

www.cibereduca.com



V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005

¿EN BUSCA DE LA CALIDAD PERDIDA?

Daniel Carlos Briet Planells
danielbriet@hotmail.com

Universidad de Almería (España)

RESUMEN:

En un mundo en constante movimiento e inundado por las acreditaciones, aparece el término de la “calidad” como panacea de todos los males. El mundo educativo no está a salvo de las terminologías del mundo empresarial, sino muy al contrario, suele ser presa de la misma, de tal forma que traslada a la esfera educativa nociones de la economía sin previa adaptación y contextualización, pudiendo derivar, como es el caso de la “calidad”, en la mercantilización de la misma y puesta en manos de intereses económicos muy alejados de la realidad de un sistema educativo público.

Se trata aquí de dar una visión de el actual panorama educativo y de las corrientes que la mueven, buscando los intereses que se esconden tras la tan utilizada “calidad”, para lo cual se hará una reflexión conceptual enlazada con un estudio de caso que nos descubrirá que la calidad educativa no es algo que se acabe de descubrir, si no bien al contrario, algo inherente a toda actividad educadora.

“Un autobús cargado de turistas atraviesa una hermosísima región llena de lagos, montañas, ríos y praderas. Pero las cortinas del autobús están echadas, y los turistas, que no tienen la menor idea de lo que hay al otro lado de las ventanillas, se pasan el viaje discutiendo sobre quién debe ocupar el mejor asiento del autobús, a quién hay que aplaudir, quién es más digno de consideración... Y así siguen hasta el final del viaje”

(Anthony de Mello, 1991:13)

0. INTRODUCCIÓN

En el trabajo que a continuación presentaré, versa sobre el término de “Calidad”, palabra muy utilizada en nuestros días para cualquier tipo de ámbito, sin precisarse bien su significado o atributos. Así pues, “Calidad” referida al contexto educativo y escolar será el eje central, en torno al cual girarán la justicia social, y el modelo de calidad total dentro de la escuela pública, viendo los diferentes significados del término “calidad”, según procedan de dos modelos diferentes en su concepción.

El primer modelo, es un modelo neoliberal, de corte neoconservador en muchos casos, con una visión del mundo empresarial fuertemente arraigado, y que introduce a la escuela en el mercado de consumo y de la globalización, con un fuerte tinte liberalizador de la escuela pública y de las prestaciones sociales, donde la escuela a de responder al mercado laboral y sus necesidades, estando fuertemente determinada por el nivel académico y la excelencia .

El segundo modelo de estudio y análisis en este trabajo será el modelo socialdemócrata, un modelo actualmente fuertemente influido por el mundo laboral y el mercado de consumo, el cual entiende que el estado debe encargarse del bienestar social, utilizando para ello dinero público, y proteger a los sectores más débiles de la sociedad, siendo la escuela pública un instrumento fundamental para asegurar la igualdad de condiciones en el acceso a la sociedad e igualdad de oportunidades ante un mundo cada vez más globalizado, donde la escuela tiene una fuerte carga socializadora y formadora de ciudadanos participativos y críticos para una democracia, teniendo sus miras puestas en una educación comprensiva del hecho diferenciador del ser humano y de los sectores más desfavorecidos.

De esta manera, nos encontramos ante dos caminos de la calidad dentro de el mundo escolar; una calidad cada vez mayor de la educación y de todos los que participan en ella, donde la calidad se pone a servicio a de la educación, o bien una educación dirigida hacia la calidad y que sirve a un mercado sociolaboral y económico al cual están destinados todos sus esfuerzos.

Para terminar, llevará a cabo un análisis de la información obtenida de la investigación, para lo cual llevaré a cabo una disertación acerca de la calidad entendida en el centro objeto de la investigación, tomando como base para ello el conocimiento teórico disponible sobre la calidad, el neoliberalismo y el modelo socialdemócrata en nuestra sociedad actual, finalizando con una propuesta conceptual enmarcada en el ámbito educativo e integradora de diferentes aspectos tratados a lo largo de este trabajo de investigación.

1. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1.1 Calidad y Justicia Social

Calidad y Justicia Social son dos términos entrelazados y unidos por un nexo común, dado que, en una sociedad democrática, la educación tiene que ver directamente con la justicia social (Connell, 1997). Para poder hacer esta afirmación, hemos de partir de una idea clara de democracia como sistema de justo y de igualdad tanto de oportunidades como de participación, donde “La educación no es concesión, es derecho; no es exclusión, sino participación; no es privilegio de minorías, sino atributo de ciudadanía, de colectividad” (Álvarez Méndez, 1998). Por lo tanto, dentro de una democracia, no es posible concebir una “Calidad educativa” que no esté fundida con un concepto de justicia social y equidad.

Dentro de un concepto de calidad y de justicia social, el término “igualdad” aparece fácilmente como panacea y legitimadora de la maquinaria de un sistema democrático y justo, con igualdad de oportunidades, pero “Igualdad no es tratar de la misma manera a los que parten de situaciones distintas, pues esto podría ser enormemente discriminatorio socioeducativamente” (Fernández Sierra, 2002:19). Así pues, nos encontramos con que la igualdad de oportunidades debe de partir de una contextualización del sistema educativo, que tenga en cuenta las carencias y las deficiencias de origen de los individuos, para lo cual, “Hablar de igualdad lleva implícito pensar en actuaciones y ayudas de compensación, de nivelación, de esfuerzo extra a favor de los más débiles y más necesitados”, para los cual el sistema democrático deberá proporcionar a la escuela todas las herramientas necesarias para unir la justicia social con una educación de calidad que asegure una igualdad de posibilidades reales a los estratos mas bajos socioeconómicos, sin olvidar el resto de la ciudadanía.

Tomando como referencia los Estados Unidos, podemos ver como mientras la población reclusa asciende a más de 2,1 millones de presos, cada año terminan graduándose 2,4 millones de estudiantes en las universidades de este país, siendo el presupuesto de una universidad cara de 23.000\$ por alumno en un curso, mientras que el coste de un presidiario es de 30.000 \$ por año... ¿esto es justicia social e igualdad? Sin lugar a dudas, si se invirtiera más en educación de calidad desde una perspectiva de justicia social como hemos apuntado anteriormente, el número de presos en las sociedades posmodernas y de corte socioeconómico neoliberal bajaría, y en correspondencia se reduciría la inversión en cárceles y en sistemas carcelarios opresores de los estratos sociales desechados de la inversión educativa.

Hablar de calidad en educación y de justicia social, implica hablar de una calidad en la que “No hay educación neutra ni calidad por las que luchar que no implique también una opción política y no exija una decisión, también política, de materializarla” (Freire,1999), de tal modo que la educación llega a ser un compromiso ideológico, en el cual debemos de posicionarnos y creas las condiciones para crear una igualdad real que no ficticia, dado que “La igualdad es la condición de un orden social justo, no subjetivo” (Connell,1997:24 y ss.), dentro de cuyo orden social, debe de darse una discriminación positiva para los sectores más desfavorecidos, para lo cual la lucha política e ideológica debe de materializarse en medidas encaminadas a una atención prioritaria, donde exista una igualdad de oportunidades real, dando lugar a ciudadanos críticos y participativos dentro de los valores democráticos, para lo cual deben minimizarse los filtros de la escuela tales como la evaluación, la cual “Debe concebir al alumno como una persona en toda su globalidad y las decisiones deben de considerar siempre este principio” (Martínez Rodríguez, 2002:114), de tal modo que en la escuela no sea agudice las deficiencias de origen y frenen las potencialidades, fundamentándose en un aspecto puramente academicista y olvidando dimensiones humanas y sociales para la que la escuela debe preparar a ciudadanos y transmitir valores democráticos, dado que, “La educación para la democracia requiere paradójicamente, como condición antecedente, la democracia para la educación” (Bernstein, 1988:36), por lo que es requisito indispensable una calidad educativa basada en la justicia social si queremos una “calidad para todos”, capaz de transformar y mejorar las sociedades modernas, y no solo reproducirlas.

