

JUAN MANUEL ESCUDERO MUÑOZ

**TIEMPO DE CALIDAD:
¿EQUIDAD O PRIVILEGIO?**

LECCIÓN INAUGURAL
DEL CURSO ACADÉMICO 2001-2002

UNIVERSIDAD DE MURCIA

2001

**TIEMPO DE CALIDAD:
¿EQUIDAD O PRIVILEGIO?**

Univ. Murcia



1726242

484672

JUAN MANUEL ESCUDERO MUÑOZ
Departamento de Didáctica
y Organización Escolar

**TIEMPO DE CALIDAD:
¿EQUIDAD O PRIVILEGIO?**

LECCIÓN INAUGURAL
DEL CURSO ACADÉMICO 2001-2002

UNIVERSIDAD DE MURCIA

2001

© Juan Manuel Escudero Muñoz
Universidad de Murcia
Servicio de Publicaciones, 2001

Depósito Legal: MU - 1883 - 2001

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Murcia

Excmo. Sr. Presidente de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia

Excmo. Sr. Rector Magnífico

Excmas. e Ilmas. Autoridades

Excmos. e Ilmos. Sres.

Señores profesores y alumnos

Señoras y señores

No parece difícil, en principio, convenir en que la calidad es uno de los asuntos de mayor calado en la nueva sociedad que está emergiendo. Concita un sinfín de promesas y se nos ofrece como un trayecto a seguir para alcanzarlas. En discursos y documentos en los que prolifera, suele definirse como un término talismán. Es una entidad ubícua y, por algunos de sus ingredientes más sutiles, casi metafísica.

Sobre todo en las últimas décadas, no parece haber algún ámbito de nuestra realidad que ose declararse ajeno a sus imperativos y procedimientos, ya se trate de corporaciones empresariales y organizaciones de servicios, o de aquellos espacios más personales y sociales de la existencia humana. Además de un horizonte de promesas, reclama para sí la condición de resorte capaz de superar las barreras que se resistan a realizarlas. De ahí que, cuando las cosas no funcionan de manera satisfactoria, se nos ofrece como una cura expeditiva para remediarlo.

En nuestro tiempo, la calidad se ha convertido en un emblema que atrae múltiples adhesiones; casi nadie se resiste a la invitación de sumarse a las manifestaciones presididas por su pancarta. Podemos constatarlo, en efecto, si reparamos en las adscripciones políticas (derecha, centro, izquierda, o cualesquiera de sus combinaciones posibles) de quienes confiesan perseguirla, y su presencia es manifiesta por la heterogénea geografía del planeta, desde países donde impera el bienestar y la abundancia, que son una minoría, hasta otros aquejados de una pobreza y escasez extrema.

Habita en tantos espacios y con tales grados de preeminencia que, aunque la idea de la calidad ahora más en auge surgió en sectores muy peculiares - en la industria militar primero, y después en el mun-

do de las empresas y negocios – sucesivamente ha ido extendiéndose por otros diferentes. Depurado el concepto y sus procedimientos de algunas de sus versiones más belicosas y materiales, ha ido penetrando, más y más, también en el amplio sector de los servicios. El de la educación, desde luego, no es una excepción. Les supongo a todos al corriente, por ejemplo, de que, en este mismo curso académico, vamos a vernos involucrados en reformas educativas, desde la enseñanza obligatoria a la universitaria, que reclaman para sí los auspicios de la prometedora calidad.

Debe ser nuestro tema una fuente tan versátil de parabienes que no sólo se relaciona con los dominios más generales de la realidad, sino también con aquellas facetas más cercanas a las experiencias concretas de los individuos y sus relaciones con los demás. ¿Quién no aspira, en nuestro tiempo, a una calidad de vida que no sólo cuente con bienes básicos sino sobre todo con los valores postmateriales a los que somos tan sensibles?; ¿Quién no anhela mejores equilibrios entre tanto tener y hacer, con frecuencia estresantes, y un cultivo del ser que haga posible el disfrute razonable de cuantiosas pertenencias y excesivas actividades?; ¿O quién, por fin, no imagina unas relaciones personales y sociales mejores, de calidad, en una sociedad como la nuestra donde la globalización propicia insospechados lazos virtuales con lo lejano pero debilita y empobrece, en

ocasiones, los vínculos más profundos y humanos con nuestros vecinos y realidades cercanas?

