

La calidad educativa una noción neoliberal, propia del darwinismo pedagógico

Educational quality a neoliberal notion, own of pedagogical Darwinism

Renán Vega Cantor

Profesor Titular

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Colombia

RESUMEN

La introducción de la noción de calidad en la educación involucra aspectos coetáneos a los sistemas educativos, propios del mundo empresarial, tales como el control de calidad, mejoramiento de calidad, aseguramiento de la calidad. Con todas estas denominaciones tecnocráticas se está diciendo que la educación debe considerarse como una empresa, que produce mercancías, y esas mercancías deben estar sujetas a procesos de control que apunten a generar mejores resultados, que pueden ser cuantificados y estandarizados. Este artículo pretende demostrar que un proyecto de educación crítico e integral, no puede asumir el término de calidad educativa ni, por supuesto, su contenido, porque éste forma parte del darwinismo pedagógico que se ha impuesto en las últimas décadas y que ha arrasado con los sistemas públicos de educación en todo el planeta.

Palabras clave: Calidad educativa, darwinismo pedagógico, educación digna

ABSTRACT

The introduction of the concept of quality in education involves aspects peers; own the business, such as quality control, quality improvement, quality assurance world educational systems. With all these technocratic denominations are saying that education should be considered a company that produces goods, and the goods should be subject to control processes that aim to generate better results, which can be quantified and standardized. This article seeks to demonstrate that a project critical and integral education, cannot assume the term of educational quality and, of course, its content, because it is part of the teaching Darwinism that has prevailed in recent decades and that has devastated the public education systems worldwide.

Keywords: Quality education, pedagogical Darwinism, decent education

Recibido / Received: 01/08/2014 | **Aceptado / Accepted:** 20/08/2014

El discurso de la calidad en educación funciona como una ‘práctica discursiva’, al tiempo que contribuye a dar credibilidad y legitimación a las nuevas acciones que declaren retóricamente pretender incrementarla. ‘Calidad’ se convierte... en un término ‘fetiche’ que permite dar un ‘barniz’ de excelencia a las prácticas cobijadas. ‘Calidad’... tiene el don de la ubicuidad: la podemos colocar ante los más diversos objetos, acciones, o productos; al tiempo que entenderla de múltiples formas (resultados, innovación, valores intrínsecos, satisfacción del cliente, etc.).

Antonio Bolívar (1999: 80)

Entre los cambios que han afectado a la educación en las últimas décadas sobresale la imposición de una nueva lógica, propia de la empresa privada, que ha venido acompañada de la implantación de un lenguaje importado en gran medida del ámbito gerencial. Entre algunos de los términos que han hecho carrera en el mundo educativo se encuentran privatización, competencias, medición de resultados, rendimiento de cuentas, competitividad, eficiencia, eficacia, estándares, acreditación y calidad, ligados a otros más generales como los de “sociedad del conocimiento” o “era de la información”.

Entre estos vocablos sobresale el de calidad educativa, una de las muletillas más socorridas del discurso neoliberal en todo el mundo y, por supuesto, no lo podía dejar de ser en Colombia, donde esa retórica ha penetrado en todas las niveles del sistema educativo, incluyendo a la universidad pública.

Lo preocupante estriba en que al mismo tiempo que gran parte de los críticos del neoliberalismo pedagógico rechazan con firmeza la privatización y mercantilización de la educación y la nueva lengua franca que se impuesto, ellos mismos aceptan sin ninguna distancia crítica la noción de calidad de la educación, como si este término se pudiera aislar del resto del proyecto neoliberal, y fuera posible y deseable incorporado a una propuesta de defensa de la educación pública.

En este artículo se pretende demostrar que un proyecto de educación crítico e integral, no puede asumir el término de calidad educativa ni, por supuesto, su contenido, porque éste forma parte del darwinismo pedagógico que se ha impuesto en las últimas décadas y que ha arrasado con los sistemas públicos de educación en todo el planeta.

Esta crítica a la noción neoliberal de calidad educativa se hace a partir de la premisa que “ha llegado el momento de comenzar a pensar en utilizar otros conceptos para referirnos a propuestas de política educacional que tengan como objetivo promover una educación que considera al ser humano como una totalidad

que debe interactuar con la sociedad de forma consciente y no como quien está llamado a concretar un legado natural” (Bianchetti, 2008: 22).