Un dato importante es el hecho de que la variable que de manera sistemática tiene mayor incidencia en los resultados de los alumnos es el nivel sociocultural de sus padres (INCE.2000), confirmándose así la correlación entre resultados escolares y nivel socioeconómico de los alumnos, lo cual nos lleva ante una injusticia social basada en los antecedentes socioeconómicos como causa del desajuste en la escuela y la necesidad de convertir la calidad de nuestras escuelas en mecanismos integradores y no segregadoras, como es el caso de las medidas de las políticas neoliberales, introduciendo evaluaciones que detecten los aciertos y los errores para una autocorrección, para ofrecer una ayuda y ser elemento de motivación (Alcalá Hernández.2002), dejando atrás frases lapidarias como “No se puede enseñar a quien no quiere aprender”.

1.2 Calidad Total en Educación

Un menú en forma de oferta educativa para los clientes parece ser la respuesta educacional de las políticas neoliberales de nuestros días, con el atrayente nombre de “Calidad Total”, que no es otra cosa que un caballo de Troya bien presentado pues, ¿quién no quiere mayor calidad en la educación de sus hijos? Así pues, sirviéndose de esta pregunta retórica, los sistemas neoliberales, en defensa de una calidad educativa, encierran dentro del caballo de Troya una educación para la calidad.

Dentro de un modelo de Calidad Total, éste adopta un modelo empresarial fuera de lugar dentro de un contexto educativo, en el cual el cliente se convierte en el eje central (Escudero Muñoz, 1999). El mundo empresarial y su gestión no están preparados para asumir una cultura escolar, al igual que ésta no está preparada para asimilar una gestión del mundo empresarial debido a la diferencia de conceptos y contextos en los que se mueven y, por qué no decirlo, debido a los fines tan diferentes hacia los que se dirigen, dado que el modelo de Gestión de la Calidad Total parte de una filosofía en la que su finalidad gira entorno a la satisfacción del cliente, que a su vez, debe ser una persona que se acople a los requisitos buscados de modelo de cliente, teniendo como finalidad comercial última la de competir y obtener el máximo de ganancias, por lo que nos encontramos ante unos fines muy diferentes a los que la escuela pública debe de responder: la socialización, la formación en valores democráticos, ciudadanos críticos y participativos, capaces de construir una sociedad más justa y no tan solo reproducir el modelo de sociedad e injusticia social.

Una Calidad Total dentro del marco escolar supone transformar todos los componentes del sistema escolar para que tanto los procesos como los resultados obtenidos se enmarquen dentro de la excelencia, pero una excelencia para unos pocos y no para su conjunto como sería obvio en un sistema de valores democráticos capaz de garantizar una equidad en educación y proteger a los más desfavorecidos, tomando en cuenta su contexto y origen, sin embargo, “La calidad total está vendiendo una educación a la carta, cuando en realidad lo que intenta es introducir un modelo de gestión en que tanto unos como otros sean admitidos a la carta por las instituciones educativas en función de las ofertas e intereses de éstos y sus gestores” (Fernández Sierra, 2002:100), estimulando la gestión de la calidad total la competitividad para así, poder seleccionar y clasificar, para una futura detección y captación de los que podrían ser clientes en potencia.

Desde un modelo de Gestión de la Calidad Total en educación, podemos ver como un líder es la persona encargada de conseguir los objetivos buscados por la empresa, de tal modo que está encargado de ser dinamizador de los “equipos de trabajo” y de potenciar todos los elementos y recursos puestos a su disposición para lograr el éxito. Un modelo como éste, dentro del contexto educativo, da lugar a dejar de lado la compensación de las desigualdades que puedan haber por origen social o contexto, siendo aquí el elemento abanderado la meritocracia (Fernández Sierra), donde el esfuerzo y capacidades de cada uno están por encima de cualquier otro elemento compensador, olvidando que la escuela es un espacio democrático y un medio e instrumento del que se ha dotado la sociedad para asegurar el acceso a una ciudadanía en igualdad de condiciones, sea cual fuere el origen social o contexto del que provienen el futuro de nuestras sociedades.

Siguiendo en una perspectiva del mundo empresarial y de una educación al servicio de la calidad total, las escuelas-empresas desde el modelo anteriormente citado, evalúan la calidad tomando como referencia dos aspectos fundamentales en sus mediciones que son, por una parte la efectividad, y por otra parte la eficiencia, que posteriormente son las claves para la elección que hará el consumidor (Carbonell Sebarroja, 1996), de tal modo que la escuela se convierte en un instrumento reproductor de las desigualdades sociales, de una economía de la globalización, donde la excelencia académica, junto a la eficacia y la eficiencia son los ejes transversales de la escuela, transformándose así la función de la escuela en una función empresarial, cuyo último objetivo es proporcionar al mundo laboral mano de obra que responda a las necesidades de una economía globalizada y de un mundo laboral en constante cambio para lo que el mundo empresarial exige a la escuela una respuesta, instrumentalizando ésta a los designios cambiantes de una era posmoderna y neoliberal, donde el hombre poco a poco llega a una pérdida de identidad y de valores en pos de una liberalización de todos los sectores de la vida, para lo cual, la propuesta económica neoliberal fomenta y da fuerza a los aspectos más detestables de la posmodernidad, tales como la de una cultura consumista y los de una subjetividad aislacionista (Angulo Rasco. 1999). Esto nos lleva a una instrumentalización política de la escuela de los sistemas neoliberales que pasa a través de la gestión privada y de políticas encaminadas hacia una calidad total, que no es más que un caballo de Troya que lleva en su interior una segmentación y clasificación de la educación al servicio de los intereses de unas economías en constante cambio y con unas necesidades que el caballo de Troya esconde bajo el reluciente aspecto de “Calidad para Todos” que no es más que la calidad de unos pocos que corresponden al perfil que busca de cliente de la calidad total.

1.3 ¿Definición de Calidad de la Enseñanza?

En la actualidad el término “Calidad” es una palabra en boga que todo el mundo utiliza para hacer referencia a cualquier sustantivo susceptible de llevar un adjetivo, pero ¿no es necesario contextualizar la calidad según el ámbito en el que nos movamos? Así pues, es deseable saber a que nos referimos cuando hablamos de calidad, y aún más cuando la definición a la que lleguemos afectará a los hijos de la sociedad y su futuro.

Si buscamos el origen de la palabra “Calidad”, vemos que procede del latín, encontrando que “Calidad” y “Cualidad” tienen la misma raíz latina (qualitas, qualitatis), pudiendo apreciar de este modo que son las cualidades las que llegan a determinar la calidad del sustantivo al que nos referimos.