A pesar de todo ello, no es fácil hacerse una idea precisa de la calidad. Si solicitamos a alguno de sus creyentes más convencido que nos diga en qué consiste y cómo puede lograrse, lo más probable es que nos responda en términos parecidos a éstos: la calidad es la pasión por la excelencia, el gusto por el trabajo bien hecho, la satisfacción de los clientes, la innovación y el cambio permanente. Y, si todavía pretendiera impresionarnos con alguna de sus señas de identidad más contundente, es casi seguro que nos espete algo así como que, en el fondo, la calidad es una cultura: la cultura de la calidad.

Algunos van algo más allá, y se esfuerzan en explicarnos cómo y por qué este concepto ha llegado a ser tan omnipresente y reclamado en nuestro tiempo. Tras ciertas digresiones, suelen ofrecer una argumentación aproximadamente como ésta: la calidad goza ahora de los predicamentos que la acompañan porque, sencillamente, es la exigencia lógica del estadio de prosperidad y desarrollo en que nos encontramos. Superados otros precedentes, en los que teníamos que gastar nuestras energías en la lucha por la supervivencia en contextos de escasez, en la sociedad del bienestar y la abundancia, es precisamente a la calidad a quien le corresponde la última palabra. Hoy,

suele decirse, no necesitamos más bienes o servicios que los ya disponibles, sino que sean buenos, es decir, de calidad. Y, puestos a exigir, no pedimos bienes uniformes sino, más bien, diversificados. De ese modo, la base común de la calidad se torna un sendero abierto para hacer posible la ampliación de los márgenes de elección de los individuos según sus preferencias y criterios. Así se nos ofrece simultáneamente como un don “democrático”, al alcance de todos, y como una suerte de ética, asentada sobre los derechos de los clientes, que pueden echar mano de sus oportunidades como posibles señas de distinción.

Por todo ello, parece cierto que los ciudadanos de la sociedad del bienestar sentimos mayor predilección por aquellos proyectos que prometan más garantías de riqueza material, ensalcen las iniciativas particulares y se declaran decididamente a favor de la libertades. Parece, por el contrario, que ahora cunde el desapego hacia otros alternativos que insistan en el progreso ético y social, o hablen de pactos sociales garantistas en torno al valor de la igualdad.

En resumidas cuentas, lo que estoy tratando de decirles es que la calidad como concepto, como aspiración, como un derecho de los usuarios y un deber de los proveedores, reclama para sí todos las adhesiones que son propias de lemas incontrovertibles. Y es que, en

último extremo, ¿qué persona mínimamente cuerda puede declararse en contra de que las cosas y las instituciones sean de calidad y funcionen como es debido?. Todos ansiamos la calidad; todos tenemos derecho a exigir calidad; todos, hablando en estos términos, estamos a favor de la calidad como un horizonte y un sendero por el que discurrir.

Permítanme que les diga, no obstante, que este paraguas omnipresente quizás no sea tan compacto ni benévolo como pudiéramos suponer a primera vista. Y conste que no es mi pretensión enredarlos en un juego de matices o distinciones impertinentes. Lamentablemente, desde una mirada menos seductora pero seguramente más realista, hay que advertir que la calidad es un asunto bastante problemático. Lo es, si lo sometemos a un mínimo rigor conceptual que procure traspasar las apariencias. Y, también, si atendemos al entramado de sus valores implícitos y a los mecanismos que algunas de sus políticas tienden a disponer para promoverla. Si nos atrevemos a interrogarnos acerca de las posibilidades que puedan realmente tener ciertos sujetos, colectivos o países para habitar en la Arcadia feliz por ella prometida, quizás nos encontremos con algunas de las amenazas que la tornan sospechosa. Hay al menos tres cuestiones que suelen eludirse al hablar de calidad. Una: cuando de ella hablamos, de qué estamos hablando. Dos: al concretarse en políticas y decisiones con-

cretas, a qué poderes obedece y qué formas de gobierno pretende instaurar. Tres: cuando se piensa en sus destinatarios, quiénes lo son más o menos, quiénes posibles ganadores o perdedores. En su trasfondo, pues, están en juego sus alianzas con la equidad o con la exclusión.

