

¿Por qué repensar el discurso de la calidad de la educación? Política y política educativa como perspectivas¹

María Angélica Oliva²

Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa
Centro de Estudios Avanzados
Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

En Sierra Leona, los guerrilleros cortan la mano derecha de los habitantes de una aldea antes de retirarse. Una niña, que está muy contenta porque ha aprendido a escribir, pide que le corten la izquierda para poder seguir escribiendo. En respuesta, un guerrillero le amputa las dos” (En, José Antonio Marinas y María de la Válgoma, 2008, La lucha por la dignidad).

Introito

Valparaíso eres un arco iris de múltiples colores reza la música, salobre y pacífica, del lugar donde inauguramos el Tercer Congreso Internacional Virtual en Investigación e Innovación Educativa. Situado en el Pacífico meridional, sus múltiples colores constituyen un homenaje a la diversidad que reclama la política. Desde aquí, parece posible encarar múltiples retos de la tríade: local, internacional y virtual y recuperar el *dictum urbi et orbi* para comunicar y hacer comunidad.

El espacio virtual propone el reto; artificio tecnológico formado por dos conceptos en apariencia contradictorios, lo real y lo virtual, tal vez, inventado para “colmar el mítico síndrome de Alicia a través del espejo, penetrando en una realidad alternativa que parece poseer todos los atributos de la realidad objetiva y verdadera” (Gubern, 2003, p.155). Precisamente, en este espacio virtual, la lucha por la dignidad podría ser un imperativo para la investigación e innovación educativa.

¿Podría, el mentado espacio virtual, ser una oportunidad para la política? Pensar las ponencias como contribuciones y comunicaciones, como lo hace este Congreso, proporciona la idea de colaborar con un fin o cooperar con otras personas en el logro de un fin; ejercicio de alteridad que hace a la política.

La investigación científica es nuestro hábitat por un saber comprometido que toma posición, se esfuerza en la construcción de una mejor sociedad y lucha por la dignidad. Ella se desarrolla en una universidad pública, latinoamericana, chilena y regional, la Universidad de Playa Ancha y su Centro de Estudios Avanzados, cuna nuestro Laboratorio de Política Educativa. La investigación que sustenta esta ponencia, es financiada por el Fondo de Desarrollo Científico y Tecnológico [Fondecyt], uno de los instrumentos de mayor relevancia en el desarrollo científico-tecnológico en Chile. A ellos, doy las gracias, también a quienes me acompañan en esta empresa. A los organizadores de este Congreso que han depositado su confianza en mi voz, un reconocimiento especial.

¹ Texto preparatorio de la conferencia inaugural virtual del III Congreso Internacional Virtual en Investigación e Innovación Educativa (CIVINEDU), organizado desde la Red de Investigación Educativa (REDINE), que se realizará el 8 y 9 de octubre de 2019.

² Este trabajo se sustenta en la investigación financiada por el Fondo de Investigación Científico y Tecnológico (Fondecyt), de Chile, Proyecto Fondecyt de Iniciación N°11170096, *Derecho a la Educación. Enfoque para el Discurso de la Calidad de la Educación en la Política Educativa Chilena (1990-2016)*.

¿Por qué repensar el discurso de la calidad de la educación? El discurso hegemónico de la calidad de la educación, fundado en *la ciencia*, ha corroído a la educación; en parte significativa, por el impacto que la racionalidad técnico instrumental y la teoría del capital humano han tenido en el discurso de la calidad de la educación. Es imperativo denunciar ese discurso y recuperar el discurso de la calidad de la educación para la educación.

La perspectiva de la política permite explorar 3 accesos básicos: (i) La política, lugar de la enunciación; (ii) El discurso dominante de la calidad de la educación fundado en la medición; y, (iii) Repensar la calidad de la educación desde la educación.

I La Política, lugar de la enunciación

¿Qué une y distingue pensar de repensar? El prefijo ‘re’ conduce a la idea de recuperación, restablecimiento, renovación, retorno, en fin, restitución (Monlau, 1943). Todo lo cual llena de sentido nuestra tesis de Repensar el discurso dominante de la calidad de la educación. Por su parte, pensar consiste en distinguir, captar la especificidad de conceptos y experiencias en las que estos arraigan; comprender es un ejercicio de profundización y enraizamiento en el mundo común, también, es tomar una posición (Arendt, en Fuster, 2013).