Contextualizando el término “calidad” en el ámbito educativo, podemos afirmar que el significado que se le asigne al término “calidad de la enseñanza” vendrá dado por las diferentes ideas que existan de enseñanza y del contexto del que parta cada cual a la hora de interpretar, teniendo en cuenta que en ningún caso puede entenderse como una significación simple y reducida que se pierda entre intereses de diferente índole, doctrinas o circunstancias socioculturales y laborales que favorezcan a terceros (Álvarez Méndez, 1992). Así pues, el término de calidad debe de una forma diferente, es decir como una expectativa que se trata de conseguir con el tiempo, ayudándonos para ello de la “cultura organizativa “que existe y de una “mejora continua” que permita ir avanzando hacia un fin común (Martín Bris, 2001), de tal modo que se haga necesario un trabajo compartido y común.

Si hablamos de calidad de la enseñanza, hemos de pensar también cuál es el tipo de sociedad que perseguimos, no quedándonos tan solo en el tipo de sociedad que tenemos, por lo que habrá que pensar en cuáles son los valores que la escuela debe de transmitir (Álvarez Méndez, 1992), dado que, dependiendo del tipo de sociedad que soñemos, seremos capaces de determinar el tipo de calidad de la enseñanza que deseamos y el tipo de sociedad que queremos legar, entrando aquí en dos tipos de calidad diferenciados de los que habla Paulo Freire. Por una parte, una “Educación para la calidad”, donde el fin último es la calidad vista desde fuera de la educación y al servicio de los valores económicos y empresariales. El otro tipo de calidad propuesto por Paulo Freire es el de una “calidad de la educación”, cuya base se sustenta en una educación democrática y de justicia social, desde donde la calidad se pone al servicio de la educación y de los valores democráticos con el fin último de formar ciudadanos libres y participativos (Freire, 1999).

Continuando con el concepto de calidad, podemos entender ésta como un proceso enmarcado en una idea global, cuyo principio de actuación no esté dirigido a conseguir productos rápidamente, sino más bien encaminado a las formas de hacer las cosas para conseguir unos buenos resultados contextualizados (Esteban, Urbano Montiel, 1990), de tal forma que el hecho de optimizar la calidad de la enseñanza debe encaminarse hacia la mejora de los programas de trabajo que cada centro escolar a de generar, aplicar y valorar, para que dicha calidad de la enseñanza cobre vida y logre ser contextualizada y puesta en práctica, dado que un gran problema dentro del estudio de la calidad educativa es el hecho de que vaya a “remolque” de las experiencias e ideas que se desarrollan en el mundo empresarial (Pérez Ferra, Torres González, 2000), lo cual nos lleva a adoptar estas últimas como solución a los problemas de la educación sin tomar en cuenta su idiosincrasia y desventajas de partida.

Dependerá desde la forma en que se entienda la idea de calidad, lo que entienda por una escuela eficaz o no, la cual no debe de venir dada por un conjunto de variables que estén dispuestas de forma aislada o lineal, todo lo contrario, por una red de interrelaciones entre factores, que den lugar a un sistema de funcionamiento escolar que se enmarque en un contexto determinado, dando lugar a unos resultados educativos que sean satisfactorios, de tal modo que la eficiencia no esté en conseguir un buen producto a partir de unas buenas condiciones de entrada, sino en hacer progresar a todos los alumnos sea cual fuere su contexto (Muñoz-Repiso Izaguirre, 1996), para lo cual es necesario la reflexión sobre la cultura del centro mediante la negociación de un “contrato de calidad” por parte de todos los componentes del proceso educativo para así definir cual es la misión a llevar a cabo y cual debe ser la visión de futuro de la organización para llevarla a cabo (Álvarez, 1999).

Cuando hablamos de calidad de la enseñanza, debemos pensar automáticamente en qué tipo de sociedad es la que queremos, buscando una enseñanza que no solo se centre en una transmisión y narración de conocimiento, sino que también piense en una producción y creación de conocimiento, dado que desde aquí podremos apuntar hacia una calidad de la educación y no una educación para la calidad (Álvarez Méndez, 1992).

El informe elaborado por la UNESCO y titulado “La educación encierra un tesoro” apuntaba hacia un aprender a aprender y aprender a convivir como única manera de conseguir una escuela adaptada a los

nuevos tiempos, sin embargo, tal como Max Weber decía, la escuela es una institución hierocrática que dispensa bienes de salvación tales como credenciales, títulos y diplomas, tal es el caso en la actualidad, que en Educación Infantil y Primaria es donde más se notan las presiones de los padres a favor de una enseñanza más academicista (Feito, 2004), por lo que podemos ver como el mundo empresarial y las acreditaciones son un hecho que influye en la escuela desde muy temprana edad, y que impregna a la sociedad y sus demandas, lo cual nos lleva a un debate de la bondad de la educación, en la que no debe de caerse en la simplificación del éxito y fracaso escolar, sino relativizar su valor a la hora de hablar sobre la calidad de la educación (Gimeno Sacristán, 2003).

Actualmente, junto al concepto de calidad educativa, suelen aparecer unidos al mismo los indicadores, en este caso indicadores de rendimiento, que tal como apunta John Elliott, son un dispositivo para establecer una tecnología de vigilancia y control sobre el rendimiento de las escuelas y de los maestros que trabajan en ellas, no pudiendo ser estos indicadores de calidad, puntos de referencia fijos dado que desvincular el proceso educativo de su contexto y de sus valores no puede ser garantía de calidad, sino que debe de enmarcarse en una mutua comprensión que se alcance a través de un discurso reflexivo sobre la evidencia del rendimiento (Elliott, 1992). Así pues, tal como indica Tiana (1999:44), "... los indicadores de resultados deben ser contextualizados. Esto requiere decir que no se pueden valorar los logros de un centro con justicia sino se tienen en cuenta las condiciones en las que trabaja", donde el valor añadido educativo, es decir, lo que la escuela aporta a cada alumno cuando tiene en cuenta su rendimiento inicial, su historial y situación, es esencial, dado que la característica de la escuela a de ser un proceso intencional y planificado, en el que esté implicado todo el centro y el claustro en su conjunto (Murillo Torrecilla, 2001), por lo que aspectos como los aprobados y las notas son indicadores capaces de transmitir información, pero solo información que responda a lo que se le exige al alumno, estando fuera de discusión el contenido y nivel de lo exigido, su contexto y su proceso inicial (Gimeno Sacristán, 2003), por lo que en la medida en que la enseñanza esté orientada al examen, fallará la calidad (Stenhouse, 1984; Elliott, 1990), por lo que habría que evitar que fuera la demanda del mercado la que establezca el tipo de educación que vamos a tener (Díez Gutiérrez, 2002), y lograr mayor participación en las escuelas, pues tal como indica el informe Pisa de la OCDE, presentado en diciembre de 2001, que analiza los resultados educativos en 32 países, señala que los países donde hay una mayor participación de la comunidad educativa son los que obtienen mejores resultados, recordando a su vez que el artículo 9.2 de la Constitución española afirma "Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en los cuales se integra sean reales y efectivas; remover obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social", dado que la decisión política se convierte muy a menudo en una cuestión de pericia técnica y no de valores sociales, reduciendo la calidad a indicadores, dando lugar a que la competitividad económica se traslade a la competitividad educativa y la productividad a los resultados del sistema de enseñanza (Angulo Rasco, 1992). Así pues, en palabras Félix Angulo, "La calidad es un problema de todos y no solo de expertos y administrativos. Necesitamos información relevante y diversificada sobre el funcionamiento de nuestro sistema educativo. Pero no podemos aceptar y asumir sin paliativos que la información relevante y pertinente sea aquella que expertos y administrativos nos quieran presentar como tal (Angulo, 1992, pp. 62 y ss.), para lo cual la mejor forma de sortear la eficaz indefinición de la calidad es definirla en cada caso, no dejando que las formas que adopten el atributo nos oculten lo sustantivo.