1. Génesis del término calidad educativa

El término calidad educativa ha sido tomado del ámbito empresarial, en el cual se acuñó hace algunas décadas la noción de *calidad total*. En un principio, calidad se utilizaba para referirse a un producto material, por ejemplo un enchufe, un martillo o una herramienta, para decir, por ejemplo, que ese destornillador era de buena calidad. Esa denominación se usaba para catalogar a objetos materiales, pero desde la década de 1980 el vocablo se hizo extensivo, vía neoliberalismo, a los “servicios públicos”, en el que se incluyó a la educación.

Es bueno recordar que en 1966 se usó por primera vez en la literatura especializada el término de calidad educativa cuando el economista Charles Beevy escribió el libro *La calidad de la educación en los países en desarrollo*. En 1968, Philips Cooms, un experto de la UNESCO, en su libro *La crisis mundial de la educación* retoma la misma noción de calidad educativa con el sentido que ahora se le da. Pero solamente hasta 1983 en los Estados Unidos, cuando se publicó el *Informe de la Comisión Nacional de Excelencia en Educación* (conocido como *Una nación en riesgo*), se habla directamente de “calidad educativa” como un lineamiento de política por parte de un Estado (Yáñez Velasco, 1994). Esta comisión se propuso estos objetivos: evaluar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, *colleges* y universidades; comparar esas escuelas y *colleges* con los de otras naciones industrializadas; “estudiar las vinculaciones existentes entre los requerimientos para la admisión de los estudiantes de ‘High School’ y universidades y el desempeño académico de quienes se gradúan”; identificar aquellos programas educativos que hayan generado éxitos notorios en los *colleges*; evaluar la forma como los cambios sociales que se habían presentado en los Estados Unidos en los 25 años anteriores habían afectado el desempeño de los estudiantes; y definir con claridad los problemas a enfrentar y superarlos con decisión en busca de la excelencia educativa (Torres, 1986, Nota 6). De ahí en adelante el término de “calidad educativa” se introdujo en la jerga oficial, e incluso entre sectores críticos, hasta convertirse hoy en un lugar común, cuando ningún gran pedagogo y educador ha utilizado tal término, que ha sido extraño a la reflexión sobre las grandes cuestiones de la educación.

Al introducir la noción de calidad en la educación también se están involucrando aspectos coetáneos a los sistemas educativos, propios del mundo empresarial, tales como el control de calidad, mejoramiento de calidad, aseguramiento de la calidad. Con todas estas denominaciones tecnocráticas se está diciendo que la educación debe considerarse como una empresa, que produce mercancías, y esas mercancías deben estar sujetas a procesos de control que apunten a generar mejores resultados,

que pueden ser cuantificados y estandarizados. En concordancia, se establecen mecanismos y organizaciones externas a las escuelas y universidades que se encargan de certificar y de acreditar que una institución es de “calidad”, y a las mismas se les concede el rotulo que las califica como de “alta calidad”.

Como la *calidad total* proviene del mundo de la gerencia, a la educación se le atribuyen los mismos atributos que se le exigen a cualquier empresa: eficiencia, rendimiento, productividad incrementada a bajo costo, satisfacción de los clientes, competitividad, eficacia, innovación, rentabilidad, éxito y excelencia... Además, se supone que alcanzar todas esas metas debe ser una responsabilidad del centro educativo, de sus directivos y profesores, todos los cuales deben ofrecer una mercancía de calidad, en abierta competencia con todos los otros centros educativos, para satisfacer los gustos de los clientes. Examinemos con más cuidado algunos de estos componentes del vocablo neoliberal de “calidad educativa”.

2. Las trampas de la calidad de la educación

Cuando se abusa tanto de un vocablo como el de calidad de la educación se imponen una serie de trampas terminológicas, intrínsecas y extrínsecas, cuya finalidad radica en presentar unas determinadas políticas y decisiones educativas como si fueran naturales, un resultado de fuerzas irreversibles, ligadas al mercado, un eufemismo para no nombrar al capitalismo. En ese sentido, la calidad educativa aparece como un término normal, indiscutible y que todos debemos aceptar. Sin embargo, si se examina con cuidado, lo que se imponen son unas trampas ideológicas, unas pseudo verdades de sentido común, que no resisten el más mínimo análisis¹.