¿Qué experiencia implica la especificidad de la idea de medición, emplazada en el núcleo semántico de la calidad de la educación? Lo dicho, justifica que la política ocupe el lugar de la enunciación de esta conferencia, donde pensamiento y política quedan anudados. También alerta frente a la pseudopolítica y la banalización de la política, pródigos en desanudar el señalado vínculo, con consecuencias nefastas para la educación. Llegados a este punto, es imposible esquivar la pregunta ¿Qué política? Varias y variadas posibilidades permiten activar el pensamiento que opta por la tradición de la filosofía política y su *Pensadora del siglo* (Cruz, 1993), Hannah Arendt, aguda observadora de las vicisitudes de su tiempo de vivir. La desazón de su pregunta ¿Tiene, pues, la política todavía algún sentido? constituye un medio para repensar el sentido de la política como hábitat para la vida en común.

¿Qué reclama, a la política, el lugar de nuestra enunciación? Precisamente, claves que permitan construir preguntas para repensar el discurso de la calidad de la educación y actuar en consecuencia, esto es: promover un desplazamiento desde la medición a la educación. Señala Arendt (1997), que la política es una necesidad ineludible para la vida humana, tanto individual como social; el hombre no es autárquico, depende de los otros. La vida en común y la formación de una comunidad, constituye la clave maestra de la política, una suerte de espiral donde sus infinitas circunvoluciones remiten al sentido más propio de lo humano. La pluralidad es el envés de la comunidad, los que están presentes en el mundo común ocupan posiciones diferentes y “Ser visto y ser oído por otros deriva su significado del hecho que todos ven y oyen desde una posición diferente” (Arendt, 2016, p.66).

En este vivir juntos germina la idea de lo público, su génesis radica en el mundo griego al descubrir que nuestra existencia se desarrolla en dos ámbitos, uno poseído privadamente o esfera de la necesidad y, otro, poseído en común, o esfera de la libertad, la esfera pública. De esta manera, queda enlazado lo público con lo común: es la

arquitectura de lo común y significa dos fenómenos relacionados: todo lo que aparece en público puede verlo y oírlo todo el mundo y tiene la más amplia publicidad posible (...); el término “público” significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros y diferenciado de nuestro lugar poseído privadamente en él (Arendt, 2016).

La política como lugar de la enunciación, contempla otro aspecto fundamental relativo a la democracia: su estatuto de régimen donde la esfera pública se hace real y, efectivamente pública, es de todos y está abierta a la participación de todos, señala Castoriadis (1995).

II El discurso dominante de la calidad de la educación fundado en la medición

Un bosquejo de la idea de discurso, permite acceder al sentido y significado de un discurso dominante, que cristaliza en la arquitectura de una matriz sustentada en la ciencia y la medición. “Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican”, señala Foucault (2005, p.45), a propósito de su orden del discurso. ¿Cuál es ese orden? ¿Cómo ordena? ¿Qué ordena? ¿Para qué ordena?, en fin, ¿Qué es lo que resulta ordenado?

La idea de orden aparece unida a la de matriz, lugar donde germina una vida, para el caso, donde germina un discurso, ¿Qué aspectos concurren a ello? El principal, es la *sciencia* y la medición, ésta es la viga maestra del discurso dominante de la calidad de la educación, que impacta en la transformación de la educación en una ciencia-aplicada y la consiguiente configuración de una racionalidad técnica instrumental; también se vincula con las teorías del capital humano, que unen las nociones de calidad y educación. Retomemos, pues, la interrogante que subyace a lo dicho ¿Qué es un discurso? ¿Cuál es ese orden del discurso? Los discursos son maneras de nominar, ordenar, organizar y, a su paso, legitimar. Precisamente, las instituciones mantienen la validez de los discursos, porque constituyen un orden en virtud del cual se circunscribe el campo de la experiencia y del saber posible (Foucault, 1999).

El discurso de la calidad de la educación permite analizar el binomio poder-saber, presente en el discurso, así como, la tensión entre el discurso dominante (instituido), y el discurso alternativo u oponente (instituyente). El discurso dominante está arraigado, está constituido por un sistema de creencias, de marcos de referencia y narrativas objetivadas y dominantes para normalizar, esto significa, ordenar, homogeneizar, someter a un sistema de creencias dominantes, mediante formas no coercitivas; son los discursos que se mantienen y reproducen en las instituciones (González-Ramella, 2003). Aquí hay otra clave maestra para nuestra tesis, la existencia de un discurso dominante es tal porque existe un discurso que se le opone (instituyente), que busca instituirse; en esta relación entre los discursos radica la posibilidad de emancipación del sujeto.