1.3.1 Modelo Neoliberal

Nos encontramos actualmente ante una fuerte propagación del modelo neoliberal en nuestras sociedades, que no solo impregna los sectores políticos, sino que se introduce en cualquier tipo de ámbito susceptible de ser influenciado con expectativas socioeconómicas, siendo el campo educativo una prioridad en nuestros días ante una globalización cada vez mayor, que invade las culturas sin pararse ante nada.

Así pues, desde este enfoque, podemos ver como el neoliberalismo apuesta por una acción del gobierno minimizada hasta el extremo en la economía, viendo que "El estado no es la solución, el estado es el problema" (Sánchez Torrado, 1994), por lo que se intenta reducir al máximo la influencia de los gobiernos en las decisiones socioeconómicas. Así pues, nos encontramos ante un término bien conocido en las políticas neoliberales: "desregulación", procedente de una economía política y que se emplea para hablar de una ausencia de implicación del estado en la organización tanto de la economía como del trabajo, donde las escuelas tendrían que competir por una cuota de mercado, estando bajo el control de un sistema de evaluación externa (Angulo Rasco, 1994).

El neoliberalismo apuesta por una tesis en la que la educación sufre una profunda crisis interna debido al estado asistencialista, por lo que el sistema neoliberal agudiza los controles administrativos y de inspección para así incrementar la productividad del profesorado (Polo Fernández, 1997), para lo cual, nos encontramos ante unos sistemas escolares que cada vez se integran más en la acción y visión industrial, siendo vistos como recursos que buscan obtener capital humano, para la “creación de trabajadores y trabajadoras dóciles” (Apple, 1998).

La tesis de Becker (1983), entiende que hay una correspondencia lineal entre desarrollo educativo y crecimiento económico, filosofía que influyó fuertemente en los años 50 y 60 en un desarrollo cuantitativo del sector educativo. Sin embargo, nos encontramos actualmente ante una tesis diferente, en la que el modelo neoliberal parte de un modelo cualitativo, una vez superado el ciclo cuantitativo de una educación para todos, donde organiza sus discursos entorno a una idea de “calidad” de los sistemas educativos (Angulo Rasco, 1994), calidad entendida como una cultura del esfuerzo y descontextualizada de las desventajas de origen, en la que el concepto de escuela pública, según la OCDE solo habrá de “asegurar el acceso al aprendizaje de aquellos que nunca constituirán un mercado rentable y cuya exclusión de la sociedad en general se acentuará a medida que otros van a continuar avanzando” (Adult learning and technology in OECD Countries, OECD Proceedings, Paris 1999), surgiendo así diferentes planteamientos, tales como la utilización del bono o cheque escolar (Friedman, M. y Friedman, R., 1980), donde se plantea la escuela a la carta, una escuela competitiva y al servicio del mundo empresarial y socioeconómico.

El mundo del mercado y de las finanzas percibe la educación como un bien privado por el que los individuos deben de pagar. Para ello debe de obligarse a las instituciones desde éste punto de vista, a competir entre si, con el fin de lograr la eficiencia; lo que se traduce en un descenso de la intervención estatal y un incremento de la intervención privada (Connell, 1999).

El neoliberalismo está muy interesado en el control de la educación, sin embargo, este interés no viene dado fundamentalmente por el beneficio económico que pueda dar a la empresa privada, sino más bien su interés viene dado por la transmisión y reproducción que las escuela puede dar de determinados valores y concepciones culturales, por lo que el fin de las políticas neoliberales no es tanto una privatización de la escuela pública, como una gestión privada mediante una financiación pública (Carbonell Sebarroja, 1996), todo esto también influenciado por el hecho de la imposibilidad material de privatizar el servicio educativo, lo cual lleva a los políticos neoconservadores a querer empresarializar el sistema mismo (Angulo Rasco, 1995), buscando así una forma de control de los valores y pautas sociales que se transmiten a través de la escuela.

Sobre cómo actuar contra las causas estructurales de la pobreza, el neoliberalismo no dice nada al respecto (Polo Fernández, 1997), dado que lo que realmente es importante en una corriente neoliberal es la economía y su crecimiento, dejando desamparados a los que no tienen acceso a ellos y no favoreciendo las condiciones oportunas para su acceso, por lo que sobre la calidad de lo que sucede en las aulas y de las condiciones sociolaborales de quienes trabajan en ellas se habla poco cuando se persigue la calidad y la rentabilidad educativas (Álvarez Méndez, 1998), para lo cual, tal como dice Wraga (1992), el fracaso escolar viene dado por centrarse demasiado en unas metas académicas, dejando de lado otro tipo de metas tales como el desarrollo crítico y los valores sociales y democráticos, de los cuales se aprovechan las políticas neoliberales para servir una calidad total como solución y escuelas a la carta, aunque solo para unos pocos.

La derecha y las políticas neoliberales han entendido bien que una parte de la lucha por la hegemonía consiste en luchar por el sentido común, por lo que han hecho de la democracia no un concepto político, sino un concepto económico, donde las familias eligen escuelas privadas, y así los niños/as se convierten en mercancías con las que se busca rentabilidad (Apple, 1998). Esto hace a la sociedad servidora del mercado y sus designios, olvidando que es el mercado el que debe de estar al servicio de la sociedad (Polo Fernández, 1997), de tal modo que el capital se mueve a base de desintegrar valores y no de reforzarlos, midiéndose estos valores a través de la utilidad que tienen para ese mercado al que ha de servir. Todo ello da lugar a que el éxito de las políticas neoliberales lleven a afirmar a las familias “Sí, desde luego estamos a favor de la democracia”, pero una democracia que equivale a poder elegir entre productos (Apple, 1998).

“Posmodernidad –afirman Robin Usher y Richard Edwards (1994:10)- describe un mundo en el que la gente tiene que proceder sin referentes fijos y puntos de anclaje tradicionales. Es un mundo que cambia rápidamente, inestable, donde cambia el conocimiento y los significados flotan sin las fijeza teleológicas tradicionales que le proporcionaba fundamento y sin la creencia en el progreso inevitable”. Así pues, estamos en la era del conocimiento y de la comunicación, donde la política posmoderna

tiende a ser una política de procedimientos; asume que una vez que estemos comprometidos, automáticamente responderemos de alguna manera a la cuestión de qué conocimientos son los más importantes. En cambio, la derecha política dice: “Aquí está lo que debes enseñar” (Apple, 1998), para la cual, las escuelas-empresas han de producir dos valores claves para evaluar la calidad: efectividad y eficiencia, que se convierten así en la referencia básica para la elección del consumidor (Carbonell Sebarroja, 1996).

