

Las Trampas de la Calidad

Miguel Angel Santos Guerra

Universidad de Málaga, España

“Volver a evidenciar lo obvio es un trabajo ingrato pero necesario, sobre todo cuando no abundan los cuestionamientos globales y de fondo al modelo vigente. Las opiniones de los fundamentalistas neoliberales (antiguos y conversos) no han sido refutadas de modo orgánico; se las discute de una a una, y es común que se objeten los detalles o las anécdotas sin impugnar lo esencial. A veces, quienes podrían debatirlas, o no tienen vocación de contradictores, o bien esperan que los hechos cumplan con la labor de demolición, porque no es conveniente tener razón antes de tiempo”.

Calcagno, A.E. y Calcagno, A. F. (1995)

Quiero encabezar estas líneas con una vieja y conocida paremia: Lo consiguieron porque al intentarlo, no sabían que era imposible. El imposible parece hoy navegar la corriente neoliberal que lo invade todo. La eficacia y la competitividad se convierten en señuelos que condicionan las concepciones, las actitudes y las prácticas de las personas inmersas en la cultura hegemónica. La eficacia, como sinónimo de la calidad, es el mito contemporáneo (Le Mouël, 1992). No se queda al margen la educación, que es arrastrada por tesis aparentemente incontrovertibles.

Los “versos” de la filosofía neoliberal (Calcagno y Calcagno, 1995) parecen axiomas inscritos en un código genético de la sociedad: la sociedad será siempre capitalista y liberal, el liberalismo lleva a la democratización, achicar el Estado es agrandar la nación, hay que optar por el modelo neoliberal que es el que impone inexorablemente en el mundo, el mercado lo resuelve todo del mejor modo posible, siempre hubo y habrá corrupción, siempre habrá desigualdades porque están en la naturaleza humana, primero hay que agrandar la torta y luego hay que repartirla, las privatizaciones son la solución, hay que desregular el sistema financiero...

Nos encontramos en un momento especialmente complejo y delicado en el que la calidad

de la educación se está utilizando como una trampa sibilina. Es necesario preguntarse por el papel que desempeña la educación en la sociedad neoliberal. No es fácil compaginar la filosofía dominante de la sociedad con la de una escuela para la democracia. El individualismo, la obsesión por la eficiencia, la productividad, la competitividad, el pragmatismo, el eclecticismo, son los ejes sobre los que se sustenta la cultura hegemónica actual. Pero la escuela ha de estar basada en la superación de las desigualdades, el espíritu de justicia, el respeto a la diversidad, el desarrollo de la comprensión, de la crítica y del análisis. ¿Cómo compaginar esas dos corrientes que, se oponen? (Santos Guerra, 1993a).

Las grandes consignas del neoliberalismo conducen a la privatización y al fortalecimiento de la libertad, sin que constituya un freno a tales tesis el hecho de que, en realidad, no elige quien quiere sino quien puede. Michel Portillo (1995), Ministro del gobierno conservador de John Major, dice: *“La tarea esencial del Estado ha de ser la protección de la libertad de las personas. Sus funciones básicas son mantener el orden público y proporcionar una defensa fuerte”.*

También se busca, desde una concepción neoliberal, un tipo de escuela descentralizada y basada en concepciones gerencialistas. Se pretende

Resumen

El autor, con una mirada crítica, acerca del tema de la Calidad, tan en boga hoy en día en la educación, analiza sucintamente cuáles son las dimensiones a considerar cuando se aborda dicho tema. A la vez, deja traslucir que toda discusión de este tópico está matizada por aspectos ideológicos y políticos. Por último, explica los pasos que él cree son necesarios para desmitificar el concepto, cuando se aplica a la educación.

Palabras clave: Calidad, neoliberalismo, escuela, descentralización, educación.

convertir a la escuela en una empresa que tiene como objetivo fundamental el rendimiento.