De ser menos generalistas, hemos de aceptar que, seguramente, hay tantas calidades como sistemas de valores diferentes, y tal vez en litigio, para definirla. Por lo mismo, es verosímil que no sólo haya una política de calidad, sino múltiples, y que cada una de ellas esté regida por lógicas e intereses sociales que incluyan más a unos que a otros. Y, desde luego, en determinados contextos y condiciones, hablar de la calidad como un estadio final y superador de la era de la escasez, puede resultar para muchas personas, aquí y sobre todo más allá, no ya una broma pesada, sino casi hasta un insulto.

No seré yo quien se atreva a negar las evidencias que hablan del incremento espectacular de la riqueza material y cultural en muchas sociedades de nuestro tiempo. Pero, como todos ustedes, tampoco desconozco que las fracturas de las desigualdades se están ahondando y expandiendo, y no sólo en los países del tercer mundo sino también en la práctica totalidad de los desarrollados, a los que por fortuna pertenecemos. Esta última consideración, sin embargo,

no suele formar parte del discurso dominante sobre la calidad. Por eso, su versión ideológica y política más de moda es tachada por algunos como “lacunar”. Es decir, se asienta sobre ciertos supuestos que no suele declarar, así como sobre clamorosas omisiones. Al pasarlas por alto, es capaz de prometer a todos o a las mayorías lo que, en realidad, sólo pertenece a minorías selectas. En muchos órdenes de la vida, aunque es cierto que la calidad es ahora más asequible que antaño, sigue comportando una nota indisociable de distinción, de excelencia, de minorías. No puedo ilustrarlo con carácter general, pues eso nos distraería de un ámbito particular con el que quiero relacionarla. Me refiero, como pueden suponer, a la educación.

La calidad en educación.-

Los discursos y políticas más recientes en esta materia se sienten especialmente cautivadas por la perspectiva de la calidad. Así, por ejemplo, ahora que se pretende corregir el rumbo de nuestras reformas educativas en curso, se diseñan otras alternativas cobijadas bajo el manto de una mayor calidad. Curiosamente, sin embargo, aquellos cambios, no muy lejanos por cierto, que ahora se pretende reconducir bajo tal lema, también se acogieron, en su momento, a sus mismo avales o legitimaciones. Al contemplar tantos vaivenes, cual-

quier observador avisado podría concluir, seguramente con fundamento, que la calidad es un fenómeno vulnerable y acomodaticio, y, entonces, no sería tanto una entidad unívoca y consensual. Bajo determinadas condiciones, puede llegar a ser un escudo para proteger propósitos e intereses no confesados, aunque sí perseguidos o favorecidos. De modo que, dando por descontado que todos queremos una educación de calidad, no es tan fácil ponerse de acuerdo en cuáles han de ser sus atributos, cuáles las políticas más idóneas para promoverla, quiénes sus protagonistas, o a qué destinatarios hay que incluir bajo sus promesas y beneficios.

La teoría, investigación y práctica pedagógica nos viene ofreciendo, de modo notorio en las últimas décadas, un buen conjunto de ideas, políticas y experiencias relacionadas con la calidad de la educación. Hay algunos aspectos meridianamente claros, y otros que todavía siguen siendo objeto de grandes controversias. Es bastante unánime un doble reconocimiento: de un lado, que la práctica totalidad de los sistemas escolares de los países desarrollados han logrado cotas muy apreciables de cantidad de educación; de otro, que la calidad sigue siendo una asignatura pendiente, y que no deberíamos perder mucho tiempo en procurar responder con decisión y sensatez al reto que hoy, más que nunca, representa. Los problemas empiezan a

surgir, sin embargo, nada más que atravesamos el embrujo que tiene esta querida palabra.