En una cumbre de educación convocada por Bill Clinton, y en relación a los nuevos tiempos con los que le toca lidiar a la educación, se fijó que “la educación se ha convertido en una cuestión demasiado importante para dejársela a los educadores”. Qué ironía no contar con los educadores en la difícil tarea de educar, pensando que son meros reproductores y a ellos no les atañe la educación. Con frases como está, ya no se intentan ocultar las políticas neoliberales o neoconservadoras, tal es el caso de una publicación del Centro de desarrollo de la OCDE, donde Morrison Christian, especifica una serie de indicaciones a los gobernantes tales como “Si se les disminuye los gastos de funcionamiento a la escuela y universidades, hay que procurar que no disminuya la cantidad de servicio, aún a riesgo de que la calidad baje. (...) Esto se hace primero en una escuela, luego en la otra, pero no en la de al lado, de tal manera que se evita el descontento generalizado de la población”. De esta manera tan precisa y abierta, se dejan ver las intenciones neoliberales, que buscan un aprendizaje a lo largo de toda la vida para tratar de formar una mano de obra que tenga un nivel de instrucción elemental, pero capaz y deseosa de adaptarse a los cambios tecnológicos e industriales, para seguir siendo productivos y empleables.

Así pues, en la línea de Connell, (1999) puede verse que la aparente eliminación de la desigualdad social en las instituciones educativas no es más que un espejismo, reflejo de políticas seleccionadoras recubiertas de la dorada capa de la “Calidad”, donde con medidas como la zonificación, distribución de los alumnos en diferentes niveles curriculares y centros, pedagogías y currículo inflexibles, unos sistemas de exámenes sesgados y una reducción de la oferta educativa en los niveles superiores, se está procediendo a dismantelar el estado del bienestar bajo la bandera del neoliberalismo dentro de una posmodernidad mal entendida.

1.3.2 Modelo Social-demócrata

Dentro de una democracia y desde un modelo social-demócrata, la educación ha de ser universal en la infancia y la juventud, para que las personas puedan formar su propia identidad, una concepción moral individual y social, una conciencia crítica en una sociedad democrática en la que sus valores deben ser defendidos y ampliados cada día, dado que en democracia, la educación no puede ser en ningún caso una concesión, sino todo lo contrario, un derecho, donde la exclusión sea un anacronismo vencido por la participación y nunca un privilegio de las minorías, sino un atributo de la ciudadanía y de la colectividad que conforman en su conjunto esa democracia (Álvarez Méndez, 1998). No hay que olvidar que ya hablemos de educación o de otro tipo de contexto, siempre que este dentro de un proceso democrático, deberá ir junto a una inclusión que valore más la complejidad que la conformidad y que requerirá recursos, ya sean culturales o materiales, para aquellas personas que se encuentren en peligro de exclusión (Connell, 1999), por lo que la escuela deberá ser un lugar de participación que discrimine positivamente a quienes provengan de un origen desfavorecido y un contexto que les haga partir con desventajas.

Para Giner de los Ríos, las guerras se forjan primero en las mentes de los seres humanos, para lo cual habrá que luchar contra una ley suprema del beneficio desde la propia lógica del mercado y del neoliberalismo, tomando para ello de la filosofía de los Derechos Humanos y del ideal democrático (Alcalá, M., 2001), los valores sociales de justicia y de igualdad, capaces de frenar el estado del bienestar y de políticas favorecedoras de los más desprotegidos de nuestra sociedad, puesto que tal como señala Connell, (1997) en una sociedad democrática, la educación tiene que ver directamente con la justicia social.

Hay que rescatar la propuesta Keynesiana de una mayor intervención del estado que garantice desde unas políticas fiscales, los derechos fundamentales y los servicios sociales que necesiten la ciudadanía (Carbonell Sebarroja, 1996), de manera que el estado del bienestar sea un derecho de todos, que favorezca un crecimiento justo y no relegue a un último lugar a la población menos favorecida por las economías y origen, jugando la escuela un papel fundamental que el modelo social-demócrata no puede

olvidar, haciéndose necesaria la intervención del estado en sus políticas educativas compensatorias y equilibradoras de las desventajas sociales existentes.

Dice Tadeu da Silva (1997) que “las ideas de progreso constante a través de la razón y de la ciencia, de creencia en las potencialidades del desarrollo de un sujeto autónomo y libre, de universalismo, de emancipación del espacio público a través de la ciudadanía, de la progresiva desaparición de privilegios hereditarios, de la movilidad social, la escuela está en el centro de los ideales de justicia social, igualdad y distributividad del proyecto moderno de sociedad y política”, por lo que la escuela a de ser instrumento fundamental de las sociedades democráticas para el afianzamiento de los valores democráticos y de justicia social, donde se creen conciencias vigilantes y críticas, capaces no ya de reproducir las realidades sociales, sino de mejorarlas y construir modelos de convivencia y de participación más justos e inclusivos de todos los sectores de la sociedad.

Para todo esto, hay que lograr dar una alfabetización crítica que dé lugar a una capacitación a los ciudadanos para comprender la realidad en la que viven y actúan, buscando una mayor participación dentro de la comunidad, donde los centros se convierten en espacios de lucha contra las desigualdades y discriminación social (Apple, 1998), contra los que la escuela a de ser transformadora e integradora de las diferentes realidades sociales, para dar una igualdad de oportunidades a todos, sea cual fuere la procedencia o desventajas de partida, asegurando así una sociedad de valores democráticos e impulsando de esta manera una calidad que al parecer estaba perdida y solo el mundo empresarial podía restituir.

1.4 Calidad Educativa Vs. Educación para la Calidad

Como ya hemos visto, nos encontramos ante dos concepciones del mundo. Por una parte, hemos podido ver como el modelo neoliberal ofrece una perspectiva privatizadora del mundo educativo a nivel de gestión con la financiación de dinero público, donde la libre elección se convertiría finalmente en reagrupamientos de alumnos y sectores sociales, dependiendo de las capacidades y de las desventajas de origen. Este modelo impulsa una noción empresarial del mundo educativo a través de una “calidad Total” importada de las empresas, para una gestión eficiente y que reporte beneficios, a la vez que sea una educación para la calidad, en la que la escuela se presente como una herramienta de ayuda y servicio al mercado laboral y a las necesidades que ésta tenga. En resumen, una escuela al servicio de las garras de las economías y del mundo empresarial en constante cambio.

Frente a este modelo, nos encontramos como ya hemos visto, ante un modelo social-demócrata, asentado en la filosofía de un estado del bienestar, donde las necesidades sociales son tema central y en la que la escuela es fundamental para paliar las desventajas de origen e instrumento de transformación y mejora de las sociedades democráticas. Sin embargo, este modelo también está fuertemente influenciado por las políticas neoliberales, debido al efecto de la globalización y de la economía globalizada, donde tienen que responder tanto a la problemática laboral como a los planteamientos de libre elección ya no solo en el mercado de trabajo, sino en las políticas sociales, llegando hasta la escuela pública.

Tal como apunta Fernández Sierra, (2002:19) “Igualdad no es tratar de la misma manera a los que parten de situaciones distintas”, y consecuentemente “la evaluación debe concebir al alumno como una persona en toda su globalidad y las decisiones deben considerar siempre este principio” (Martínez Rodríguez, 2002:114). Así pues, deberemos de apuntar dentro un modelo democrático hacia una igualdad y calidad al servicio de la educación y no al revés, sabiendo que el hablar de igualdad lleva implícito pensar en actuaciones y ayudas de compensación, de nivelación, de esfuerzo extra a favor de los más débiles y más necesitados, sin olvidar que en “la definición de aprendizajes comunes que se ha institucionalizado en el currículo académico, su lenguaje y sus prácticas de aprendizaje y evaluación, se traduce en una exclusión general de los alumnos de clase trabajadora del mundo del aprendizaje superior y de los recursos a los que da acceso” (Connell, 1997:54). Por ello habrá que estar vigilantes ante las desventajas de origen y de los más desfavorecidos, teniendo en cuenta toda su globalidad y la función de la escuela, que en ningún caso debe ser servidora del mundo empresarial, y mucho menos rendir tributo a los valores neoliberales que tan fuertemente están introduciéndose en el mundo educativo y en las sociedades posmodernas.

