sobre realidades sociales, pues, las instituciones sociales son, en primera instancia, instituciones sociales con finalidades educativas.
- Los análisis sobre políticas públicas deben reunir el concurso de diferentes disciplinas partiendo del principio de pluralismo metodológico. La medida de la realidad educativa no puede ser monopolio de una única perspectiva o disciplina, sino que debe contar con el espacio social de los puntos de vista.
- Los análisis de políticas públicas deben combinar los ejes diacrónicos (la perspectiva histórica y la prospectiva de futuro) y sincrónicos (las situaciones de los diferentes contextos).
- Los análisis sobre políticas educativas deberían tener, en la medida de lo posible, un carácter pedagógico, esto es, deben ser instrumentos al alcance de educadores, administradores y políticos, proporcionando lecciones valiosas para la planificación, gestión y prácticas educativas.
- Los análisis educativos deben evitar lecturas esencialistas o naturalistas poniendo el énfasis en la contingencia y las posibilidades de cambio de los hallazgos realizados, en el sentido que en el terreno de lo social nada es inevitable.
- Los análisis sobre políticas públicas no son neutrales, sino que consideramos que se debe mantener un carácter de compromiso político, acompañado de una promoción del pensamiento crítico y de la autonomía.
- Además, los análisis sobre educación deben combinar nec-

esariamente la perspectiva cuantitativa con la perspectiva cualitativa. La búsqueda empírica debe combinar el cálculo estadístico con una apuesta relevante por la obtención de discursos (opiniones, valoraciones, representaciones) de los agentes implicados, con una especial presencia de los educadores y de las educadoras.

Así pues, entendemos que la cifra numérica de los indicadores no puede transformarse, digamos, temerariamente, en una capacidad normativa atribuida a los indicadores. En palabras de Adriana Marrero (2009): “se trata de no pedir a los indicadores lo que los indicadores no pueden dar.” En este sentido vale la pena mencionar una advertencia que nos hace Bourdieu en *Contrafuegos*, cuando avisa a los intelectuales y a la sociedad en general sobre el poder deslumbrador de las matemáticas cuando son monopolizadas por la ideología dominante:

la fuerza de la autoridad científica [...] es muy grande [...] se basa en los instrumentos aparentemente más poderosos de lo que dispone actualmente el pensamiento, especialmente, las matemáticas. La actividad de lo que se denomina ideología dominante se apoya, hoy día, hasta un cierto punto, en el uso que se hace de las matemáticas (BOURDIEU, 1999).

Así pues, los indicadores serán útiles para proporcionarnos y formular conocimiento, entendidos como medios y no como fines, siempre que no se empleen como una reducción de cifras sin más reflexión y sin más avance o como dato normativo que hay que alcanzar como finalidad en sí misma y en base a una competición por la calidad cuantitativa o la cuantificación de la calidad.

Referencia

ABET. **Accreditation Policy and procedure manual**. Effective for evaluations during the 2007-2008 accreditation cycle, 2006. Retrieve 3.05.07 form <http://www.abet.org/>.

AGUILAR, Luis. **Todo sea por la calidad**. Tramar el cambio en educación. Alzira: Germania, 2006.

ANECA. **Manual de procedimiento para la acreditación de las solicitudes de implantación de títulos oficiales de grado y master**. 2007. Retrieved 6.2.07 form <http://www.aneca.es/>.

BAUDELLOT, Christian; LECLERCQ, François, (dirs). **Los efectos de la educación**. Buenos Aires: Del estante editorial, 2008.

BELTRÁN LLAVADOR, J. Salvar las apariencias en la época de la imagen del mundo: percepciones, representaciones y expectativas educativas. In: MARRERO, Adriana. **Todas las escuelas, la escuela**. Alzira: Germania, 2007, p. 277-301.

BRICALL, J. M. **Universidad 2mil**. Madrid: CRUE, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafuegos**. Barcelona: Anagrama, 1999.

____. La miseria del mundo, 1999. (572p)

CARRERAS G., Judith; SEVILLA A., Carlos; URBÁN C., Miguel: Eurouniversidad. Mito y realidad del proceso de Bolonia. Barcelona: Icaria, 2006.

CAVE, M.; HANNEY, S.; HENKEL, M.; KOGAN, M. **The use of performance indicatoris in higher education**. 3ª ed., 1997.

CASTORIADIS, Cornelius. **Una sociedad a la deriva**: entrevista y debates (1974-1997). Madrid: Katz, 2006.

CERI. Knowledge Management: New Challenges for Educational Research. Paris, OCDE, 2003a.

CERI. Schooling for Tomorrow. Networks of Innovation. Paris, OCDE, 2003b.

CERI. Innovation in the Knowledge Economy: Implications for Education and Learning. Paris: OCDE, 2004.

CESC. Educations Indicators in Canada, 2005. Retrieved 10.04.07 form <http://www.cmec.ca/stats/2005/PCEIP2005-Tables.en.pdf>

CIHE. Standards for Accreditation. Commission on Institution of Higher Education. New England Association of Schools and Colleges. Retrieved 24.04.07 form http://www.neasc.org/cihe/standarsds_for_accreditations, 2005.pdf

CNE. Livres des references. Paris: Comité national d'évaluation. Commission of the European Communities. Communication from the Commission –The Role of the Universities in the Europe of Knowledge. Brussels. Commission of the European Communities, 2003.

COMMISSION of the European Communities. Communication from the

Commission –Delivering on the modernisation agenda for universities: education, research and innovation. Brussels. Commission of the European Communities, 2006.

CONSEJO de Coordinación Universitaria. Catálogo de indicadores del Sistema Universitario Público Español. Madrid: MEC, 2002.

CONSEJO de Universidades. Indicadores en la Universidad; información y decisiones. Madrid: MEC, 2006.

DALE, R. Construir a Europa através de um Espaço Europeo de Educação. **Revista Lusófona de Educação**, n. 11, 2008, p. 13-30.

DE MIGUEL, J. M. **Acreditación de Educación Superior**. Madrid: CIS, 2007.

DE RIDDER-SYMOENS, H. **Historia de la Universidad en Europa**. Universidad del País Vasco, 2ª ed., 1999 (vol 1 y 2).

EATON, J. S. **An Overview of US Accreditation**. Santa Barbara: CHEA, 2006.

EUROPEAN Commission. Lisbon European Council, 21 and 24 march 2000. Presidency Conclusion. Lisbon: European Commission, 2000.

EUROPEAN Commission. Third European Report on Science & Technology Indicators, 2003 (Brussels, European Commission).

EUROPEAN Commission. European Universities: Enhancing Europe's Research Base. 2005 (Brussels, European Commission).

EUROPEAN Network of Policy Makers for the Evaluation of Education Systems. Reporting evaluation findings to policy makers. Network study, 2004. Online material URL: <http://cisad.adc.educations.fr/revu/english/index.htm>. (Retrieved from 10.02.07).

FIELD, S.; KUCZEZA, M.; PONT, B. **No More Failures: Ten Steps to Equity in Education**. OCDE, 2007.

HENRY, M.; LINGARD, B.; RIZVI, F.; TAYLOR, S. **The OECD, Globalizations and Education Policy**. Oxford: Pergamon Press, 2001.

ILLICH, Ivan. **La convivencialidad**. Barcelona: Barral, 1973.

LATOUCHE, Serge. **Sobrevivir al desarrollo: de la descolonización del imaginario económico a la construcción de una sociedad alternativa**. Barcelona: Icaria, 2007.

_____. **La apuesta por el decrecimiento. ¿Cómo se puede salir del imaginario dominante?** Barcelona: Icaria, 2008.

LAUDER, H. et al, (Eds). **Education, Globalisation and Social Change**. Oxford: Oxford University Press, 2006.

LINGARD, Bob; GREZ, Satira **The OECD, Indicators and PISA: An Exploration of Events and Theretical Perspectives**, 2007. (Draft from ESRC/ESF Research Project on Fabricating Quality in Education).

_____; RAWOLLE, S.; TAYLOR, S. **Globalising policy sociology in educations: working with Bourdieu**. Journal of Education Policy, 20 (6), 2005. p. 759-777.

MARQUES, F.; ANIBAL, G.; GRAÇA, V.; TEODORO, A. A Política Educativa da União Européia. O proceso de unionização no contexto do globalização. In: TEODORO, A. (org.): **Tempos e andamentos nas políticas de educação**. Brasil: Liber Livro, 2005. p. 123-160.

MARTÍNEZ, M. **La medición de la eficiencia en las instituciones de educación superior**. Bilbao: Fundación BBVA, 2003.

MARRERO, A. **Algunos comentarios al documento “Indicadores alternativos o alternativa a los indicadores”, de José Beltrán**. (2009). (documento policopiado).

MEC: Borrador del catálogo de indicadores del sistema universitario público español. Madrid: MEC, 2007.

MICHÈA, Jean-Claude: **La escuela de la ignorancia**. Madrid: Acuarela, 2002.

MORDUCHOWICZ, Alejandro: **Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran**. Buenos Aires, UNESCO, 2006. <http://www.eduglobalcitizen.net>

NO CHILD LEFT BEHIND. Act, 2001. USA.

NÓVOA, A.; YARIV-MARSHALL, T. Comparative research in education: a mode of governance or a historical journey? **Comparative Education**, 39 (4), 2003. p. 423-438.

OCDE. Education at Glance. OCDE Indicators. Paris: OCDE, 2004.

OCDE. Manual de Oslo. Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación. Paris: OCDE, 2005.

OCDE. OECD Work on Education 2005-2006 (OECD website), 2005b.

OCDE. Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems –International Report (Educating Working Paper n. 6). Paris: OCDE, 2007.

PALOMARES MONTERO, Davinia. **La evaluación de las Instituciones de Educación Superior: una revisión bibliográfica de sistema de indicadores**. (Proyecto de Investigación, dirigido por M. G. Ferrando y A. G. Abril). Universidad de Valencia, 2007. (manuscrito policopiado, sin editar).

PONGRATZ, L. Voluntary self-control: education reform as a governmental

strategy. **Education Philosophy and Theory**, 38, 4, 471- 482, 2006.

PROTON. The ProTon Europe 2005. Annual Report Survey (Available from INGENIO; CSIC-UPV, Ciudad Politécnica de la Innovación, Avda de los Naranjos, s/n., 46022, Valencia, Spain), 2007.

SECRETARÍA de Estado de Universidades e Investigación (2007). web: <http://www.mec.es>.

UNESCO. Studies in Higher Education. Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher Tertiary Education. Bucharest: UNESCO, 2004.

VILLAR AGUILÉS, A. Medir la Universidad. Una propuesta de indicadores educativos de segunda generación. In: FERNÁNDEZ DÍAZ, R.; CETELLA MOYANO, M.; CHAVES CARRILLO, M^a del Mar. **La comunidad educativa ante los resultados escolares**, 2008.

XIII CONFERENCIA de Sociología de la Educación. Barcelona: Milrazones, 2009. p. 464-475.