La historia, ya nos lo dijeron los antiguos, puede ser una buena maestra de la vida. De leerla convenientemente, puede ofrecernos algunas lecciones valiosas también para la calidad educativa de nuestro tiempo, para pensarla y encararla en las políticas y las prácticas con lucidez. Una de las primeras lecciones que nos ha legado su historia más cercana es que no es algo objetivo, sino, más bien, una construcción ideológica, social y política. Existe no sólo ahora sino, en realidad, desde los albores muy lejanos en que la educación se convirtió en una realidad social institucionalizada. Otra advertencia, que no es menos importante, es que, en cada momento histórico y social, sus contenidos y estrategias han ido cambiando, y prácticamente siempre han obedecido a urgencias, prioridades y racionalizaciones sociopolíticas dominantes, amén de las más genuinamente pedagógicas. No es éste el lugar para una incursión en la gran historia, pero sí puede sernos útil alguna aproximación a la más cercana, desde mediados del siglo XX hasta nuestros días, por ejemplo. Procuraré toda la brevedad posible.

Cuando la calidad era igual a cantidad de educación.-

En un primer momento, el modelo de calidad educativa prevaeciente se cifró, por paradójico que ahora pueda parecernos, en cantidad de educación para todos en los niveles iniciales de la escolarización, y progresiva extensión del derecho de acceso a la misma a los tramos sucesivos y superiores. Un sistema escolar de calidad se definía, entonces, en razón de los recursos financieros invertidos, el incremento de los puestos escolares, la dotación y equipamiento de los mismos, la contratación de más profesorado, la extensión del mapa escolar y el aumento de las instituciones educativas. Los valores directrices de aquella calidad eran la universalización de la educación, su declaración como un derecho y, por lo tanto, su democratización, así como el carácter público de la misma. Bajo el pacto social del que surgió el Estado del Bienestar, eran los poderes públicos quienes habían de liderar y garantizar el acceso de todos a la educación como derecho inalienable, llegando incluso a instaurarlo, en su momento, como una obligación. Extender y ampliar la educación era una prioridad económica, social y política. A ese norte se asociaba la restauración y el desarrollo de las economías maltrechas tras la contienda, la urgencia de apuntalar y profundizar en la democracia, así como la atenuación de la conflictividad social y la apertura de horizontes más halgüeños para los derechos civiles de la ciudadanía. Merced a ese

modelo cuantitativo de la calidad, hoy tenemos las redes escolares que tenemos, se han ido abriendo a un número cada vez mayor de sujetos durante más tiempo, e incluso la franja más alta de la inevitable pirámide educativa, la enseñanza universitaria, ha ido creciendo hasta extremos tales que algunos la califican como masificada.

La calidad como lucha contra la desigualdad.-

El modelo de la calidad cuantitativa no tardó en mostrar sus limitaciones y dejar al descubierto sus promesas incumplidas. Una cosa era el acceso a la educación, universal y formalmente democrático, sin ningún género de discriminación, e incluso la extensión de los tiempos y contenidos de la escolarización, y otra, bien diferente, las garantías efectivas de una buena educación para todos los que asisten a ella. La investigación pedagógica y sociológica más crítica empezó a denunciar que la cultura que los centros escolares enseñaban, cómo lo hacían, así como también las relaciones que propiciaban, no les reportaban los mismos beneficios educativos a todos los sujetos. Lamentablemente, aquellos más desfavorecidos por su procedencia familiar y su medio sociocultural y económico tenían muchas más dificultades de discurrir con éxito a través de la trayectoria escolar,

quedando afectados con frecuencia por las secuelas del fracaso y la exclusión.

Una doble lección estaba en el ambiente, más bien fatalista la primera, y esperanzadora, por así decirlo, la segunda. El entramado institucional y pedagógico de la educación universal, se decía en el primer caso, no lograba corregir el peso de ciertos factores extraescolares sobre el destino escolar y social de los alumnos. La cantidad de educación no sólo no contribuía a generar la movilidad social y la igualdad pretendida, sino que, de forma sutil o manifiesta, lo que hacía, más bien, era construir nuevas formas de diferencia, reproducir y legitimar la estratificación social y la desigualdad, e incluso imputarla casi en exclusiva a los méritos o esfuerzos personales de los sujetos individuales. Con ello se echaba un jarro de agua fría sobre los mejores ideales y expectativas de progreso cultural y social depositadas en la educación, cautiva de fuerzas externas cuyos efectos indeseables no lograba contrapesar.