Para equilibrar la balanza entre los mas desfavorecidos y los que parten en condiciones óptimas dentro de la escuela, deberíamos atenernos a los tres principios de la justicia curricular de los que parte Connell, por los que la escuela por una parte debe de cuidar por “los intereses de los menos favorecidos”, para lo cual la justicia requiere un currículo contra-hegemónico, diseñado para materializar los intereses y las perspectivas de los menos favorecidos. Por otra parte es necesario la

“participación y escolarización común”, donde haya un criterio que apunte hacia prácticas de aprendizaje no jerarquizadas y de cooperación, basadas en el currículo común y currículo inclusivo. Y por último, estaría “la producción histórica de la igualdad”, donde los efectos sociales del currículo deben analizarse como la producción histórica de más igualdad a lo largo del tiempo, suscitándose un conflicto entre el criterio de la ciudadanía participativa, que exige un currículum común, y el criterio de servir a los intereses de los menos favorecidos.

No hay que olvidar, tal como indica Touraine (1994), que la democracia solo es posible si cada cual reconoce en el otro, como en sí mismo, una combinación de universalismo y de particularismo, donde en una cultura democrática se establece un debate entre elementos que no pueden prescindir unos de otros, por lo que la calidad educativa debe de girar entorno a una mayor justicia social y hacia un modelo liberador de la educación y la escuela, donde siguiendo palabras de Touraine (2001), la clave de la diversidad está en el reconocimiento del otro, lo cual supone buscar formas alternativas de convivencia común bajo pretensiones de validez en lugar de hacerlo a partir de posiciones de poder.

Dentro de un modelo liberador del currículum, Paulo Freire es una referencia imprescindible si queremos entender toda la opresión de los más desfavorecidos y plantear la transformación en clave de una educación crítica y libertadora de mentes. Para Freire, si queremos transformar primero debemos de reflexionar, dado que “solo los seres que pueden reflexionar, acerca del hecho de que están determinados, son capaces de liberarse, su reflexión no conduce únicamente a una conciencia vaga y no comprometida, sino al despliegue de una acción profundamente transformadora sobre la realidad determinante. La “conciencia de” y la “acción de” la realidad, son, por tanto, constituyentes inseparables del acto transformador mediante el cual los hombres se convierten en seres de reflexión” (Freire 1990: 86).

Desde la perspectiva de un currículum liberador, la escuela ha de favorecer conciencias críticas, donde el proceso de transformación y liberación venga dado en la interacción con el otro y a través del otro.

Desde el planteamiento de una escuela liberadora y de una calidad que nos encamina a la libertad, enfocamos la enseñanza como investigación, donde Lawrence Stenhouse teoriza y sistematiza la concepción de un currículum emancipador que estimule la argumentación del pensamiento escolar y la experimentación docente, todo ello a través de un currículo transformador, el Humanities Curriculum Project.

En este, Stenhouse estudiaba los problemas humanos más relevantes, y plasmaba sus ideas entorno al proceso educativo como espacio de intercambio vital y cultural, la enseñanza como investigación y el aprendizaje colaborativo, donde “el maestro es un artista cuyo medio es la transacción interpersonal del saber”, y “el arte de la pedagogía consiste en minimizar la falsificación del saber”, donde el maestro a de ser un investigador y dinamizador de la vida del aula. Según sus propias palabras, “el currículo es un objeto simbólico o significativo, como el folio primero de Shakespeare y no como un cortacésped (...). Tiene una existencia física, pero también un significado encarnado en las palabras, imágenes, sonidos, juegos o cualquier otra cosa”, donde el currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado a la práctica (Stenhouse, 1984).

Siguiendo con el currículum, “la utilidad del currículum en general, radica en su capacidad como marco en el que pensar, para reflexionar conjuntamente, y la posibilidad de establecer un proceso dialéctico de cuestionamiento continuo de nuestros pensamientos y acciones” (Stenhouse, 1997), donde la educación debe de generar y transmitir una cultura que sea relevante para la vida de la mayoría.

Así pues, la escuela ha de ser transmisora de conocimientos válidos y desde una óptica crítica, donde reflexionar y reinterpretar el mundo y el lugar que ocupamos dentro de él, donde los conocimientos surjan de la interacción entre los y las estudiantes y los profesores y profesoras, con lo que se produce la apropiación reflexiva y cuestionadora del mundo, a la vez que transformadora de las realidades sociales y de las estructuras que las fomentan.

2. ESTUDIO DE CASO

En el trabajo de investigación que llevé a cabo, trataba sobre el término de “Calidad”, palabra muy utilizada en nuestros días para cualquier tipo de ámbito, sin precisarse bien su significado o atributos. Así pues, “Calidad” referida al contexto educativo y escolar fue el eje central, en torno al cual giraron la justicia social, y el modelo de calidad total dentro de la escuela pública, viendo los diferentes significados del término “calidad”.

La finalidad del estudio era discernir cual es el concepto de calidad que en este centro privado de educación primaria, secundaria y bachillerato se manejaba, para poder ver seguidamente la interrelación que existía entre el modelo conceptual, las prácticas educativas y programas que se aplican y los modelos de calidad que se manejan actualmente, ya sea el de la calidad total desde un modelo neoliberal procedente del mundo empresarial, o desde un modelo social-demócrata, más centrado en valores democráticos y de justicia social. Todo esto, conectado con las creencias del profesorado, la empresa a la que pertenece el colegio y las vivencias dentro del centro.

Para todo esto, tome como referente el grupo de sexto de primaria para realizar un estudio de caso, pero que incluiría luego tanto a profesores, comité directivo y personal no docente, tratando de encontrar una respuesta integradora de todos al tema de la calidad.

3.RESULTADOS DEL ESTUDIO DE CASO

Partiendo del ideario y de frases de los ideales del comité directivo tales como la calidad entendida como la capacidad de ser dueño de su futuro y expresiones como metas excelentes tienden a la excelencia, nos evocan una calidad en el que el fin último viene dado por el éxito escolar, excelencia académica encaminada a la elección de carreras universitarias que supongan un estatus social y económico altos para lo cual se ponen a pie de obra todos los recursos necesarios para conseguir estos fines.

Una calidad entendida como diferenciación de recursos para que una selección de personas que puedan acceder a una formación que ofrezca dichos recursos nos sitúa en un modelo neoliberal de la educación, donde la democracia se plantea en términos de economía y el fracaso como una responsabilidad personal y no de las desventajas de origen o contexto, desarrollándose aquí una noción de escuela como bien de consumo y de jerarquización del establecimiento que vende el producto, tal como es el caso que aquí nos atañe, convirtiéndose el usuario en cliente que vende un bien, en este caso la excelencia académica y el éxito escolar como reclamo de los sectores económicos que pueden permitirse ser clientes de este establecimiento en el que nos situamos.

La calidad dentro del profesorado es sinónimo de resultados y éxito escolar, como consecuencia de esto, cuanto mayor sea el índice de aprobados y mejores las notas, mayor será la calidad educativa del centro y mayor, a su vez, la satisfacción personal de los padres y del alumnado, que verán recompensados el desembolso económico hecho para tal fin.