a. Trampas intrínsecas

Una primera trampa intrínseca es la relativa *al papel decisivo del cliente en la definición de calidad educativa*. Al respecto se pregona que la calidad está relacionada con lo que se entiende por rendimiento académico, o sea, algo que puede ser mensurado en forma objetiva y cuantitativa por parte de los clientes, a los que se les presenta un listado de las instituciones más exitosas, y éstos, finalmente, seleccionan donde deben estudiar sus hijos. En concordancia, se estipula que éstos son los que al estar satisfechos con el producto que se les vende dictaminan la calidad de la educación. Si los padres de familia, influidos por su posición de clase, sus ingresos económicos, la publicidad favorable a la educación privada y mercantil, consideran que es una mala escuela aquella que pretende formar integralmente a sus hijos, ofreciéndoles, por ejemplo, cursos de ciencias sociales y humanidades, porque creen que educación de calidad debe enseñar economía, gerencia, finanzas y marketing, pues serán ellos los que con

1 Nos hemos apoyado en Miguel Ángel Santos Guerra (1999).

sus pagos incidirán en lo que deben enseñar o no las instituciones educativas. De esta forma, se impone la noción de calidad como satisfacción de los clientes, de los padres. Si el cliente no está satisfecho la educación es de mala calidad, si lo está es de buena calidad. En esta perspectiva, la calidad no se refiere al producto mismo, sino “a una sensación de satisfacción subjetiva de las personas que demandan el producto en cuestión, en este caso la educación. Si uno no está contento con el producto lo que tiene que hacer es dejar ese centro docente y comprar, elegir, otro” (Viñao, 1999).

En otros términos, los contenidos de los programas los dictan los clientes y no las instituciones educativas, como lo reconoció con poca vergüenza el Ministerio de Educación y Cultura de España: “El cliente es el árbitro final de la calidad del servicio que se presta. Un centro educativo público ha de conocer quiénes son sus clientes, cuáles son sus expectativas razonables, cuáles son sus opiniones y cuáles son sus deseos sobre cómo ha de recibir el servicio. La satisfacción del cliente también se puede medir y analizar” (Ministerio de Educación y Cultura en Viñao, 1999).

Una segunda trampa intrínseca está referida a la *abusiva simplificación de la noción ideológica de calidad de la educación*, entendida como rendimiento y productividad, a partir del cual se instauran ciertas evaluaciones para medir la calidad, evaluaciones en las que no se tienen en cuenta las labores intelectuales más ricas y complejas (como analizar, comprender, comparar...), sino en las que se recurre a unos registros cuantitativos para medir habilidades, destrezas y competencias. El término de calidad educativa finalmente apunta a construir un mercado educativo competitivo, en el cual se premie a los exitosos y se castigue a los perdedores, a los que se les amenaza con hacerlos desaparecer, de acuerdo a sus pobres rendimientos. En esta dirección, en el mundo escolar se libra una batalla entre competidores en un estilo propio del darwinismo pedagógico, que postula un mercado educativo en el que compiten entre sí diferentes depredadores educativos, y a la larga sobreviven los mejores, los más aptos, que son aquellos que han recibido una mejor adaptación competitiva, la cual sólo la puede proporcionar la calidad educativa.

En este sentido, la evaluación de los centros educativos mide la calidad educativa, en función de los resultados, y a partir de allí se establece un ranking público, cuya finalidad es orientar a los padres. Al mismo tiempo, la medición cuantitativa de rendimiento le proporciona información al Estado con el objetivo fiscal de racionalizar el gasto público y destinar los recursos a quienes, según esa lógica economicista, lo merezcan por sus resultados. En este caso, la noción de calidad educativa se pretende de índole objetiva, como medición del rendimiento académico que permite clasificar los colegios y universidades, como se hace en cualquier competencia deportiva.

Una tercera trampa intrínseca es la de *confundir la calidad con las condiciones de calidad*, dando por sentado que la primera está determinada por las instalaciones, los materiales de que se dispone, los medios didácticos que se tienen y las NTIC, como si todo eso de manera automática generara una mejor educación. En este caso, la llamada calidad de la educación termina materializándose en una marca educativa, lo cual quiere decir que, de manera apriorística, por la propaganda, la publicidad, el arrivismo social y otros aspectos, un colegio x, o una universidad y, son de calidad porque venden una marca, una marca que se concreta en el título que venden, y con el que se supone que se garantiza un empleo seguro y bien pago. Esa marca es acogida de manera positiva por toda la sociedad, porque por sí misma abre puertas, sin que se cuestione si efectivamente esa marca se equipara con una educación seria y rigurosa. Eso poco valor tiene, porque lo que se trata es de imponer un cierto prestigio, un nombre, a partir del cual se deriva de forma automática que quienes tienen ese marca educativa han sido formados en una educación de calidad. En suma, la calidad se entiende como aquella que es pertinente y lo es porque genera competencias que permiten insertar al individuo de manera acrítica en el medio social y sobre todo en el mundo laboral. Se considera que una educación de calidad es la que posibilita que el individuo tenga éxito laboral.