En otra dirección, como decía más posibilista, surgió una toma paulatina de conciencia según la cual se empezó a sostener que, tal vez, las cosas podrían discurrir de otro modo en el caso de revisar y reconstruir el curriculum escolar bajo otros criterios, modernizar los métodos y relaciones pedagógicas, y recomponer el funciona-

miento interno de las instituciones educativas. Fue naciendo así un segundo modelo en el que la calidad se asociaba a la equidad y a la lucha activa contra las desigualdades. Sus contenidos y propósitos empezaron a discurrir por el sendero de la compensación educativa. El acceso a la educación era necesario pero no suficiente. La calidad se cifró en los procesos educativos, que debían pretender la creación de oportunidades efectivas para el aprendizaje de los estudiantes, y no, como era más común, la construcción de barreras y obstáculos. Fue éste, quizás, uno de los períodos dorados del pensamiento pedagógico, pues estaba nutrido de una razón transformadora y esperanzada en el poder de la educación para marcar una diferencia positiva en el devenir de todos los sujetos, incluidos los más desfavorecidos. La calidad, pedagógicamente hablando, se vinculó a la justicia social, y las instituciones educativas fueron pensadas como espacios públicos en los que construir la democracia social y política a través de la cultura. Los profesionales de la educación, cuyo reconocimiento y preparación gozó también de uno de sus mejores momentos, fueron concebidos no tanto como meros agentes de distribución racional y meritocrática del conocimiento, sino, más bien, como agentes sociales y culturales con un papel protagonista en la calidad de la educación, en la mejora de la condición humana y en el progreso hacia una sociedad más culta, justa y solidaria. La mejor investigación y teoría

educativa que se desarrolló en ese tiempo elaboró una idea de profesores y centros de calidad en consonancia con lo que venimos diciendo. Sus notas más definitorias eran, precisamente, un modo de pensar y practicar la enseñanza, y unas pautas de organización y relaciones dentro de los centros, que eran eficaces para lograr con sus alumnos, en particular con los más desfavorecidos, más y mejores aprendizajes que los que cabría haber esperado a partir de los respectivos capitales culturales y familiares con que entraban en la educación. Así fueron consagrándose ideas centrales de esta nueva versión de la calidad como el valor y el poder de la educación, el protagonismo, respaldo y capacitación del profesorado, la importancia de la cultura y la gestión adecuada de la vida de las instituciones escolares. En otro orden de cosas, algunos acompañantes ambientales de dicha calidad fueron la expansión del desarrollo económico y las progresivas conquistas sociales y democráticas, sin duda coincidentes con el momento más glorioso y efectivo del Estado del Bienestar.

El cambio de rumbo de la calidad como excelencia.-

Entre los setenta y ochenta –y sigo refiriéndome a los países más desarrollados, sin poder entrar en matizaciones que serían pertinentes incluso en ellos - se inició un nuevo período histórico, eco-

nómico, social y político, así como cultural e ideológico. Bajo su presión y cobertura, un nuevo modelo de calidad educativa ha ido haciendo acto de presencia en el panorama de las políticas escolares. Su núcleo central empezó a girar alrededor de la idea de la excelencia. Representa una nueva constelación de valores, contenidos, políticas, agentes protagonistas y destinatarios, que tan sólo puedo identificar aquí de forma muy sucinta.

La versión corriente de la calidad como excelencia presupone, de una parte, que hay cantidades de educación y recursos más que suficientes, y, de otra, que no son estos los tiempos para seguir vinculándola con los referentes de la igualdad, equidad y compensación. Este modelo de calidad entiende más de libertad que de igualdad, y quizás por eso prefiere el término de cliente al de ciudadano. Ya no se cifra tanto en la inversión presupuestaria y el incremento de los recursos cuanto, más bien, en la racionalización eficiente de los disponibles sin merma de la eficacia en el logro de resultados. Precisamente éstos, los resultados, que han de ser objetivos, medibles y canjeables en el “marketing escolar”, es una de sus cartas de presentación. Vienen a ser como el marco de orientación del que han de disponer los clientes para tomar decisiones bien informadas a la hora de elegir. La educación no tiene un valor en sí, sino el que se deriva

del que puedan concederle el mercado laboral o los juegos sociales de la distinción.

En otro orden de cosas, se declara que el Estado paternalista, burócrata e ineficiente, acreedor de todo género de denostaciones, ha de renunciar a sus obsesiones por la dirección y el control de la educación. Su lugar deben ocuparlo los particulares y, siempre que sea rentable, la iniciativa privada. De esa suerte, un nuevo orden educativo cuasi mercantil, regido por la lógica de la oferta y la demanda, ha de ser el árbitro más decisivo a la hora de definir los parámetros de la calidad, las estrategias para lograrla y, con frecuencia, la selección de los clientes que hagan más verosímiles su eficiencia y eficacia. Y, desde esta nueva trama, la calidad no puede ser objeto de proyectos universales ni de pactos sociales comunes y garantistas. Ahora estamos en tiempos de descentralización y autonomías, y esa es la senda que han de transitar las organizaciones, los centros, departamentos y otras unidades más pequeñas, y ahí donde han de jugarse sus responsabilidades en materia de calidad. Sólo, se dice, aquellas organizaciones sensibles a los signos de nuestro tiempo, competitivas e innovadoras, libradas de regulaciones externas, comprometidas, en suma, con la cultura de la calidad como excelencia, podrán y merecerán sobrevivir. De todos modos, aunque este modelo declara a los clientes como su eje angular, eso no suele ir más allá de una especie de guiño sutil ins-

crito en la mentalidad mercantil de la que se nutre. En último extremo, la calidad no puede distribuirse a todos sino, más bien, a aquellos que la merezcan, que dispongan de los talentos necesarios y sepan elegirla y labrársela a base de esfuerzo y responsabilidad individual.

Soy plenamente consciente de que son muchos los matices que se me están escapando al presentarles esta fotografía instantánea. Pero, en el fondo, ésta es la calidad de la que empecé a hablarles en los inicios de esta lección, la privilegiada por la sociedad de nuestro tiempo y, en ese contexto, la que está calando en muchas políticas y decisiones educativas corrientes. Esta nueva sociedad es rica en ciencia, tecnología y bienestar. Pero, además, un espacio sorprendente y preocupante que está generando fragmentación y dualización social. Algo similar está siendo trasladado a la educación. En sus diferentes tramos o niveles, cada vez se hace más visible una línea divisoria que distingue y separa una educación de calidad, de excelencia, desregulada, privatizadora y desligada de una perspectiva de equidad, de otra que no es tan buena, que está masificada, es pública y, por añadidura, seriamente afectada por tendencias crecientes hacia su desmantelamiento y marginación. La primera, obvio es decirlo, es el territorio de minorías selectas; la segunda, el de todos los demás. Quizás nos encontramos en un tiempo en el que, al perderse de vista la equidad, de

lo que estamos hablando no es de calidad sino, más bien, de nuevas formas y legitimaciones de privilegios.

¿Por qué estaríamos en esta preocupante bifurcación entre equidad y privilegio?. Seguramente, por todo un conjunto de factores y razones conjugadas. Hay una que cada vez se muestra con mayor nitidez, y se refiere concretamente a una perversa dislocación que está afectando a la educación: según parece, en el contexto de la sociedad del conocimiento, está transitando desde el universo de los derechos sociales y políticos al de la nueva economía, donde, como ahora se dice, la formación es uno de sus sectores estratégicos más importante. Es de esperar que este giro no comporte la pérdida de derechos adquiridos en materia de cantidad de educación. Pero sí constituye un motivo de preocupación para muchos el hecho de que algunas reformas corrientes, amparadas bajo los auspicios de la calidad, pretenden borrar una cierta memoria histórica y sus compromisos todavía no cumplidos. En ciertos ambientes e ideologías sociales y escolares, la idea de una educación de calidad para todos empieza a descartarse como algo de otro tiempo, como una utopía irrealizable, o, incluso, como algo que, en caso de ser posible, no valdría ahora la pena perseguir.

La ineludible vocación moral y social de la calidad de la educación.-

Por fortuna, tampoco la historia de la calidad educativa ha terminado; en realidad, no ha hecho sino empezar. Para ir escribiéndola, tenemos en nuestra manos más opciones que las que algunos sectores, los más influyentes y poderosos, se empeñan en hacernos creer. Los ideales más legítimos y necesarios de una buena educación siguen estando ante nosotros como retos ineludibles. Y, por añadidura, sabemos mucho más sobre las cuestiones centrales que hay que despejar y las políticas que son precisas para garantizar ese derecho a toda la ciudadanía. De cómo nos propongamos responder a ese desafío, no sólo dependen los destinos académicos de los individuos, sino también su desarrollo como ciudadanos, el avance en progreso social y democracia, así como también el logro de equilibrios imprescindibles entre el tener y el ser. A mi entender, no deberíamos pasar por alto que la educación es una cuestión esencialmente cultural, moral y social; cualquier modelo de calidad educativa, por lo tanto, debe trabajar sobre estos ingredientes, lo que supone no dejarse atraer por los cantos de sirena que promete el mundo de los negocios y la mentalidad mercantil.

La calidad que tenemos delante quizás exigirá integrar sus legados históricos, y extraer de los mismos las lecciones más provechosas. Si queremos más y mejor educación para todos, con las peculiaridades de cada uno de los niveles de la escolaridad, es muy cuestionable que nuestros poderes públicos sigan insistiendo con tanto énfasis en ajustes presupuestarios cero. Hemos de racionalizar mejor nuestros recursos materiales, pero eso no debe ser un pretexto para reducirlos. Un salto cualitativo en nuestros sistemas escolares exige más recursos y, simultáneamente, un uso mejor de los mismos. En este mismo orden de cosas, es innegable que los poderes públicos deben adoptar formas de gestión y gobierno más participativas. Eso no tiene nada que ver, sin embargo, con que renuncien al liderazgo que les corresponde y asuman las propias responsabilidades para que la calidad sea una realidad. Hoy se sabe que la centralización excesiva es problemática en tiempos de tantas complejidades, pero, también, que la descentralización unilateral comporta efectos perversos, sobre todo en materia de equidad, y serios riesgos de desvertebración del sistema escolar y social.

A las instituciones educativas, del nivel que fuere, y a los que nos dedicamos a la formación, también nos tocan nuestras propias tareas, así como reconstruir responsabilidades y dotarnos de mecanismos idóneos para vigilar de qué manera y con qué resultados las

estamos cumpliendo. Una de las tareas más inexcusable, si realmente queremos calidad, es la que se refiere a que hemos de dedicar más esfuerzos y energías individuales y colegiadas para pensar, definir y consensuar qué contenidos y propósitos, qué metodologías y recursos, qué formas de evaluación y relación con nuestros estudiantes, han de rellenar ese paraguas tan elusivo. Si apostamos por la calidad en serio, no podemos seguir imputando a otros todas las culpas de su escasa presencia. Promoverla en nuestros centros y aulas, desde la Educación Infantil a la Universidad, debe traducirse en espacios y tiempos específicos para la reflexión, el análisis y la crítica constructiva sobre qué y cómo estamos enseñando, sobre los centros y sus dinámicas de funcionamiento, sobre el liderazgo y la coordinación, así como sobre qué es lo que, de hecho, estamos logrando que aprendan nuestros estudiantes. Hemos de hablar de los aprendizajes no sólo cognitivos y profesionales, sino también sobre sus conexiones con el tipo de personas y ciudadanos que estamos contribuyendo a formar. La formación docente, desde luego, debiera ocupar un lugar mucho más relevante en nuestra jerarquía de prioridades, pues de ella depende, en gran medida, la educación de calidad que seamos capaces de garantizar y exigir a nuestros alumnos.

En fin, estos son tan sólo algunos trazos parciales sobre la calidad. Hay que completarlos, pulirlos y, desde luego, buscar congruencias entre lo que todos queremos y lo que hacemos para irlo logrando. Ojalá, en este mismo curso, empecemos a escribir algunos buenos renglones de esta historia. Gracias por su atención.