La calidad finalmente se reduce a un producto cuantificable, en el que el maestro debe acometer un trabajo técnico de transmisión y eficiencia, sin entrar en el terreno de la creatividad ni pensar demasiado en cambios o propuestas de mejora, dado que existen personas dentro de la empresa dedicadas a tal fin, por lo que el trabajo pierde todo sentido de innovación y creatividad para dar lugar a un proyecto impuesto desde arriba y capaz de ofrecer la panacea de la calidad medida en términos de resultados académicos que se haya descontextualizada de la realidad del alumnado y del profesorado, pero que persigue la excelencia académica en primer lugar, y educativa siempre que sea posible.

La calidad desde el enfoque de los padres viene determinada por el mundo laboral y económico, lo cual viene precedido desde el punto de vista de los padres por una formación académica de excelencia, donde los resultados académicos sean óptimos y donde el colegio organiza todos sus recursos y esfuerzos hacia el éxito escolar.

Los alumnos tienen un concepto de calidad adquirido en el seno familiar y proveniente del mundo laboral y económico en el que vivimos, por el cual la calidad depende de la fama que tenga el colegio, los equipamientos la gente que asiste al mismo y el horario escolar.

La Calidad Total desde el centro estudiado tiene una clara visión de la satisfacción de los clientes como filosofía de trabajo, sin perder de vista que los clientes son unas determinadas personas que reúnen los requisitos necesarios, en este caso los de un poder adquisitivo alto y unas altas expectativas para el futuro de su hijo encaminadas a ocupar puestos importante dentro del mundo laboral y social.

4. CONCLUSIONES

Llegados ya a la recta final de este trabajo, se hace imprescindible recoger nuevamente la idea de una escuela preocupada y hacedora de justicia social como lugar en el que se socializa el futuro de las sociedades, por lo que según el tipo de educación que reciban, estaremos poniendo las primeras piedras del tipo de sociedad por venir.

La escuela por la que aquí se apuesta, es una escuela democrática, capaz de asegurar la igualdad de oportunidades y de dar pie a un sistema más justo, para lo cual la escuela se sitúa en el centro mismo de una educación encaminada hacia una calidad que determinará las demás calidades en la sociedad.

Partimos, tal como diría Freire (1999), de que la educación no es un hecho aislado y impermeabilizado a lo que pasa fuera de la escuela, sino todo lo contrario, es un reflejo de la sociedad que puede ser mejorado, por lo que no existe una educación neutra por muy apartado de los problemas sociales que se esté, dado que la misma visión del mundo de cada cual da lugar a que exista un compromiso ideológico, aunque éste no se reconozca como tal, debido a que el educador es también un elemento de la sociedad, que no permanece impasible ante lo que en ella ocurre.

La escuela a de ser un espacio para la integración y la inclusión de las desventajas de origen, pero no para su reproducción o, incluso en como en muchas ocasiones ocurre, para agudizar dichas desventajas, sino más bien para todo lo contrario. La escuela, a través de políticas educativas compensatorias y equilibradoras de las desventajas sociales, debe ser una respuesta a las demandas sociales y a los ideales de mejora de los sistemas sociales y democráticos, no situándose como segundo plato ante la sociedad, sino que a de ser el mejor plato, pues la escuela debe ser la mejor herramienta de cambio y mejora de una sociedad, y no crear escuelas donde la asistencia sea una obligación por no poder optar a otro tipo de escuela como la privada, para poder recibir una educación de “calidad”, dado que una calidad real a de ser una calidad para todos, siendo en este punto donde la justicia social y educativa cobran vida.

La escuela debe preparar ciudadanos conscientes de su papel dentro de una sociedad. Ciudadanos libres y críticos, capaces de optar por ideales de sociedades más justas y un futuro más equitativo y de igualdad, para lo cual la escuela a de convertirse en un mecanismo integrador y de calidad, pero no de una calidad enfocada a los resultados, si no de una calidad enfocada a la persona y a una sociedad más justa.

Así pues, solo podemos concebir una calidad para y por la educación, y nunca una educación enfocada para la calidad, una calidad de productos para un mundo laboral y socioeconómico basada en un modelo neoliberal donde todo vale a pesar de todo y por encima de todo.

La calidad a la que aquí nos referimos, es una calidad para y por la educación, donde la condición imprescindible para que sea realmente de calidad es que a ella puedan tener acceso todas las personas, independientemente de su origen social o zona geográfica, de lo contrario ya no podría ser una calidad tal y como aquí la entendemos.

La idea de calidad, es una calidad que se pone al servicio de la educación para formar ciudadanos libres, críticos, reflexivos y participativos, capaces de crear sociedades más integradoras y democráticas, donde las diferencias no sean un elemento excluyente de las posibilidades a las que todos debemos tener derecho de acceso, pero un derecho real y no únicamente circunscrito a papel.

La calidad deber de ser una calidad contextualizada en cada centro educativo y consensuada por todos, lo cual significa pensar en qué tipo de sociedad queremos y perseguir ese fin como trabajo común de todos, lo cual dista mucho de una calidad total centrada en homogeneizar la calidad y excluir los elementos que no reúnan las características necesarias para formar parte de esa “calidad”.

La calidad dentro un sistema educativo obligatorio debe de ser sinónimo de formación de personas para la sociedad y nunca de futuros trabajadores para un sistema de libre mercado y de globalización económica, para lo cual debemos de tomar como indicadores de calidad aquellos que se sitúen en la línea de flotación de la justicia social y de la formación de ciudadanos.

Hemos hecho un recorrido en este trabajo de investigación a través de neoliberalismo y del modelo socialdemócrata, para poder finalmente posicionarnos en un modelo liberador que nos conduzca hacia una ciudadanía libre. Para llegar a esa ciudadanía libre hemos de pasar antes, tal como indica Touraine (1994), por una democracia que signifique reconocer en el otro, como en si mismo, una combinación de universalismo y, al mismo tiempo, de particularismo, situando por tanto la clave de la diversidad en el reconocimiento del otro como parte integrante de la realidad de uno mismo, donde se impone una noción de justicia social indisoluble.

Apuntando en la misma línea que Freire (1990), si realmente queremos poder transformar una realidad para hacerla mejor, debemos de partir de su comprensión para luego reflexionar a cerca de ello, lo cual puede llevarse a cabo por ejemplo con proyectos tales como el Humanities Curriculum Project, donde

Stenhouse propone un currículum emancipador que estimule la argumentación del pensamiento escolar, por lo que existen propuestas para llevar todo esto a cabo.

Como colofón a todo lo anteriormente dicho, y a nivel de síntesis de la idea aquí expuesta, la escuela debe generar y crear conocimientos válidos para la vida y la sociedad en la que están inmersos, desde los cuales se pueda reflexionar y reinterpretar el mundo, un conocimiento compartido y que nos lleve a la comprensión de las realidades sociales en las que vivimos para poder así transformarla y dejar un legado mejor para el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

Adult learning and technology in OCDE Countries (1999), OEDC Proceedings, Paris.

AGUILAR HERNÁNDEZ, L. (1998). “Calidad y consenso” en Cuadernos de Pedagogía n°269 Mayo, pp. 77-80.

ALCALÁ, M. (2001). “La triple función social de la escuela pública” en Kikirikí n°61 Junio, pp.5-14.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (1992). “La ética de la calidad” en Cuadernos de Pedagogía n°199 Enero, pp. 8-12.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (1998). “La escuela: servicio o beneficio” en Cuadernos de Pedagogía n° 265 Enero, pp.80-85.