La unión entre calidad y educación data de fines de los años 50, época en que la teoría del capital humano encadena las nociones de calidad y educación; se introduce en la noción de calidad la función económica y su concepto de eficiencia (Beltrán, 2000). En este contexto, los conocimientos y calificaciones laborales que poseen los sujetos, pueden asociarse a la idea de capital; recurso productivo clave para generar productos (riqueza),

resultado de la inversión de la persona y la sociedad (Schultz, 1961). La función económica está en el núcleo semántico de la calidad, se miden logros y resultados, unido a cuestiones de eficacia, eficiencia y *accountability* (Cassasus, 2010). La calidad, es medida por los resultados del funcionamiento de los sistemas que esa racionalidad tiende a maximizar (Blaug, 1969). El juicio sobre la calidad, es sobre la producción, los productores y los productos, lo que conduce a la definición de factores, estándares, medidas (indicadores de calidad) y funciones de productividad. Así se asimila la calidad a su medición (Beltrán, 2000).

La medición es el principal dispositivo de la matriz que une calidad y educación. La calidad queda engarzada a la ciencia hipotético-deductiva, su medición y al fenómeno de la estandarización funcional y funcionaria de una racionalidad técnico-instrumental, que intenta conformar las instituciones educativas al modelo empresarial (Oliva, 2017).

En la configuración del orden científico, la medición naturaliza la naturaleza, configura un orden natural, causal y determinista. Este orden, deriva de las ciencias naturales, actúa como un discurso dominante en la institución social y, a su paso, escolar. Baste acudir a la configuración de la ciencia clásica para observar cómo se expande la ciencia y matematiza el mundo histórico-social que no está determinado, ni es causal, ni natural. Esta sola constatación debiese alertarnos sobre las limitaciones de la medición en educación; que reduce la apreciación de contenido y calidad intrínsecas a la calidad de la medición (Nef y Oliva, 2011).

Lo dicho, no significa desconocer el papel relevante de la ciencia en el desarrollo de la cultura; la tensión entre su bondad y su perversidad depende de la ética que sustente su utilización que exige situarse, al menos, en el carácter de cada disciplina y en su tradición disciplinaria, para resguardar una cuestión básica de validez.

III Notas para repensar la calidad de la educación desde la educación

Hay variadas posibilidades para recuperar el discurso de la calidad de la educación desde la educación; impulsar el desplazamiento de un discurso dominante por su alternativo u oponente, para ello, este trabajo considera 2 puntos de apoyo: recuperar la educación como proceso de socialización y reparar en el derecho a la educación.

La educación, como proceso de socialización, significa reproducción, traducción, y transformación de la cultura en los sistemas educativos. La educación es manifestación de un proceso de socialización, que es producción del individuo y reproducción de la sociedad. La institución educativa, como institución social, responde a dos funciones aparentemente contradictorias, la reproducción y el cambio; por lo que debe mantener sus funciones básicas en relación con el sistema social global (reproducción), a la vez, que favorecer las condiciones para su renovación y, llegado el caso, su transformación (resistencia, oposición, cambio). La tensión entre traducción, reproducción y producción asegura, por lo demás, la permanencia histórica de cualquier institución en contextos y épocas distintas con características y modelos diversos (Granados, 2003, p.121). En suma, la función socio-cultural de la educación, como proceso de socialización es, principalmente, de reproducción social; la misma sociedad persigue auto-recrearse, a su lado, aparece el reto de su capacidad instituyente

que alienta su potencial transformador; reproducción y producción social, constituyendo 2 claves de la constitución socio-histórica de la educación.