La dirección de la instituciones escolares se asentará, consecuentemente, en una autoridad de corte empresarial, que responda a las exigencias de la cultura imperante: cumplir las ordenes, seleccionar la clientela, conseguir medios, encaminar la acción a la consecución de objetivos, mantener el orden, controlar el cumplimiento, eliminar a quienes no consiguen las metas propuestas.

Una de las formas de plantear el discurso de la calidad es la simplificación de sus definiciones y la utilización posterior de sus resultados en beneficio de una determinada concepción de la sociedad y de unas capas de la misma. La simplificación de los planteamientos, el reduccionismo clarificador se convierte en coartadas de los poderosos. Poner objetivos cuantificables, evaluar su consecución mediante pruebas estandarizadas, hacer clasificaciones elementales, realizar procesos atributivos interesados, distribuir los recursos mediante criterios coherentes con los resultados... He aquí una forma de hacer triunfar una rigurosa racionalidad. La ciencia es neutra, los números cantan. La calidad total, el control de calidad, los círculos de calidad: expresiones que dan vuelta en la órbita de la sociedad neoliberal y que se convierten en trampas mortales para “los



Abstract

With a critical and updated view on the topic of Quality, the author succinctly analyzes which dimensions should be considered when tackling such a matter. Similarly, he asserts that ideological and political aspects tint every discussion around the mentioned topic. He finally explains the steps he believes are necessary to demystify the concept when it is applied to education.

Key words: quality, neoliberalism, school, education.

desheredados de la tierra” (Freire, 1997).

Quiero poner el foco de luz sobre los hilos que tejen esa trampa y que, sin mucha atención, presentan atractivas figuras de competitividad, eficientismo, fiabilidad...

Dirigiré el foco, en primer lugar, hacia las dimensiones intrínsecas del concepto mismo de calidad. Posteriormente enfocaré hacia las aplicaciones y utilizaciones que se hacen del concepto, es decir a sus dimensiones extrínsecas.

Dimensiones intrínsecas

El primer problema que descubrimos es una **simplificación** abusiva. Simplificación consistente, por una parte, en identificar el éxito con el rendimiento académico del alumno. Por otra, en comprobar el rendimiento a través de un tipo de pruebas escasamente significativas de las tareas intelectuales más ricas (comprender, analizar, comparar, opinar, crear ...). Añádase a estos dos motivos básicos la contradicción que supone insistir en que lo más importante de la educación es una cosa y, cuando llega a la hora de la verdad, fijarse sólo en otra.

Una segunda trampa tiene su asiento en la **confusión**. Cuando se identifica calidad con alguna de sus condiciones (buenas instalaciones, baja relación de alumnos por profesor, abundantes medios didácticos...) no se piensa que las condiciones son una condición, un requisito de la calidad, pero no la calidad misma. De hecho las instalaciones pueden utilizarse para torturar a los medios didácticos permanecer guardados por temor a su deterioro.

Un tercer problema es la distorsión que supone dejar al margen de la calidad elementos sustanciales a la misma, por ejemplo, la ética de los procesos educativos. Puesto que la educación es una práctica moral, no puede abandonarse de su consideración ese componente esencial. ¿Sería admisible que se consiguiesen sobresalientes en selectividad a cambio de vejaciones, en un clima poco respetuoso o a través de métodos coercitivos?

“La calidad moral de la educación se ve afectada inevitablemente por el carácter moral de las instituciones educativas. Si el sistema

educativo trata injustamente a algunos de sus alumnos, no son éstos los únicos que lo padecen. La calidad de la educación de todos los demás se degrada” (Connell, 1997).

Un cuarto problema radica en la **tecnificación** de las evaluaciones de la calidad. Da la impresión de que solamente cuando hay un número y medida existe rigor y objetividad. El problema es que fenómenos complejos no pueden ser abarcados por mediciones simples. Este hecho tiene un efecto negativo muy pernicioso que es hurtar a los ciudadanos de a pie el conocimiento sobre la educación. Todos pueden entender cuándo existe satisfacción en la tarea educativa, cuándo se aprende, cuándo se es respetado... Pero, cuando los técnicos se hacen cargo de esa explicación, parece que solamente ellos entienden aquello de lo que se trata.

Diré, antes de continuar que pocas personas discrepan de estos planteamientos que sitúan la verdadera calidad educativa en los valores y en los procesos pero, al llegar el momento de hacer evaluaciones, sea por la complejidad que supone la valoración de otras dimensiones, sea por la falta de instrumentos de valoración, sea por la premura del tiempo, casi siempre se adecua a la medición de los resultados.

Otra patente contradicción es aquella en la que incurren muchas personas que defienden una determinada concepción de la educación pero que, a la hora de enviar a sus hijos a un Centro escolar, eligen uno que pone en cuestión aquella teoría. La explicación de que cada uno busca para sus hijos lo mejor, tan lógica y defendible, pone en entredicho las teorías de la bondad de unos Centros defendidos teóricamente como mejores.

Dimensiones extrínsecas

Existe un grave peligro de **comparación** entre personas, experiencias y Centros. El peligro reside en la dificultad de comparar realidades que son incomparables pero, sobre todo, en tomar decisiones que sigan acentuando la desigualdad en detrimento de quienes eran inicialmente más pobres o más débiles.

Cuando se ponen en marcha procesos de *assessment* institucional, por ejemplo, se pretende comparar mediante la aplicación de pruebas estandarizadas a unos Centros con “mejores”

alumnos, con más medios, con mayores expectativas de las familias sobre los hijos, con otros Centros que partes de Pero si, además, se utilizan los resultados, como se hace, para primar y ayudar a quienes ya tenían mejores condiciones, la evaluación se convierte en un instrumento de discriminación.

La **manipulación** de los datos es, pues, una fuente de injusticia. No solamente porque perjudica a unos sino porque beneficia descaradamente a otros. Lo dice de forma muy clara Connell (1997) en su último libro “Escuelas y justicia social”:

“Hay que denunciar la creencia de que las desigualdades educativas son un problema de minorías desfavorecidas, digamos del 15% de la población escolar. Con ello se asume tranquilamente que todos los que componen el 85% restante, la corriente principal, están en igualdad de condiciones. Sin embargo, no es esto lo que se deduce de las estadísticas sobre abandonos o respecto al acceso a la universidad. Hay una minoría altamente favorecida. Y en medio existen todavía gradaciones de ventajas y desventajas. Los niños pobres sufren los efectos más graves del modelo más extendido, del que no salen” (Connell, 1997).

La evaluación del sistema educativo que realiza el Instituto Nacional de Calidad de la Educación de España (INCE) no es en sí amenazadora. Lo es una determinada utilización de los informes. En otra parte (Santos Guerra, 1993b) he hablado de los abusos de la evaluación. Algunos se producen

- a.- Cuando no se difunden y no están en poder de los ciudadanos, ya que entonces se pueden utilizar para tomar medidas arbitrarias o innecesarias.
- b. Cuando se utilizan de forma sectaria o perjudicial para los más desfavorecidos.
- c. Cuando se hace público el conocimiento de aquellas partes que interesa dar a conocer, pero se silencia todo aquello que es desfavorable al poder.
- d. Cuando se desprecia el contenido de la evaluación bajo la excusa de que no es rigurosa.
- e. Cuando se emplea la evaluación como instrumento de poder o de mero control.

La **perversión** de los mecanismos de análisis tiene múltiples dimensiones. Una de ellas es la clasificación de los centros en buenos y malos. Una de esas perversiones ha estado en boca de la actual Ministra de Educación cuando ha lanzado a la sociedad este sofisma:

La calidad es lo más importante de la educación.

Los Centros privados tienen calidad.

Luego hay que potenciar los centros privados.

Los argumentos no se sostienen por ninguna parte desde la que se miren. Las trampas están en cada palabra. ¿A qué se llama calidad? ¿A los resultados obtenidos a través de pruebas homologadas? ¿A las mejores instalaciones? ¿A la satisfacción de los alumnos y alumnas?

¿Por qué se dice que los Centros privados tienen más calidad? ¿Por el sencillo hecho de que haya más demanda de las familias? ¿Se preocupan los padres y las madres por el bien de sus hijos? ¿Existe calidad en un centro que discrimina a unos (póngase aquí a la minoría que se quiera: gitanos, pobres...) en beneficio de otros?

¿Por qué hay que ayudar a los Centros privados en función de esa pretendida calidad? Porque sería razonable ayudar a quienes no tienen medios o consiguen peores resultados con el fin de que mejoren lo que están haciendo.

El problema que estoy analizando se agrava cuando el gobierno se mete de lleno en este discurso y lo hace suyo. Las preguntas obvias se amontonan: ¿Por qué no la tienen los Centros Públicos? ¿De quién es responsabilidad de que no la tengan? ¿Qué habría que hacer para que la consiguieran? ¿Cómo tiene que intervenir el Ministerio para garantizarla?

Qué hacer

En primer lugar, es preciso profundizar en el análisis para evitar simplificaciones abusivas que nacen frecuentemente de la ingenuidad, de los intereses y de las manipulaciones. Esa es precisamente la tarea de la educación. Ayudar a que las personas descubran las trampas a través de un proceso riguroso de análisis.

En segundo lugar, hay que armar el discurso crítico ascendente, de manera que se pueda elaborar, coordinar hacer subir el pensamiento

de los ciudadanos (me refiero aquí, en especial, de los profesionales de la educación) con rigor, con persistencia y con valentía.

En tercer lugar, comprometerse en la defensa de posiciones que, inevitablemente, tiene que ver con los valores, con la mejora cualitativa de la sociedad. No se puede olvidar que la educación no sólo es una práctica moral sino que es una actividad política y que por consiguiente hay que plantearse la transformación de las situaciones de aprendizaje.

En cuarto lugar, creo que hay que establecer procesos rigurosos de análisis sobre la iniciativa de transformación porque no siempre aquello que se pone en marcha con intenciones nobles acaba consiguiendo lo que se pretendía. Hay mecanismos perversos en el sistema que desvirtúa lo que era una buena estrategia y un buen fin.

La cultura hegemónica en la que nos hallamos inmersos puede condicionar los modos de entender la educación. Es difícil imaginar un sistema educativo suspendido en el vacío. Ahora bien, la socialización de los individuos supone una adaptación a la cultura, pero la educación exige unas dimensiones críticas que ponen en tela de juicio los presupuestos de la cultura. De esta reflexión nacida del rigor y de la justicia ha de surgir una actitud comprometida con la transformación de aquellos patrones culturales que supeditan los valores a la eficiencia y la justicia a la competitividad.

Bibliografía

- Calcagno, A. E. Y Calcagno, A. F (1995): *El universo neoliberal. Recuento de sus lugares comunes*. Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Freire, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Rure.
- Law, W. (1984) :*Uses and Abuses of Profiling*. Londres: Harper and Row.
- Le Mouel, J. (1992): *Crítica de la eficacia. Ética, verdad y utopía de un mito contemporáneo*. Barcelona: Piados.
- Martín Seco, J.J.F. (1993): *La falsa neoliberal*. Madrid: Temas de hoy
- Porillo M. (1995): *Estado, libertad y responsabilidad*. Madrid: Fundación para el análisis y los estudios sociales.
- Santos Guerra, M.A. (1993) Los abusos de la evaluación. En Santos Guerra, M. A.: *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Barcelona: Aljibe.
- Wilson, J. D. (1992): *¿Cómo valorar la calidad de la enseñanza?* Barcelona: Paidós.