Otra trampa intrínseca es la de la *distorsión*, porque no existen apreciaciones ni sociales ni éticas para juzgar a las escuelas, estudiantes y profesores, sino puras y simples mediciones de rendimiento, como expresión de una pretendida calidad educativa, en los que no se consideran los contextos ni los condicionamientos sociales y, donde desde luego, no se tienen en cuenta las desigualdades de clase que están en la base de las diferencias que se expresan en el tipo de educación que reciben las diversas clases sociales, lo cual no está relacionado con la educación sino con la estructura socio económica. En el mismo sentido, el discurso de la calidad se impone como una prédica moralista de tipo autoritario, porque recurre a la responsabilidad de los sujetos educativos como culpables del fracaso de las escuelas, con la finalidad de inducirlos a aumentar su productividad y de presionarlos para que consigan más clientes.

Aunque existan diferentes discursos sobre la calidad en educación, en su “conjunto son discursos como mínimo desgajados de los intereses y problemas de las propias comunidades educativas, que pretenden imponerse desde las instancias burocráticas, universitarias, políticas y económicas como paradigma para conducir a las escuelas al bello objetivo de ser eficaces”. Esto, sin embargo, “no deja de ser una ideología metafísica e intrínsecamente conservadora” porque pretende “mejorar las cosas independientemente de las condiciones socioeconómicas y culturales en las que surgen la mayoría de los problemas que existen en la educación” (Carretero, 2006).

Una última trampa intrínseca que consideramos es la de la *tecnificación*, tan cara a los tecnócratas neoliberales. En concreto, se utilizan instrumentos técnicos para dar la impresión que se están realizando de manera científica y objetiva las evaluaciones que miden tanto el rendimiento de los alumnos como el grado de aceptación de los padres. Se supone que al cuantificar estas evaluaciones, los resultados son precisos, rigurosos e incuestionables, como si la compleja realidad del mundo educativo pudiera ser reducida a simples números y cifras. Recurriendo a este tipo de mecanismos cuantitativos se apabulla literalmente a la gente, para convencerla que con indicadores de calidad están resueltos y clarificados los problemas de decisión, para que cada familia escoja con precisión y, sin duda alguna, a donde va a matricular a sus hijos, porque con los indicadores se les garantiza, de antemano, el éxito laboral y la dicha eterna.

Al mismo tiempo, otro elemento tecnocrático que se impone a la hora de exaltar la calidad de una determinada institución educativa es el presumir de la cantidad de artefactos tecnológicos que posee, con lo que se refieren al número de computadores y de otros dispositivos electrónicos e informáticos por estudiante, suposición que lleva a creer que los aparatos por sí solos son garantía de una mejor educación. Disponer de artefactos sin tener en cuenta otros aspectos, como el tipo de vinculación y contratación de los profesores, no es garantía de que se esté proporcionando una mejor educación, por la sencilla razón que la tecnología en la educación es un simple medio y no un fin. Cuando se le convierte en un fin, como sucede con gran parte de la educación virtual, los resultados resultan siendo pavorosamente negativos, como se demuestra en los Estados Unidos con la Universidad de Phoenix, que paso de 50 mil estudiantes en 1995 a unos 450 mil en 2010, sin ampliación del campus, ni contratación de nuevos docentes de planta, ni creación de nuevas bibliotecas, pero sí con un aumento notable de los costos educativos.

b. Trampas extrínsecas

Entre las trampas extrínsecas se encuentran las *comparaciones arbitrarias y abusivas*, como por ejemplo, en abstracto, asimilar como si se pudieran juzgar con los mismos parámetros las labores de un profesor en una universidad o de un colegio de los Estados Unidos y de otro en Colombia, como si no existiesen diferencias contextuales de todo tipo en los dos casos. O comparar para clasificar universidades, a partir del criterio de productividad, lo cual es muy riesgoso por que no se tienen en cuenta las diversas realidades sociales y culturales que inciden en el resultado, y que en sentido estricto no pueden ser comparadas. Estas discutibles comparaciones vienen acompañadas, además, de una abierta manipulación de los datos, con la finalidad de favorecer a los poderosos y perjudicar a los pobres, es decir, refuerzan la injusticia y la desigualdad. Puede asegurarse que al manipular información para discriminar escuelas y estudiantes se está generalizando la *perversión* de los mecanismos de

análisis, al juzgar de manera arbitraria y clasificar entre escuelas de buena y de mala calidad, entre instituciones mejor o peor referenciadas, y en justificar que, de acuerdo al rendimiento y posicionamiento, se debe apoyar a las instituciones de calidad y dejar morir o matar a las que no ofrecen calidad.

Otra de las trampas extrínsecas es la de *suponer que la calidad está determinada por el tipo de institución*, que lleva a presumir de manera apresurada que lo privado es superior (de más calidad) que lo público, lo cual más que una constatación es un prejuicio, que refuerza la lógica de la soberanía del consumidor, que decide qué es y qué no es de calidad. Este es uno de los objetivos centrales de la introducción de la noción de calidad educativa con la que se pretende homogenizar la educación, mediante la imposición de estándares similares, y subordinar las instituciones públicas a la lógica gerencial y mercantil que rige a las instituciones privadas.

Al examinar todas estas trampas, se evidencia que en el término calidad educativa se ha impuesto la mirada empresarial que enfatiza en la relación costo-beneficio, y se encadena con las ideas derivadas de eficiencia y eficacia. En estas condiciones, por educación de calidad se entiende la más costosa, la que ofrecen las escuelas con mejor marca y la que genera un mayor prestigio social. De la misma manera, se supone que es de mejor calidad educativa una institución que puede atender un mayor número de estudiantes con menos profesores, porque eso aumenta la productividad y ahorra recursos, con lo que se define la eficiencia de manera lacónica: hacer más con menos. Mientras que la eficacia hace referencia a la efectividad en alcanzar los resultados establecidos, no importa si eso finalmente comprueba una mejor formación, lo decisivo radica en que se cumplan esos objetivos: menores índices de deserción, calificaciones más altas en los exámenes, mejores resultados en los concursos... Es decir, la eficacia puede operar como una forma extrema de simulación, como sucede con la farsa de las publicaciones “científicas” en Colombia, en la que se supone que el solo hecho de que una revista esté indexada y reconocida por COLCIENCIAS ya indica que en materia de investigación la institución que publica esa revista ya es eficaz, no importa desde luego si los escritos son buenos o malos, o si tienen algún efecto social o no, si son leídos o no, lo que interesa es que se publique, como muestra de eficacia (Arango, 2009: 3-12; Arjona, 2009: 13-15).

En pocas palabras, cuando se habla de calidad educativa se está privilegiando la “soberanía del consumidor” y la venta de un bien mercantil, abandonando la idea que la educación es un proceso que debería contribuir a la formación integral de los individuos como miembros activos y críticos de una sociedad determinada. No podía tener un significado diferente el término de calidad educativa, si recordamos que ha sido impulsado por el Banco Mundial, la UNESCO e instituciones semejantes, para quien la educación de calidad simplemente mide el grado de adaptación de una sociedad determinada a la mal llamada “sociedad del conocimiento”, un eufemismo para referirse al capitalismo neoliberal de nuestro tiempo. En este contexto, la

calidad de la educación es una noción que forma parte consustancial del pensamiento hegemónico en las sociedades capitalistas. Por ello “la propuesta de una ‘educación de calidad’ se convierte en un elemento vinculado de forma directa a las prácticas y a las condiciones de existencia de ciertos grupos o clases sociales, mientras se convierte en un referente ambiguo, impreciso y confuso cuando se le vincula con la educación que se ofrece para las mayorías sociales” (Bianchetti, 2008).

El término excelencia educativa está en consonancia con el de calidad y ha sido usado en el mismo sentido, para referirse a una institución en la que desaparece el conocimiento, se privilegia el manejo de información y lo que se enseña a los estudiantes esté determinado por los intereses y necesidades de los empleadores. Una institución de excelencia es simplemente una empresa educativa, en la que prima la eficiencia y la productividad para beneficios de los capitalistas del sector (Hoevel, 2001). Por esto, no tiene ningún sentido suponer que la noción de excelencia educativa puede ser un sustituto de calidad educativa y puede ser reivindicado por una pedagogía crítica. De ninguna manera, porque los dos términos están emparentados forman parte del mismo proyecto mercantil y privatizador de la educación pública y ambos están inmersos en el proyecto de convertir a la educación en un negocio signado por la búsqueda insaciable de obtener ganancias económicas que beneficien a los “señores de la educación”. El problema esencial de estos términos, propios de la lengua neoliberal que ha colonizado la educación radica en que “detrás del frío lenguaje tecnocrático y la impersonalidad de las cifras no hay historia, no se percibe una pizca de cultura, algo que permita entender qué clase de país es éste, por qué y cómo llegó a donde está, cómo es su gente, su juventud, sus maestros..., que piensa la gente sobre la educación que tiene, que clase de educación querría tener” (Torres, 2000).

3. La calidad genera una verdadera cal(am)idad educativa

De manera sintética puede señalarse que el discurso sobre la calidad educativa tiene dos finalidades expresas: de un lado, ocultar los problemas centrales, estructurales, de la educación, relacionados con su financiación y cubrirlos con el velo ideológico de la eficacia y eficiencia del sistema educativo, como si esto dependiera de sí mismo; de otro lado, individualiza los problemas generales de la educación, responsabilizando al profesorado y a la organización interna de las instituciones del buen o mal funcionamiento de las mismas. En esa perspectiva, se hacen a un lado los verdaderos problemas y las responsabilidades del Estado: “De este modo, la cuestión ya no es de contar con mejores centros con edificios decentes, bien dotados de todo el profesorado y de apoyo necesario; no, no..., la calidad depende ahora del funcionamiento del propio centro, y de su capacidad para ganarse clientes”. En contravía, “en lugar de ‘calidad de la educación’, debemos recuperar la idea de tener ‘buenas escuelas para todos’” (Bolívar, 2003).

La búsqueda insaciable de una educación de calidad ha producido, en todos los lugares donde se ha aplicado, los mismos resultados nefastos, porque ha generado una verdadera *cal(am)idad académica*, por doquier. Esto se evidencia de múltiples maneras, que, por cuestión de espacio, solamente enumeramos en este escrito. En aras de la calidad, se ha reducido el presupuesto público de las instituciones educativas, las cuales dedican sus principales energías no ha dedicarse a su labor misional, sino que andan detrás de cuanto recurso económico se mueva por el entorno, con el fin de completar presupuesto. En estas condiciones, el personal de planta de las instituciones universitarias, por ejemplo, ya no se dedica a enseñar ni a investigar sobre problemas acuciantes de la sociedad y la educación sino que se han convertido en expertos y consultores que se mueven raudamente en el estrecho mar de los recursos del capital privado.

La calidad ha significado el crecimiento de la cobertura de manera arbitraria y unilateral, lo cual se enmascara con el pretexto de hacer más eficientes las escuelas, y para ello, aplicando a rajatabla los criterios tecnocráticos del Banco Mundial, en cada aula de clase deben estar 50 o más estudiantes conducidos por el mismo profesor. Por eso, en nuestras escuelas y universidades predomina el hacinamiento.

Con el argumento de mejorar la calidad, las escuelas y universidades públicas han sido literalmente demolidas, porque sus instalaciones se caen a pedazos y se estudia y trabaja en condiciones indignas, como lo puede notar cualquiera que se mueva en el ámbito de la educación pública. Así mismo, tras el velo ideológico de la calidad educativa, los Estados y los gobiernos locales le conceden el manejo de las nuevas escuelas –financiadas y construidas con dineros públicos– a capitalistas privados para que los administren durante décadas, a cambio de lo cual les transfieren recursos del tesoro público, bajo el supuesto que así se mejora la calidad porque se supone que lo privado es superior y mejor que lo público.

Con el cuento de la calidad educativa se ha precarizado el trabajo de docentes y del personal administrativo de las escuelas, y se han hecho normales las condiciones indignas de trabajo, con jornadas interminables, vinculaciones temporales y contratos basura. Además, todas las labores administrativas se han tercerizado, por lo que las instituciones ya no cuentan con personal propio y permanente de mantenimiento, en actividades indispensables como las que desempeñan las secretarías, e incluso los propios rectores ya no son pedagogos sino administradores de empresas o economistas.

Con el sofisma de la calidad educativa se han ido modificando los programas académicos y los currículos, así como los contenidos de las asignaturas, para introducir las competencias laborales y empresariales, dictadas por los intereses inmediatos de la rentabilidad de las inversiones educativos y del empleo de los que estudian, pero un empleo de baja calidad, con malos salarios y sin ningún derecho. Por ello, los colegios y universidades se parecen cada vez más al Servicio Nacional de

Aprendizaje (SENA) de hoy, porque ya no hay ninguna formación integral sino que se imparten simples adiestramientos para ocupaciones mal remuneradas, propias del capitalismo maquilero que se ha impuesto en nuestro medio.

En persecución obstinada y delirante de la calidad educativa, junto con la muletilla de la innovación que la acompaña como rémora, se pretende que los problemas estructurales de los sistemas educativos sean solucionados con la simple introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTCI) y el impulso de la “educación virtual”, que en Colombia produce verdaderos atracos contra los estudiantes, como se muestra con la Universidad Nacional Abierta a Distancia (UNAD), un engaño a vasta escala del que son víctimas más de 50 mil estudiantes.

En pocas palabras, repitémoslo porque no sobra: la calidad termina convirtiéndose en una auténtica CAL(AM)IDAD educativa para un país, como se demuestra fácilmente con lo que ha pasado en Colombia con las escuelas y universidades.

4. Por una educación digna en lugar de una educación de calidad

Dado el tufillo empresarial que encubre el término calidad educativa, impuesto también en nuestro medio, resulta indispensable proponer otra concepción que propenda por el mejoramiento de las condiciones generales de la educación pública, a partir de las necesidades de la educación misma que, por supuesto, están vinculadas a la sociedad y la política, pero que no debe ser determinado por agentes externos, vinculados a eso que en forma eufemística se denominan las “fuerzas del mercado”.

En lugar de hablar de calidad y de excelencia de la educación, términos que están ligados al hecho de concebirla como un negocio, nosotros proponemos que se hable de una *educación digna*. Una educación digna se opone a la lógica mercantil, a la competencia, al ánimo de lucro, y en su lugar reivindica una formación integral para la vida y no sólo para el trabajo, recupera el sentido crítico e histórico de las acciones humanas, promueve valores de solidaridad, justicia e igualdad, se opone a la lucha inútil y sin sentido por ubicarse en los primeros rangos de los *rankings* educativos nacionales y mundiales, no busca el lucro como razón de ser y finalidad principal de la educación y prioriza el ser sobre el tener. Si hablamos de dignidad es porque reivindicamos la sensibilidad y autonomía de los seres humanos y no los reducimos a consumidores, ni los consideramos como objetos inanimados, similares a las cosas, y en ese sentido no es legítimo hablar de calidad cuando nos referimos a la educación que reciben las personas, a las que no se les puede rebajar a ser simples “recursos humanos”.

Por ello, nos debemos indignar ante los reclamos que buscan la “calidad de la educación”, porque no nos interesa tal calidad, en la medida en que una visión crítica

“de las condiciones sociales existentes y realizada desde una propuesta de educación alternativa, no permite ser evaluada como de ‘buena o mala calidad’, porque, en realidad, constituye una necesidad histórica y social de nuestras sociedades para romper con el colonialismo cultural y el histórico sometimiento a los ‘paradigmas’ elaborados para mantener modelos sociales basados en la desigualdad” (Bianchetti, 2008: 26). En tal perspectiva, es necesario rechazar la concepción bancaria, en el sentido literal de la palabra, que subyace a la idea de calidad educativa, porque “una educación que pretenda convertirse en una ‘práctica de la libertad’ no es de buena o mala calidad, es el imperativo que reclaman los sectores populares y principalmente los postergados, sometidos, marginados y excluidos, que están en esa situación porque muchos de los que los margina, excluyen o someten, recibieron una ‘educación de calidad’” (Ibíd.).

En efecto, los que ahora dirigen al país y al planeta han recibido una “educación de calidad” (en economía por ejemplo) en prestigiosas universidades que se autoproclaman de calidad (como Harvard o Chicago), y sus realizaciones políticas y sociales no es que sean muy envidiables que digamos, porque son los que han empobrecido y ensangrentado el mundo. Desde este punto de vista, los gurús neoliberales *made in* Harvard o Chicago que tanto presumen de haber sido educados en universidades de calidad y que hoy se encuentran al frente de los gobiernos, como presidentes, primeros ministros o ministros de economía, son responsables del miserable nivel de vida y de trabajo de millones de seres humanos en todo el planeta. En el mismo plano, las instituciones educativas de altísima calidad de los Estados Unidos (que aparecen en los primeros lugares del ranking mundial de universidades) que cada año lanzan al mercado premios Nobel en diversas ciencias -es decir, científicos de calidad-, son las mismas que, con la participación plena y consciente de esos científicos galardonados, producen armas y equipos sofisticados con los que se bombardea y se destruye a pueblos enteros, como se viene haciendo desde la nefasta guerra de Vietnam, y se ha continuado hasta el día de hoy en Irak, Afganistán, Yugoslavia, Libia y muchos otros países.

Y Colombia no es la excepción, porque si el régimen actual presume de tener en su nómina ministerial a 7 egresados de la Universidad de los Andes, entre ellos la Ministra de Educación -que no se distingue precisamente por su brillantez-, resulta comprensible la debacle en que está hundido el país, dirigido por sus “expertos” y tecnócratas, formados en una institución de calidad que literalmente está aniquilando nuestro territorio y a sus habitantes. Eso quiere decir que resulta preocupante y terrorífico tener tantas universidades de calidad y graduados de esas instituciones, en vista de los resultados nefastos que origina, como lo han puesto de presente los estudiantes que se han revelado contra ese exceso de calidad.

Por todo lo anterior, si los estudiantes indignados se levantan en distintos lugares del mundo contra la mercantilización de la vida y del saber, no resulta lógico que pugnen por una mejor calidad de la educación, lo que se precisa es luchar por una

educación digna. Una educación gratuita, universal, laica, democrática, integral y crítica tiene que ser digna y no de calidad.

Bibliografía

- Arango, P.R.** (2009). “La farsa de las publicaciones universitarias”. En *Separata Aquelarre* N° 7. Disponible en: <http://ccultural.ut.edu.co/images/Revistas%20Aquelarre/Separatas%20Aquelarre/Separata%207.indd.pdf>
- Arjona Chang, E.** (2009). “Globalización del fraude académico”. En *Separata Aquelarre* N° 7, Mayo. Disponible en: <http://ccultural.ut.edu.co/images/Revistas%20Aquelarre/Separatas%20Aquelarre/Separata%207.indd.pdf>
- Bianchetti, G.** (2008). “Educación de calidad: uno de los dilemas fundamentales para las políticas educativas que se propongan demostrar, que “otro mundo es posible”. Disponible en: www.foro-latino.org/flape/boletines/boletin_referencias/.../2.pdf
- Santos Guerra, M.A.** (1999). “Las trampas de la calidad”. En *Acción Pedagógica*, Vol. 8, N° 2. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973330.pdf
- Bolívar, A.** (2003). “La calidad en la educación. ¿Qué alternativas tiene la izquierda?”. En *Revista Escuela Pública*, Vol. 1, N° 2. Asociación para la Mejora y Defensa de la Escuela Pública en la Región de Murcia. Disponible en <http://www.amydep.com/revista/numero2/v1n2a2.htm>
- Carretero, A.** (2006). “La calidad educativa o la escuela como producción y consumo”. *Coordinadora Andaluza de Estudiantes*. Disponible en: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/32828>
- Hoewel, C.** (2001). “Ante la llegada de la *Business university*”. En *Valores en la Sociedad Industrial*, N° 51, julio. Disponible en <http://firgoa.usc.es/drupal/files/busiuniv.pdf>
- Torres, C.A.** (1986). “Nation at Risk”. La educación neoconservadora”. En *Nueva Sociedad*, No. 84.
- Torres, R.M.** (2000). *Itinerarios por la educación latinoamericana, Cuadernos de Viajes*. Argentina: Paidós.
- Yáñez Velazco, J.C.** (1994). “Notas para un debate sobre “calidad de la educación”. En *Revista Sinéctica* N° 4, Ene-Jun. Disponible en: http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/04_notas_para_un_debate_sobre_calidad_de_la_educacion.pdf
- Víñao, A.** (1999). “El concepto neoliberal de calidad de la enseñanza: su aplicación en España (1996-1999)”. En *Revista Escuela Pública*, Vol. 1, N° 2. Asociación para la Mejora y Defensa de la Escuela Pública en la Región de Murcia (AMYDEP). Disponible en: <http://www.amydep.com/revista/numero2/v1n2a1.htm>