Por su parte, la dignidad es la fuente de todos los derechos y sustenta la indivisibilidad del conjunto de las categorías de los derechos humanos (Habermas, 2010). Interesa atender la evolución del derecho a la educación, desde la garantía de acceso universal a la escuela, la escolaridad obligatoria y la obtención del certificado escolar, hacia el derecho a una educación de calidad, que considera: Logros de aprendizaje y calidad de la educación; Docentes y calidad de la educación; Clima escolar y su relación con la calidad de la educación; finalmente, Educación para la ciudadanía y calidad de la educación. Lo anterior, sitúa a la calidad de la educación en el núcleo del derecho a la educación e impulsa el tránsito del derecho a la educación, al derecho a una educación de calidad, que considera 3 dimensiones principales: Derecho a la escolaridad (acceso, promoción, egreso de los ciclos escolares fundamentales); Derecho al aprendizaje (socialmente relevante y según las capacidades de cada uno); y Derecho a un trato digno y a condiciones de igualdad de oportunidades (Unicef-Unesco, 2008; Unesco, 2013). ¿Cómo aparece aquí la calidad unida al derecho a la educación?; ¿El derecho a una educación de calidad podría ser indicio de la presencia de un discurso alternativo para la calidad de la educación?

La perspectiva de la política ha permitido bosquejar aspectos fundamentales para Repensar el discurso de la calidad de la educación, señalando sus fronteras entre un discurso dominante, fundado en la medición y las posibilidades de un discurso alternativo, fundado en la educación como un proceso de socialización, y en el derecho a la educación. Es un ejercicio de pensamiento y acción política donde “buena parte de la dignidad de nuestros modos de vida se ponen en juego en lo que tienen de rechazo, cuestionamiento y transformación de lo establecido como el orden normal de las cosas” (Jódar, 2007, p.18). Finalmente, es una lucha por la dignidad de la educación, que recupera una utopía, la posibilidad que el espacio virtual sea un auténtico lugar para Política.

Viña del Mar y Santiago de Chile, otoño de 2019.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós Ibérica e Institut de Ciències de la Educació.
- Arendt, H. (2016). *La condición humana*. Barcelona: Paidós – Ibérica.
- Beltrán, F. (2000). *Hacer pública la escuela*. Santiago de Chile: Lom.
- Blaug, M. (1968). *Economics of Education 1*, Harmondsworth: Penguin Books.
- Casassus, J. (2010). Las Reformas Basadas en Estándares: un camino equivocado. *Revista de Educacao*, 5(9), 85-107
- Castoriadis, C. (1995). La democracia como procedimiento y como régimen. *Leviatán* n°62, p. 65-83.
- Cruz, M. (2016). Hannah Arendt, pensadora del siglo. Introducción a la obra Hannah Arendt *La condición humana*. p. I – XII, Barcelona: Paidós – Ibérica.
- Foucault, M. (1999). *Las palabras y las cosas*. México D.F.: Siglo XXI
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Fábula-Tusquets editores.
- Fuster, Á. (2013). Notas sobre notas: el Diario filosófico de Hannah Arendt. Enrahonar. *Quaderns de Filosofia* 51, p143-149. Recuperado de <http://revistes.uab.cat/enrahonar/article/view/v51-fuster/pdf-es>
- Gonzalez Ramella, A. I. (2003). Poder y discursos en la construcción social de las identidades docentes universitarias. (Tesis de doctorado) Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Granados, A. (2003). Las funciones sociales de la escuela. En: Fernández Palomares, Francisco, (2003) (Coord.). *Sociología de la educación*. Madrid: Pearson Educación, p. 117 - 141.

- Gubern, R. (2003). *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Anagrama.
- Habermas, J. (2010). El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos. *Diánoia*, LV (64), 3-25. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-24502010000100001
- Jódar, F. 2007. *Alteraciones pedagógicas. Educación y políticas de la experiencia*. Barcelona: Laertes
- Marinas, J.A. y de la Válgoma, M. (2008). *La lucha por la dignidad. Teoría de la felicidad política*. Barcelona: Anagrama.
- Monlau, P.F. (1943). *Diccionario etimológico de la lengua castellana*. Buenos Aires. El Ateneo
- Nef, J. & Oliva, M. A. (2011). La medición en educación: ¿Qué pasa con la calidad y contenidos? Recuperada de www.elmostrador.cl
- Oliva, M.A. (2017). Arquitectura de la Política Educativa Chilena. El currículum, lugar de la metáfora. *Rev. Bras. Educ.* vol.22 no.69, 405-428. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782017226921>
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *American Economic Review*, L1(51), 1-17. Recuperado de: <http://www.ssc.wisc.edu/~walker/wp/wp-content/uploads/2012/04/schultz61.pdf>
- Unesco. (2013). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación para todos al 2015. Santiago de Chile: OREAL / UNESCO. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Unicef – Unesco. (2008). Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. Unicef – Unesco: Nueva York. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893>