ÁLVAREZ, M. (1999). “El modelo empresarial en la cultura de la educación” en Cuadernos de Pedagogía n°285 Noviembre, pp. 86-89.

ANGULO CARRASCO, J.F. (1992). “El caballo de Troya. Calidad de la enseñanza y tecnocracia” en Cuadernos de Pedagogía n° 206 Septiembre, pp. 62-65.

ANGULO RASCO, J. F. (1994). “El neoliberalismo o el surgimiento del mercado educativo” en Kikirikí n°35 Diciembre.

ANGULO RASCO, J. F. (1999). “Reconsiderar el proyecto de la modernidad en educación” en Kikirikí n°53 Junio, pp. 4-9.

APPLE, M. W. (1998). “El trasfondo ideológico de la educación” en Cuadernos de Pedagogía n°275 Diciembre, 36-44.

BARZAN, J. Y GRAFF, H. E. (1977). The modern researcher, 3ª ed., Nueva York, Harcourt Brace Jovanovich.

BECKER, G. S. (1983). El capital humano, Madrid: Alianza.

BELL, J. (2002). Cómo hacer tu primer trabajo de investigación, Gedisa.

BELTRÁN LLAVADOR, F. (1994). “¿Lee a John Dewey la nueva derecha? En Cuadernos de Pedagogía n° 231, Diciembre, pp. 80-86.

BERNSTEIN, B. (1988). Clases, códigos y control II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas, Madrid, Akal.

BLAXTER, L., HUGHES, C. Y FIGHT, M. (2000). Cómo se hace una investigación, Barcelona, Gedisa.

BORG, W. R. (1981). Applying Educational Researcher: A practical guide for teachers, Nueva York, Longman.

CARBONELL SEBARROJA, J. (1996). “Estado, mercado y escuela” en Cuadernos de Pedagogía n°253 Diciembre, pp. 20-26.

CARBONELL I PARIS, F. (2002). “Para una educación de obligatoria de calidad” en Cuadernos de Pedagogía n°315 Julio-Agosto, pp.109-113.

- COHEN, L. Y MANION, L. (1994). *Research Methods in Education*, 4ª ed., Londres, Routledge.
- CONNELL, R. W. (1997). *Escuela y justicia social*, Madrid, Morata.
- CONNELL, R. W. (1999). “Escuelas, mercados, justicia: la educación en un mundo fracturado” en *Kikirikí* nº 55/56 Diciembre, 4-13.
- DENZEIN, N. K. (1989). *The research Act*, (3ª ed) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E. J. (2002). “Dos visiones de la educación y de la calidad” en *Cuadernos de Pedagogía* nº318 Noviembre, pp. 84-86.
- ELLIOT, J. (1990). *La investigación-acción en educación*, Madrid. Morata
- ELLIOTT, J. (1992). “¿Son los indicadores de rendimiento indicadores de calidad educativa?” en *Cuadernos de pedagogía* nº206 Septiembre, pp.56-60.
- ELLIOTT, J. (1992). “¿Son los indicadores de rendimiento indicadores de calidad educativa?” en *Cuadernos de pedagogía* nº207 Octubre, pp.44-47.
- ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (1999). “De la calidad total y otras calidades” en *Cuadernos de pedagogía* nº285 Noviembre, pp. 77-84.
- ESTEBAN, M. C. y Urbano Montiel, J. (1990). “Calidad en el centro escolar” en *Cuadernos de Pedagogía* nº186 Noviembre, pp.73-76.
- FEITO, R. (2004). “¿En qué puede consistir ser buen profesor?” en *Cuadernos de Pedagogía* nº 332 Febrero, pp.85-89.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. (2002). *Evaluación del rendimiento, evaluación del aprendizaje*, Ediciones Akal.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1999). *Acción psicopedagógica en Educación Secundaria: reorientando la orientación*, Archidona, Málaga: Aljibe.
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*, Ediciones Morata.
- FREIRE, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*, Barcelona: MEC/Piados.
- FREIRE, P. (1999). *Política y Educación*, Barcelona: Piados
- FRIEDMAN, M. Y FRIEDMAN, R. (1980). *Libertad para elegir. Hacia un nuevo liberalismo económico*, Barcelona. Grijalbo.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2003). “Resultados escolares y Calidad” en *Cuadernos de Pedagogía* nº 326 Julio, pp.88-94.
- GOLD, R. L. (1958). *Roles in Sociological Field Observatios*, *Social Forces*, 36.
- JOAS, H. (1987). *Symbolic Interactionism* en A. Giddens y J. H. Turner (eds.), *Social Theory Today*, Cambridge : Polity Press.
- KRIPPENDFORD, K. (1980). *Content analysis*, Londres, Sarge.
- LANGEVELD, M. J. (1965). *In search of research en Pedagogía Europea: The European year of educational research*, Vol. 1, Amsterdam, Elsevier.
- MARTÍN BRIS, M. (2001). *La calidad educativa en un mundo globalizado: Intercambio de experiencias y perspectivas*, Universidad de Alcalá.
- MORRISON, C. (1996). *La faisabilité politique de l’ajustement*, Centro de desarrollo de la OCDE, Cuaderno de política económica nº13 OCDE.
- MUÑOZ-REPISO IZAGUIRRE, M. (1996). “La calidad como meta” en *Cuadernos de Pedagogía* nº 246 Abril, pp.52-57.

- MURILLO TORRECILLA, F. J. (2001). “Dos caminos convergentes” en Cuadernos de Pedagogía n°300 Marzo, pp.48-53.**
- PÉREZ FERRA, M. Y TORRES GONZÁLEZ, J. A. (2000). La calidad en los procesos educativos, Oikos-tam.**
- POLO FERNÁNDEZ, P. (1997) “Neoliberalismo y profesorado” en Cuadernos de Pedagogía n° 261, Septiembre, pp. 73-79.**
- SÁNCHEZ TORRADO, S. (1995). “Neoliberalismo y educación”, en Kikirikí n°35 Diciembre, pp. 21-33.**
- SCHÜTZE, F. (1976). Zur Hervorlockung and Analyse von Erzählungen temastich releventar Geschichten in Rahmen soziologischer Feldforschung en Arbeits Gruppe Bielefelder Soziologen (eds.), Kommunikative Sozialforschung. Munich: Fink.**
- SPRADLEY, J. P. (1980). Participant Observation, Nueva York, Rinehart and Winston.**
- STENHOUSE, L. (1984). Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid.**
- STENHOUSE, L. (1997). Cultura y educación, Ediciones del MCEP, Sevilla.**
- TADEN DA SILVA, T. (1997). El proyecto educacional moderno: ¿Identidad terminal? En: Veiga Neto, A. J. (com.) (1997). “Crítica post-estructuralista y educación” Barcelona. Alertes.**
- TIANA, A. (1999). Indicadores de calidad en los centros docentes en Organización y gestión educativa, n°3, Escuela Española, Madrid.**
- TOURINE, A. (1994). ¿Qué es la democracia? Ed. Temas de Hoy. Ensayo. Madrid.**
- USHER, R. Y EDWARDS, R. (1994). Postmodernism and education, London. Routledge.**
- WEINSTEIN, R. S. (1983). Student perceptions of schooling, Elementary School Journal.**

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida
sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.
CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y
en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado