

CALIDAD TOTAL EN LA EDUCACIÓN IDEOLOGÍA EMPRESARIAL E IMPOSIBILIDAD TEÓRICA

Dr. João Dos Reis Silva Jr. (UNIMEP)*

INTRODUCCIÓN

Asistimos en los últimos años a una verdadera cruzada en favor de la calidad y de la productividad del proceso industrial y de la producción de servicios en el Brasil. Empresarios, gobiernos en sus diferentes esferas, y universidades, se unieron en este movimiento como si fuese el único camino para la salvación nacional. El programa Brasileño de la Calidad y Productividad (PBQP), fue creado por el Gobierno Federal en 1990, como parte de una estrategia para poner al Brasil en la modernidad, junto a los países del 1er. mundo. Muchísimos libros han sido escritos y congresos han sido organizados sobre el tema de la calidad, contando con la entusiasta adhesión de numerosos intelectuales.

Ni siquiera la educación consiguió escapar de la euforia y del entusiasmo de la **Pedagogía de la Calidad y de la Gestión de la Calidad Total**. En el rastro del

***João dos Reis Silva Jr.** brasileño, Profesor de la Universidad Metodista de Piracicaba, UNIMEP (Brasil), es bacharel en Ingeniería de Producción por la Universidad de São Paulo, USP, maestría en Administración de Empresas por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, PUC y doctorado en Historia y Filosofía de la Educación, también por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, PUC. Actualmente da clases en el Programa de Pós-Graduação em Educação de la UNIMEP.

PBQP, el Estado, mediante el Ministerio de la Educación (MEC), creó la Coordinación del Núcleo Central de la Calidad y Productividad. Por lo que se refiere a la sociedad civil, la Confederación Nacional de las Industrias (CNI), la Federación de las Industrias del Estado de Sao Paulo (FIESP), el Consejo de Rectores de las Universidades Brasileñas (CRUB), algunas instituciones comunitarias de enseñanza y de producción, juntamente con el Gobierno del Estado de Sao Paulo, firmaron una “Carta de Principios” recomendando el cumplimiento de los postulados de un **Programa de Calidad**.

La educación del ciclo básico, especialmente en los años de 1990, ocupó el centro de las atenciones de entidades e instituciones influyentes en las relaciones contradictorias entre las condiciones y la calidad de la vida humana y el desarrollo económico en el mundo. Hay que destacar el UNICEF, la UNESCO y el Banco Mundial, así como los siguientes eventos: **Conferencia Mundial sobre Educación para Todos**, realizada en marzo de 1990, en Jomtien-Tailandia; **Encuentro Mundial de Cúpula por los Niños**, realizado en septiembre del mismo año, en Nueva York –Estados Unidos de América; **XVII Conferencia General de la UNESCO**, realizada en octubre y noviembre de 1993. En el Brasil, la manifestación de este movimiento de carácter mundial se concretó en el proceso de elaboración del **Plan decenal de Educación para Todos**, cuyo principal objetivo alardeado es ofrecer la educación fundamental, pero con **calidad**, para todos los brasileños.¹

1. El Brasil participó en marzo de 1990 de la Conferencia de Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNDU) y el Banco Mundial. De esta Conferencia salieron posturas consensuales de lucha en favor del atendimento de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos y el compromiso de elaboración del Plan Decenal de Educación para Todos de (nueve) 9 países que presentaron baja productividad del sistema educacional (Bangladés, Brasil, China, India, Indonesia, Méjico, Nigeria y Paquistán). Al hacer parte de este grupo, el Brasil a través del Ministerio de la Educación y del Deporte, elaboró el Plan Decenal de Educación para Todos que está siendo sometido a discusión en todo el país. BRASIL. Ministerio da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **O que é o plano decenal de educação para todos**, p.3, 1993.

El discurso de la **calidad** llegó a la enseñanza superior acompañado de propuestas de **evaluación**, aún durante la década de los 80. Pero fue en los años de 1990 que adquiere nuevas características por causa de la **Gestión de la Calidad Total** y consigue la adhesión de varias instituciones de ese nivel de enseñanza, especialmente las de carácter privado. Esta nueva manera de gestión educacional, basada en las teorías empresariales, encantó a muchos educadores; influyó en algunos sectores educacionales considerados críticos, por causa, bajo ciertos aspectos, de su apelación retórica para temas como la **ciudadanía y la calidad de vida**.

Ante la repercusión del tema en las diversas esferas políticas, sociales y económicas, es imprescindible hacer un esfuerzo para intentar comprender cómo ocurrió la producción histórica de esta teoría, además de analizar críticamente los presupuestos metodológicos que la orientan. Éste es el objetivo del presente estudio. Por eso, después de un análisis de los condicionantes históricos que permitieron aflorar este paradigma, se procura discutir en este texto la especificidad del fenómeno educativo para, sólo entonces, preguntar sobre la posibilidad teórica de la **Calidad Total** en la educación.

CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD EN EL BRASIL DEMOCRÁTICO

El fin de la **guerra fría**, la caída del muro de Berlín —que significaron el fin del socialismo real—, así como la bancarrota de grandes corporaciones capitalistas, como la PAN AM, no son hechos desconexos, sino que hacen parte de una nueva y compleja etapa del capitalismo mundial. Para varios autores,² el proceso de transformación en dirección hacia la actual coyuntura empezó en el umbral de los

2. OLIVEIRA, M.A.O. Desafio presente: o neoliberalismo e a estratégia do capital. *Universidade e Sociedade*, São Paulo, v.4, p. 4-5, fev./94.

LINS, H. N. A reestruturação da economia mundial e o projeto neoliberal para o Brasil. *Análise Econômica* Porto Alegre, v.11, p. 154-171, mar./93.

años 70, cuando el Fordismo,³ como modelo de desarrollo y organización del proceso productivo, entró en colapso ante la crisis económica mundial.

Según Lins,⁴ las causas de esta crisis mundial se articulaban alrededor de cuatro cuestiones básicas, y tenían como agravante el aumento de los precios del petróleo en ese momento: la disminución de la productividad por causa de las propias características del proceso de trabajo, que impedían la flexibilidad tecnológica y la integración de procesos productivos en un mercado con tendencias marcantes a la heterogeneidad y a los cambios; la reducción del margen de retorno de las inversiones del capital, padrones de consumo inferiores a las necesidades fordistas y, finalmente, la progresión inflacionaria.

La superación de estos estorbos estructurales –que, de acuerdo con Wilson Cano,⁵ significó el paso de la segunda para la tercera Revolución Industrial– inauguró un nuevo orden mundial en que la tecnología y el poder de las multinacionales se transformaron en los puntos centrales.

En esta nueva etapa histórica, la ciencia, la tecnología y la información de que el capital echaba mano en etapas anteriores, se transformaron en sus fuerzas productivas centrales, desarrolladas bajo su monopolio. El dinero se convirtió en la principal razón económica por causa del modo de reproducción del capital, concretizado por el sistema financiero y por la globalización del mercado mundial. Las corporaciones transnacionales, en perjuicio de los Estados nacionales, se apoderan de los centros de poder a nivel planetario, guarnecidas por las organizaciones financieras, como el Fondo Monetario

3. El fordismo en cuanto modelo de desarrollo, se caracteriza como un régimen de acumulación intensiva con consumo de masa y regulación monopolista a través del Estado y a través de otras instituciones gestoras de la economía. Este “modelo de desarrollo [lleva consigo] un paradigma industrial cimentado, en gran parte, en la intensa utilización de formas tayloristas y fordistas de organización del trabajo. Es decir, un padrón industrial caracterizado por un alto grado de mecanización y profunda división técnica del trabajo”. (LINS, H. N., *Ibídem*, p. 156).

4. *Id. Ibídem*, p. 155-158.

5. CANO, W. *Reflexões sobre o Brasil e a nova (Des) ordem Internacional*. Campinas, Ed. UNICAMP, 1993.

Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Banco Mundial, etc. El desempleo, la desestatización/privatización del Estado y la tercerización de la economía, decorrentes y componentes estructurales de esa nueva fase, adquieren una dimensión cada vez más amplia, legitimados por concepciones y proyectos neoliberales(...).⁶

El nuevo reordenamiento mundial, empezado en el centro del capitalismo, llegó a su periferia durante el final de la década de los 70 y, más acentuadamente, en los años 80, exigiendo cambios estructurales de los países que buscaban integrarse al sistema internacional. El Brasil, que ingresó tardíamente en la segunda revolución industrial, busca de manera rápida, en el comienzo de la década de los 90, hacer posible la internacionalización de su economía sin llevar en cuenta los⁷ posibles riesgos de esta política para la soberanía nacional. El proceso brasileño de modernización, pregonado a los cuatro vientos durante la campaña y en el Gobierno del Presidente Fernando Collor de Mello, fue, al mismo tiempo, la adaptación (o su intento) del Brasil en la nueva orden mundial y el montaje de otra organización que respondiera a los nuevos objetivos de los grupos sociales en el poder (o en él representados).

La posibilidad de una inserción orgánica del país en la economía mundial y de un cambio en su base productiva, empuja al gobierno y a las instituciones representantes del capital nacional e internacional dentro de la sociedad civil, a promover los necesarios cambios, de acuerdo con la orientación neoliberal. La reorganización del Estado, la privatización de las empresas estatales, la tercerización

6. SGUISSARDI, V. e SILVA JR., J.R. *As novas Faces do Ensino Superior Privado*. UNIMEP, mimeo., maio/1994, p.5.

7. "(...) para consolidar nuestra inserción en la Segunda Revolución Industrial (...) tardamos cerca de un siglo entre su llegada a los países más adelantados (1870-1890) y el momento en que terminamos la instalación de la industria pesada en el Brasil (1970-1980). Cano, W. *Reflexões sobre o Brasil e a Nova (Des) Ordem Internacional*. Campinas, Ed. UNICAMP, 1993, p. 21.

de la economía, son movimientos en dirección a producir una estructura nacional propicia para políticas públicas que mantengan, bajo el mismo dominio, el control del desarrollo económico brasileño en la nueva coyuntura mundial.

Con el golpe militar de 1964 y la imposición de la dictadura, el Estado brasileño se fue privatizando gradualmente mediante la gestión de lo que fuese público, hecha posible por causa de la hipertrofia del Ejecutivo sobre los otros poderes. El Estado se convirtió en el principal promotor/catalizador de la sedimentación del modelo económico que se estabilizaba en aquel momento por falta de oposición política (reprimida) al Gobierno Federal. Y, al mismo tiempo que ajustó la economía e intensificó su proceso de internacionalización, creó, junto a grandes capitales centralizados y privilegios de una minoría, una masa de excluidos del mercado de trabajo y de consumo, sin derechos políticos ni sociales.

Con el fin del gobierno militar-autoritario y dentro de la coyuntura de la nueva orden mundial, se vislumbra una tendencia de cambio aparentemente radical en la estructura y en el papel que es atribuido al Estado brasileño. En la verdad, el movimiento en torno de la reestructuración del Estado –decorrente de la democratización en curso, que estaría buscando rescatar sus funciones eminentemente públicas y amenazando los intereses particularistas del capital dentro de la esfera estatal– se confunde, según la visión neoliberal, con la desestatización, es decir, con la forma actualizada del proceso de privatización llevado a cabo por el régimen militar en los años 60 y 70.⁸

Ante ese cuadro que figura como una síntesis de la coyuntura en el plano nacional e internacional, los Ministerios de la Economía, Hacienda y Planificación; el de la Justicia y la Secretaría de Ciencia y Tecnología, promulgan, en 1990, el **PROGRAMA BRASILEÑO DE LA CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD**, como un

8. SGUISSARDI, V. e SILVA JR. J.R. As Novas **F**aces do Ensino Superior Privado. UNIMEP, mimeo. maio/1994, p.6.

paso para la producción de una “Política Industrial y de Comercio Exterior”, dando a entender en su introducción cuáles son las relaciones entre Calidad y Productividad y el cuadro presentado anteriormente.

La inserción del Brasil en el contexto de las economías más desarrolladas es función de la capacidad de modernización de la industria junto con transformaciones profundas de carácter interno que lleven en cuenta, entre otros aspectos, **la reducción de la participación del Estado en la actividad productiva, un proceso amplio de desreglamentación de la economía y, aun, la búsqueda de una eficiencia mayor del aparato gubernamental.**

La modernización industrial exige adoptar nuevos métodos de gerenciamiento de la producción y de gestión tecnológica en la empresa, así como también depende de la capacidad de incorporación de nuevas tecnologías de productos y de procesos en la actividad productiva.

En el ordenamiento de esas consideraciones, los grandes desafíos se encuentran en la búsqueda de la racionalización, de la modernización y de la competitividad, para lo cual son **indispensables la Calidad y la Productividad.**

Hoy, Calidad y Productividad son conceptos amplios. Representan una nueva **filosofía de la gestión empresarial** que pretende llevar todos los segmentos de la empresa para una postura en favor de la calidad y productividad, mediante un **compromiso de dirigentes y empleados en todos los momentos del proceso productivo.** Tal postura garantiza productos y servicios con desenvoltura, precio y disponibilidad adecuados y **dirigidos totalmente para las demandas del mercado.**

La concurrencia internacional en bases tecnológicas, horizonte que se presenta al país, será fuertemente marcada por la relación entre los nuevos bloqueos económicos en formación, acabando con las tradicionales ventajas comparativas basadas en la utilización de factores de producción, abundantes y baratos.

Semejante contexto animó al Gobierno para proponer a la sociedad el Programa Brasileño de la Calidad y Productividad - PBQP, con la finalidad de establecer un conjunto ordenado de acciones inductoras de la modernización industrial y tecnológica, contribuyendo para la retomada del desarrollo económico y social (el destacado es nuestro).⁹

9. BRASIL. Ministerio da Economia, Fazenda e Planejamento. Ministerio da Justiça. Secretaria da Ciência e Tecnologia da Presidência da República. **Programa brasileiro de qualidade e produtividade.** Brasília, maio/1990, p.3.

En el discurso de lanzamiento del PBQP, el Presidente de la República, después de enaltecer la importancia del programa ante la coyuntura mundial y de los desafíos de la concurrencia con base en la tecnología, señala dos puntos importantes para su continuidad: los agentes pensadores y ejecutores del PBQP y la educación.

El Programa fue concebido, en conjunto, por técnicos del Gobierno Federal, de algunos gobiernos provinciales y de más de 50 entidades particulares que representan sectores empresariales, consultores especializados, comunidad académica y entidades de clase, como es el caso del Instituto de Ingeniería de São Paulo, que ya lidera un movimiento amplio pro-productividad nacional.

La operacionalización del Programa será dirigida, con prioridad, por la iniciativa particular que movilizará su experiencia emprendedora y contribuirá con la mayor parte de los presupuestos financieros necesarios. Se trata de (una) actitud innovadora y coherente con el nuevo papel del Estado, puesto que la conducción del proceso de reestructuración competitiva de la industria nacional es de responsabilidad de los propios agentes económicos. Al Gobierno Federal le queda el papel de catalizador, dinamizador y articulador.¹⁰

En su discurso, el Presidente anuncia la tendencia a la desestatización/privatización del Estado. La desreglamentación de la economía es sugerida en la medida en que su gestión es colocada bajo el control de las entidades representativas de los empresarios, consultores, comunidad académica y entidades de clase. El fortalecimiento de la sociedad civil y la redemocratización nacional son el motor propulsor del enjugamiento legitimado del Estado, para abrir la economía al capital internacional mediante el recurso del neoliberalismo, tan presente en Europa, en

10. Id. *ibídem*, p.5.

otros países industrializados y también en América Latina, en países como Chile.¹¹ El capital busca fortalecer sus instituciones representativas en la sociedad civil. Por esta razón son explicables las actuaciones intensivas de la Confederación Nacional de las Industrias (CNI), del Instituto Euvaldo Lodi (IEL), de la Federación de las Industrias del Estado de San Pablo (FIESP), del Consejo de Rectores de las Universidades Brasileñas (CRUB), etc.

Fernando Collor en su discurso reafirma la aproximación del sistema educacional al sistema ocupacional, aunque buena parte de la producción científica de aquel sector analice, de manera crítica, las teorías que vinculan la educación al proceso productivo, y, además, insiste en una nueva educación brasileña, que todavía deberá ser producida, directamente relacionada con la política industrial ya en camino con el PBQP.

Los nuevos métodos de gestión llevan a nuevas relaciones entre capital y trabajo. La participación de los trabajadores en las discusiones técnicas y en la planificación general, así como su participación en los lucros de las empresas, son factores cruciales en el trabajo de perfeccionamiento de la calidad y productividad.

La educación es factor fundamental para el suceso de los programas de capacitación tecnológica, **así como para todas las reformas económicas** que estamos emprendiendo. Acompaño y apoyo personalmente las iniciativas que en este campo están siendo conducidas por el Ministro de la Educación. La revolución educacional es urgente, y nosotros la vamos (a) hacer (destacado nuestro).¹²

11. Sobre la adopción de un proyecto nacional con orientaciones neoliberales en Chile, Cano afirma que “es necesario decir, con todo, que el total de rendas corrientes del Estado en Chile —**al contrario de lo que dice el discurso neoliberal**— creció, de 35,4% del PIB chileno en el período 1977-79, para 38,2% en 1988, gracias, fundamentalmente, a la renta parafiscal impuesta al cobre (que permanece estatizado...). Es oportuno recordar que en el Brasil aquellas cifras están hoy alrededor de 21%. Recordemos además que el ajuste chileno paralizó recursos públicos equivalentes a 8% del PIB, realizando también cortes drásticos en los presupuestos sociales. Las cifras de la CEPAL y del FMI muestran que, en cuanto los gastos sociales del gobierno chileno, de 100 por habitante en 1980, bajaron para 58 en 1988 en la educación, para 78 en la salud y para 70 en la seguridad social y habitación, los gastos para amortización de intereses saltaban para el índice de 1.707. Cano W. **Reflexões sobre o Brasil e a Nova (Des) Ordem Internacional**. Campinas, Ed. UNICAMP, 1993, p. 31.

12. Id. *Ibidem*, p. 6.

En la coyuntura de los años 90, cuando parece establecerse la democracia en el país, el Estado busca reestructurarse. Deja la conducción de la economía a sus propios agentes y, como **catalizador, articulador y movilizador** de la operacionalización del Programa, quiere hacer una **revolución educacional** con el rescate de la lógica empresarial capitalista.

El replanteamiento de la ciencia de la tecnología en cuanto factores de producción, aproxima –de manera estructural en esta nueva fase de acumulación del capitalismo– el sector productivo del campo educacional, como posibilidad de formación de recursos humanos y de producción de investigaciones dirigidas para el mercado en su dimensión global.¹³ En los **Cuadernos de Educación Básica** del MEC, Ernesto Ottone —Dirigente de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL)—, en una síntesis de un estudio preparado para la CEPAL-OREALC, resume así las relaciones entre la educación, la tecnología y la producción:

Es clara, desde luego, la necesidad de revertir las tendencias actuales. No se trata, ni de continuar haciendo lo que ya se venía haciendo, ni de hacerlo del mismo modo, aunque sea con más recursos. Se exige una profunda transformación en las orientaciones, una nueva aproximación que conjugue conocimiento con productividad y cambio institucional.

13. Al tratar de las reformas necesarias para la cautelosa inserción del Brasil en el nuevo orden internacional, Cano realiza la importancia estructural de la educación y su imprescindible aproximación con el sector productivo, con la finalidad de concretar las formas empresariales de administración demandadas por la tercera revolución industrial, identificadas, según se puede deducir, con la **Filosofía de la Calidad Total**. “Así como en el sector público, hay que restablecer el nivel educacional y actualizar el nivel técnico de la fuerza laboral, tanto para intentar resolver antiguos problemas de menor complejidad como, y principalmente, para prepararla para la modernidad. No existe empresa moderna sin fuerza laboral moderna. No hay como incorporar –en escala ampliada– nuevas tecnologías y nuevos procesos sin una fuerza laboral compatible con eso y con las exigencias de **formas nuevas de gestión empresarial impuestas por la Tercera Revolución Industrial**. Cano, W. **Reflexões sobre o Brasil e a Nova (Des) Ordem Internacional**. Campinas, Ed. UNICAMP, 1993, p. 39 (el destacado es nuestro).

Para llevar a término semejante transformación, es necesario llevar en cuenta algunos desplazamientos de enfoque conceptual que provienen tanto de la experiencia de la región, como de la de los países desarrollados.

Es necesario dejar de encarar la educación, la capacitación y la investigación como compartimientos estancados, y avanzar en dirección a un enfoque sistémico que integre esas tres dimensiones entre sí y con el sistema productivo.¹⁴

Añade aun la necesidad de obligar al Estado a “desempeñar plenamente su papel compensador”:

. de una capacitación colocada al margen de las necesidades productivas, para una nueva relación entre educación, capacitación y empresa, en la cual ésta tome el liderazgo en la formación de recursos humanos;

. de la consideración de la ciencia y de la tecnología como áreas fuera del desarrollo, para un esfuerzo conjunto de universidades, empresas y gobierno a fin de incorporar la competitividad al conocimiento.¹⁵

Estas orientaciones de carácter planetario provenientes de la importancia de la ciencia, la tecnología y la formación humana en el contexto del nuevo orden mundial, encuentran fuertes resonancias en los proyectos para la América latina y el Brasil, y facilitan articulaciones entre las diferentes instituciones y entidades en la sociedad civil. Este proceso de toma de conciencia sobre la calidad y la productividad en el Brasil, conquista lugar en la prensa que se compromete con la divulgación de esa nueva fórmula modernizante. El periódico **la Folha de S. Paulo**, junto con el Servicio Brasileño de Apoyo a la Mediana y Pequeña Empresa (SEBRAE), publicó ocho fascículos sobre una forma de gestión empresarial: **la Calidad Total**.

14. OTTONE, E. Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade (uma visão sintética). *Cadernos de Educação Básica*. Série Atualidades Pedagógicas, n. 2, Brasília, MEC/INEP, 1993, p. 12.

15. Id. *Ibíd*em, p. 6.

Vale la pena referir el esfuerzo de la FIESP en la elaboración, desde 1992, de una propuesta para la Política Industrial brasileña y también, la actuación de la CNI, IEL, junto con el CRUB, en la propuesta de una Pedagogía de la Calidad.

Hasta el momento, el guía articulador principal de la **Pedagogía de la Calidad** es la CNI (Confederación Nacional de la Industria) y su dinámico y bien equipado IEL (Instituto Euvaldo Lodi), ambos con representaciones regionales diseminadas por todo el país. Su Presidente, Sen. Albano Franco, supo envolver numerosas fuerzas, de acuerdo con la táctica declarada de “aproximarse de socios”. De esa manera, fueron aumentando los contactos hasta (y desde) diferentes Ministerios, el CRUB, y esferas semejantes en los niveles estatales.¹⁶

Partiendo de lo hasta aquí expuesto, son posibles algunas consideraciones acerca del proceso de propagación de la **calidad** y de la **productividad**, en cuanto valores que vendrán a ser propagados en las varias esferas de las actividades humanas. Se puede asegurar, bajo ciertos aspectos, que el Gobierno Federal apoya este movimiento que se hace fuerte en el mundo empresarial, y lleva en cuenta el empeño de entidades como la CNI, la FIESP, el IEL, el SEBRAE, etc., en la consolidación de una gestión empresarial dictada por los presupuestos de la **Filosofía de la Calidad Total**. Además, por otro lado, por la real necesidad de desarrollo de las fuerzas productivas de las empresas en el Brasil ante el nuevo orden mundial y sus consecuencias en el país.

El nuevo reordenamiento mundial y nacional –asegurado en gran parte por una nueva forma de organización del proceso basado en la ciencia y en el conocimiento, en cuanto medios de producción– muestra de manera evidente una potencialidad en dirección hacia la aproximación entre la educación, en sus diferentes niveles, y el proceso productivo. Debido a los intereses de los agentes implicados, las relaciones

16. ASSMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1993, p. 31.

entre estas dos esferas muestran una tendencia en condicionar la educación al sector productivo. La educación parece estar nuevamente expuesta a presupuestos teóricos ajenos a su estatuto epistemológico: los presupuestos de la **Calidad Total**.¹⁷

¿Cómo este proceso de masificación de la **calidad** y de la **productividad** alcanza la Educación Brasileña (EB)?, ¿de qué forma la EB asimila el movimiento por la **calidad** en el Brasil? Responder a estas indagaciones de manera concreta supone, primeramente, entender cuál es el impacto en la EB en esta coyuntura actual. Por esto es necesario encontrar respuestas para la cuestión: cómo se manifestó en la Educación Brasileña la transformación producida en el capitalismo mundial y nacional y cuáles son las tendencias de su reorganización en el momento actual.

En este nuevo ciclo de acumulación del capitalismo conocido como la Tercera

17. En 14 de julio de 1992, el gobierno del Estado de São Paulo, la Presidencia de la Confederación de las Industrias, la Presidencia de la Federación de las Industrias del Estado de São Paulo, la Presidencia del Consejo de Rectores de las Universidades Brasileñas e instituciones comunitarias de enseñanza y producción, firmaron una Carta de Principios sobre los valores que deberían orientar las relaciones entre las empresas, las universidades y el gobierno, en que se lee: "Los nuevos palcos del mundo con la división entre ricos y pobres exigen del Brasil un esfuerzo mayor para concurrir internacionalmente y garantizar desarrollo económico con justicia social. En este contexto en que las tecnologías, principalmente las consideradas de punta, son instrumentos de poder, el rescate de nuestra soberanía pasa por la asociación con los agentes sociales, gobierno, empresas y universidades que deberán tomar actitudes proactivas en favor de lo social, asegurados sus respectivos espacios de actuación, así como sus responsabilidades específicas. La interacción empresa-universidad es condición fundamental para la construcción del nuevo trípode sobre el cual se sustentan en los países desarrollados las estructuras de mercado: rapidez de información, agilidad de gestión y continua evaluación. La soberanía del país como nación independiente, política y económicamente, depende de la reestructuración de nuestra organización económica. La clave del éxito para la conquista de esa aspiración está en la convergencia de los querer en torno de comunes objetivos, aunando las empresas, las universidades, el gobierno y la comunidad. La **Pedagogía de la Calidad**, punto de encuentro en la convergencia de esos querer, podrá constituirse, en relación a la inserción del país en el mercado internacional, en la fuerza inhibitora de influencias arcaizantes: el especialismo económico, la obsesión burocrática, el centralismo hierático, el igualitarismo a cualquier precio, el globalismo sin perfil nacional, la tradición petrificada y la innovación sin un claro propósito" (el destacado es nuestro). **Encontro Nacional Indústria-Universidade Sobre Pedagogia da Qualidade**. Anais Rio de Janeiro: Confederação Nacional das Indústrias/Serviço Social da Indústria/Serviço nacional de Aprendizagem Industrial/ Instituto Euvaldo Lodi, 1992.

Revolución Industrial, ante las demandas del proceso de trabajo –basado en la microelectrónica, en la robótica y en la informática– conforme ya anotamos en este texto, la calificación de la fuerza laboral se convierte, para el capital, en el punto central del movimiento de producción de la plusvalía y por consiguiente, en el momento histórico actual, la educación del ciclo básico y la secundaria ocupan lugar destacado en las reformas y políticas institucionales. Por otro lado, la naturaleza de este desarrollo tecnológico se relaciona intrínsecamente con la racionalidad social del modo de producción capitalista, lo que significa decir que la tecnología incorporada al proceso productivo es intensiva, o sea, economiza fuerza laboral. Esto intensifica el proceso de exclusión social de la gran mayoría de la sociedad y pone en juego la estabilidad política del planeta. Se entiende, entre otros factores, por qué la educación ha estado en la agenda de tantas conferencias internacionales; por qué existe la necesidad de capacitación de la fuerza laboral, de desarrollo de nuevas tecnologías –una vez que las innovaciones tecnológicas constituyen la estrategia del dominio económico y de la competencia monopólica– y, de otro lado, el sistema educacional, además de funcionar como propagador de una ideología, todavía actúa como un sistema ocupacional para la gran mayoría de los excluidos del proceso social.

Ante la nueva posición que la educación ocupa en esta etapa de desarrollo capitalista en que la ciencia y el conocimiento son factores de producción, las propuestas educacionales que vienen del Estado y de sectores representantes del capital, habrán de llevar consigo esta lógica. En otras palabras, las nuevas tendencias pedagógicas oficiales serán orientadas por presupuestos teórico-metodológicos relacionados con la racionalidad productiva del modo de producción capitalista.

En el documento **TRANSFORMACIÓN PRODUCTIVA CON EQUIDAD**, de la **COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE** de las Naciones Unidas, se puede observar las orientaciones citadas, por lo que refiere a la educación en general. En él se lee:

La capacitación de trabajadores es una actividad que apunta simultáneamente para las dos grandes metas de la transformación productiva: el crecimiento y la equidad. Junto con aumentar la competitividad, amplía las oportunidades de desarrollo individual y colectivo.

El primer efecto directo de la capacitación es el incremento de la productividad del propio trabajador en su puesto de trabajo. Además, mejora la eficiencia de los procesos productivos y la posibilidad de innovación, tanto de procesos como de productos.

Por otra parte, la transformación productiva presupone la existencia de recursos humanos capaces de adaptarse a las cambiantes necesidades del sector productivo. En tal sentido, **la educación y el readiestramiento continuo de la fuerza laboral constituyen una condición necesaria para que la economía avance por la senda de sostenido crecimiento y equidad.**¹⁸

De otra parte del mismo documento, cuando las directrices se hacen más específicas en relación con el nivel de la enseñanza, se puede deducir con certeza la vinculación entre educación y desarrollo económico.

Resulta impensable un proceso de desarrollo con una población que no haya accedido a los códigos de la lecto-escritura, por todo lo que ellos significan en cuanto comunicación social, y por lo que implican en cuanto acceso a un modelo de pensamiento.¹⁹

El reflejo en el Brasil de estas orientaciones estará presente en el desarrollo del Plan Decenal de Educación Para Todos. Aquí, este movimiento es producido por los mismos condicionantes históricos llevando en cuenta las especificidades nacionales. Sin embargo, hay que suponer –a pesar de la participación relativa de la sociedad civil en el “Educación para Todos: Acuerdo nacional”, del mes de octubre de 1994–

18. NACIONES UNIDAS. COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **TRANSFORMACIÓN PRODUCTIVA CON EQUIDAD**. Santiago de Chile, 1990, p. 121 (el destacado es nuestro).

19. Id. *Ibidem*, p. 122.

una tendencia instrumentalista de la educación dirigida al sector productivo, consideradas las condiciones estructurales del momento actual del modo de producción capitalista.

Por lo que se refiere a la enseñanza superior, el documento de la CEPAL/ Naciones Unidas sugiere orientaciones que aseguren lo específico de la enseñanza superior, a pesar de mantener las mismas orientaciones de los niveles educacionales anteriores.

En este nivel, la educación debería tener como marco de referencia los problemas propios de sociedades que, como las de América latina y el Caribe, exhiben grados de modernización heterogéneos e insuficientes. Asimismo, deben formar parte de ese marco de referencias las potencialidades de desarrollo del país en cuestión, así como las opciones de transformación estructural (productiva, social y cultural) que le caben a las sociedades de la región. Esto obliga a una coordinación interinstitucional permanente entre universidades, grandes empresas que encabezan la transformación productiva, organismos públicos a cargo de la planificación estratégica y de las política industriales, y centros de investigación con alto grado de excelencia académica.²⁰

Las nuevas facetas de la enseñanza superior brasileña expresan estas orientaciones decorrentes de la coyuntura mundial, sin embargo, la comprensión de sus tendencias actuales necesita llevar en cuenta su historia en los últimos 25 años.

La expansión y la sedimentación de la enseñanza superior brasileña están directamente relacionadas, por un lado, con la demanda social, y, por otro, con la estrategia privatizante del Estado militar-autoritario después del golpe de 1964. Las inversiones públicas eran destinadas a la producción de una estructura que hiciese posible la expansión y la centralización de capital mediante un proceso que acentuaba la internacionalización de la economía brasileña empezada en la década anterior.

20. Id. *Ibidem*, p. 122-123.

La política educacional del período militar en todos los niveles de enseñanza y, en especial en el 3er grado, caminó por la senda privatizante y fue usada como instrumento para conseguir el consenso de los diferentes segmentos sociales en torno de los intereses defendidos por el Gobierno Federal.

La reforma universitaria de 1968, a pesar de todos los argumentos empleados por los militares, supuso en último instante un cambio en la manera de ascensión social de la clase media. Hasta los años 60, los sectores medios se reproducían desde sus ahorros y negocios propios. Sin embargo, el cambio del modelo económico brasileño –que hizo posible el surgimiento de grandes empresas públicas y particulares y corporaciones multinacionales– interrumpió el principal camino para la ascensión de los sectores medios, al mismo tiempo que producía un mercado de trabajo para la mano-de-obra “diplomada”. La enseñanza superior se transformó, de esta manera, si no en la única, por lo menos en una importante estrategia para la reproducción y ampliación de la clase media, importante en cuanto mercado consumidor en el modelo de desarrollo económico asociado al capital internacional, y en cuanto productora de la legitimidad de un régimen autoritario y represor. Ante estos factores, la expansión de la enseñanza superior se produjo aceleradamente fuera de los grandes centros urbanos (Cf. Oliven, 1989) y con el predominio de la iniciativa privada durante la década de los 70, creando dos tipos diferentes de instituciones.

Al analizar la reforma universitaria y sus desdoblamientos en la formación social y en el sistema de enseñanza superior brasileños, Oliven concluye que:

En el Brasil, las grandes universidades y las facultades aisladas pueden ser consideradas como una especie de sistema duplo de educación. Los procesos de interiorización y de parroquialización de la enseñanza superior aumentan la distancia entre las grandes universidades y las facultades aisladas. Una de las razones para esta situación se relaciona con el cambio del significado para la sociedad brasileña de tener un diploma. Durante el tiempo en que obtener un diploma de curso superior no era una condición necesaria, sino apenas suficiente, para que su dueño tuviese prestigio y poder en la

sociedad brasileña, las clases medias bajas de la población fueron desviadas para cursos técnicos que no permitían el acceso a la universidad. Más tarde, cuando los diplomados de curso superior se convirtieron, cada vez más, en empleados de grandes empresas y no en profesionales autónomos, el sentido de un diploma universitario cambió: pasó a ser condición necesaria, pero no suficiente, para que su dueño consiguiese una posición de prestigio y de poder. Por eso hubo una mayor libertad para abrir escuelas superiores aisladas y de nivel académico inferior al de las grandes universidades.²¹

Las facultades aisladas, en su mayoría de carácter privado, se multiplicaron y facilitaron a la clase media el camino para su promoción social. Sin embargo, reducido este “mercado consumidor”, estas instituciones buscaron adaptarse a la nueva demanda emergente compuesta de los estratos sociales más bajos, lo que ayudó a rebajar todavía más su nivel académico.

Cuando las escuelas aisladas intentaron ocupar sus plazas atrayendo estudiantes de origen socio-económico más modesto, los mismos elementos de la clase media, que ya habían arreglado su situación profesional obteniendo sus diplomas, empezaron a criticar el padrón de los cursos ofrecidos. El discurso a favor de más oportunidades educacionales, que había manifestado las reivindicaciones de la clase media durante un determinado período histórico, tiende a dar lugar a otro, el de la calidad de la enseñanza, una vez que los privilegios de la clase media, apoyados en la adquisición de un diploma de curso superior, estaban siendo amenazados por el número, cada vez mayor, de los nuevos diplomados. El peligro del proceso de desvalorización del diploma es contraatacado por la crítica a las escuelas en nombre del sostenimiento del padrón académico.²²

En esto se encuentra una clave parcial para comprender la reorganización de la enseñanza superior privada y su discurso en favor de la calidad y de la evaluación.

21. OLIVEN, A. C. *A paróquialização do ensino superior*. São Paulo: Ed. Vozes, 1989, p. 106-107.

22. Id. *Ibíd.*, p. 111-112.

La otra es de carácter coyuntural, o sea, el nuevo orden mundial pone su centralidad operacional en el desarrollo de la ciencia y tecnología y en la formación de trabajadores dispuestos a actuar en nuevas bases productivas, y hace que los empresarios influyan en la constitución de la educación brasileña. Esta proximidad empresarial, como dijimos anteriormente, tiende a subordinar al sistema productivo la educación en general, y la enseñanza superior, en particular.

La década de los 80 se distingue por una reacomodación de la Enseñanza Superior Privada (ESP) en el Brasil por razones estructurales y generales y por otras relacionadas con lo específico de la gestión de la ESP. En este período, el Gobierno Federal intentó contener la expansión de la ESP, incluso amenazando de reglamentar mediante decretos la evaluación de la ESP. Fonseca sintetiza bien las razones de la reorganización de la ESP y del apareamiento del discurso sobre calidad y evaluación al indicar quiénes eran los agentes de la sociedad civil que presionaban al gobierno a revisar la administración de la enseñanza superior en el Brasil.

...al final de la década de 1970, los cambios efectuados en la economía que generaron un cuadro inflacionario grave y empeoraron la crisis del desempleo, terminan contribuyendo para una cierta desaceleración de la expansión de la enseñanza superior y para su **revisión crítica, desde la perspectiva cualitativa**, por parte de diversos segmentos de la sociedad civil. El mismo gobierno acosado, se envuelve en la discusión del tema “**calidad de la enseñanza**”, como una manera de responder a las críticas constantes de las **asociaciones de profesionales, de la universidad pública y de segmentos de la clase media** que se sentían desprotegidos con la pérdida de la importancia del título académico (destacado nuestro).²³

23. FONSECA, D. M. *O Pensamento privatista em educação*. Campinas: Papyrus Editora, 1992, p. 1.159.

A estos hechos hay que añadir otro presente en la Constitución brasileña de 1988, que garantiza por ley presupuestos para la educación privada, lo que, sin duda alguna, constituye un elemento inductor del realineamiento de la ESP. Se están esbozando todavía los nuevos aspectos de la enseñanza superior privada y se hacen necesarias investigaciones para su explicación. Sin embargo, algunos eventos permiten anticipar las tendencias de la nueva organización. En el primer “SEMINARIO DE RECTORES DEL CRUB”, que tuvo lugar en la UNIMEP en mayo de 1994, fueron frecuentes algunos temas en los diversos paneles presentados. En la conferencia de apertura del encuentro, el Presidente de la entidad, después de analizar la coyuntura mundial y brasileña en una perspectiva semejante a la que expusimos anteriormente, destacó la necesidad de la aproximación de las universidades con el sector productivo, teniendo como finalidad amenizar la exclusión de la mayoría de la población de sus derechos políticos y sociales. En los debates de los días siguientes fueron retomados diferentes temas que apuntaban los cambios en la ESP. Entre ellos se destacan: el aumento de la competitividad internacional que visaba la promoción de la equidad social; la necesidad del financiamiento público para la ESP; la crítica del principio de la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión; la revalorización de la enseñanza en la clase; la necesidad de distinción entre instituciones confesionales y comunitarias, y aquellas propiamente privadas; la redefinición de conceptos como “público”, “privado”, “confesional” y “comunitario”, etc. Los asuntos citados, así como las discusiones ocurridas, apuntaron hacia un nuevo cuadro para la ESP en el cual las Instituciones de Enseñanza Superior Privadas confesionales y comunitarias, formarían un bloque bastante diferente de otro constituido por las facultades aisladas privadas. Esta diferenciación estaría basada en los objetivos diferentes de estas instituciones y en el modo diferente de gestión, caracterizado por una aproximación con el mundo de la producción, por una concepción nueva de calidad —identificada en general con

los valores de la **Filosofía de la Calidad Total**— y por una transparencia concretada en la evaluación.²⁴

El I CONGRESO BRASILEÑO DE LA CALIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR (I CBQES), realizado en agosto de 1993, también es sintomático de la reorganización en potencial anteriormente indicada. Esto se puede comprobar por la identidad de los organizadores, conferencistas y participantes y por las ponencias presentadas y discutidas. Promovió el evento el Instituto Brasileño de la Calidad en Servicios (IBRAQS), junto con la Unión Social Camiliana (mantenedora de las Facultades Integradas San Camilo), en el cual “se buscó dejar claro y discutir a fondo, a nivel nacional, la nueva **Filosofía de la Calidad Total** en la enseñanza superior. La finalidad era despertar las Instituciones de Enseñanza Superior para la importancia de la Gestión Universitaria por la Calidad Total”.²⁵ Hay que decir que el mismo instituto organizó, además del II CBQES, el I Congreso Brasileño de Gestión Universitaria, el I Congreso Brasileño de Evaluación Universitaria Global y la I Muestra Universitaria, que se realizaron en agosto de 1994 simultáneamente. Es

24. SGUISSARDI, V. y SILVA JR. J. R., op. cit. p. 8.

“Como la educación es una cuestión pública, compete al Estado con seguridad definir políticas señalando líneas de acción a los diversos organismos, inclusive frenando abusos y sometiendo las instituciones universitarias tanto estatales como particulares, a un proceso continuo de evaluación. A través de sucesivas evaluaciones, el gobierno tendría instrumentos para castigar los abusos —con certeza existentes en algunos casos—, y también para comprobar el trabajo serio desarrollado por bastantes instituciones de enseñanza. (...) No llevando en cuenta la diferencia de situaciones de las escuelas, el gobierno se arriesga a ser arbitrario al no distinguir el trabajo de calidad que se desarrolla en instituciones privadas de nítido carácter público, de aquel otro realizado por algunas escuelas cuyo objetivo es pura y simplemente obtener lucro” (RONCA, A. C. C. O. Estado o ensino “gratuito” particular. *Folha de São Paulo*, 13.06.94, Cad. 1, p. 3.).

Las conferencias y las exposiciones realizadas en el I SEMINARIO DE RECTORES DEL CRUB están grabadas y los cassettes se encuentran a disposición en la Rectoría de la Universidad Metodista de Piracicaba, Brasil (UNIMEP).

25. Anales del 1o. Congreso Brasileño de la Calidad en la Enseñanza Superior In: Universidade a Busca da Qualidade. IBRAQS, São Paulo Oaykim jan/fev - 1994. Presentación.

curioso anotar que ahora aparecen, junto al tema de calidad total en la enseñanza superior, los otros de la gestión y evaluación universitarias, tan presentes en el discurso de la ESP.

Los conferencistas del I CBQES ofrecen algunos indicios de posible asociación en este momento actual de la ESP. De las 23 ponencias presentadas, 11 eran de profesores o de administradores de instituciones confesionales o en su origen relacionadas con ellas; 9, de autores vinculados a instituciones públicas (federal y estatal); y 1, de la Asociación Brasileña de Mantenedoras de la Enseñanza Superior (Cf. Anales del I CBQES). Estos acontecimientos dan a entender que las escuelas confesionales y comunitarias buscan diferenciarse de aquellas instituciones puramente privadas, y, más aún, desean identificarse con las universidades públicas. Por este motivo, en el I Seminario de Rectores del CRUB, vienen a tono las diversas discusiones sobre la necesidad de reconceptuar lo que es público, privado, confesional y comunitario.

En resumen, la urgencia del tema de la calidad en la educación brasileña hay que situarla en el contexto de su reordenación política, económica y social en curso, en la coyuntura actual. En este análisis la nueva orden mundial, su expresión en el Brasil y la movilidad social de sectores de la clase media ocurrida en los últimos años, son como telón de fondo sin el cual no se conseguirá entender adecuadamente el objeto de este trabajo. Por otro lado, también se hace necesario indagar sobre la orientación teórica del concepto de calidad que ese movimiento desea implantar en las instituciones educacionales brasileñas, de manera de poder analizar su impacto en la naturaleza del proceso educativo. Es necesario estudiar la posibilidad de la identificación de la racionalidad de esta concepción de calidad que arrancó de las teorías empresariales, con la especificidad del fenómeno educativo y, especialmente, con el proceso de producción y socialización del saber en la escuela.

GESTIÓN ESCOLAR DE CALIDAD EN EDUCACIÓN ANTE LA NATURALEZA DEL PROCESO EDUCATIVO

El concepto **calidad de enseñanza**, o simplemente **calidad**, ha sido difundido por diversos autores e instituciones en diferentes encuentros y publicaciones como una categoría existente **a priori**, independiente del tiempo y del lugar donde se deba aplicar. Algo que existe para el hombre (**para el cliente**) y, sin embargo, parece que existe a pesar de él. Por este motivo, las definiciones presentadas son abstractas y con la pretensión de universalidad. Aunque siempre se refieran a **productos, procesos de fabricación, mercado globalizado, nuevas tecnologías, cliente interno, cliente externo, etc.**, elementos concretos y producidos por el hombre bajo condiciones determinadas, el concepto de calidad se mantiene por sobre cualquier vestigio de realidad, con excepción de su hermana gemela: la productividad. Por causa de estas características fluidas, universales y, sobre todo, abstractas, este concepto tiende a ser usado en las diferentes esferas de la actuación humana.²⁶

Como se ve en la anotación n. 26, extraída de la obra de Deming,²⁷ la calidad está relacionada directamente con la reducción de gastos, con el aumento de producción,

26. Un sistema de mejoría de la calidad es útil a cualquier un que ponga un producto en circulación o que esté obligado a realizar un servicio o una investigación y desee mejorar la calidad de su trabajo y, al mismo tiempo, aumentar su producción, y todo eso con menos fuerza laboral y menores gastos. Los servicios necesitan mejorar juntamente con la producción. (...) La ineficacia de una organización de servicios o industrial aumenta los precios al consumidor y reduce su padrón de vida. Los principios y los métodos de mejoría son los mismos para el fornecimiento de servicios y para la fabricación de bienes. (...) Están aquí algunos ejemplos [de servicios]: Restaurantes, hoteles, bancos, servicios médicos, inclusive hospitales y ambulatorios, guarderías para niños y asilos para ancianos, todos los servicios públicos, inclusive los correos y los servicios ofrecidos por el ayuntamiento, educación oficial, particular o local, (...) asistencia religiosa, etc. (DEMING, W. E. **Qualidade: a revolução da Administração**. Rio de Janeiro: Editora Marques-Saraiva, 1990, p. 136-137.

27. W. Edwards Deming es (sic) consultor de renombre internacional cuya obra hizo que la industria japonesa adoptase nuevos principios de administración revolucionando su calidad y su productividad. (...) Ya hace 40 años que el Dr. Deming está actuando profesionalmente en el mundo.

con la disminución de la fuerza laboral, o sea, se relaciona con el aumento de productividad y, por consiguiente, con la ganancia del empresario. De esta manera nos estamos refiriendo a una racionalidad productiva determinada, a una organización cuyos objetivos están hacinados alrededor de la ganancia y de la expansión del capital. Por tanto, los valores constituyentes de la organización se traman en una relación de influencias mutuas con sus objetivos o, todavía más, el concepto de calidad usado aquí se identifica con la racionalidad del proceso productivo y con las relaciones que se desarrollan entre éste y la sociedad, sin ser así, ni abstracto, ni universal, ni apriorístico, sino más bien una construcción histórica y de esta manera, traspasado por una visión de mundo y una concepción de hombre. Categorías éstas que se definen en la ideología legitimadora de esta forma de producción de la existencia humana actual, a saber: el liberalismo y el capitalismo.

La calidad en educación propagada por el Estado, por representantes empresariales, por educadores y por representantes de las universidades brasileñas, se aproxima de esta orientación liberal que busca someter a la educación al sistema productivo y, por consiguiente, a la misma orientación teórica que sostiene la racionalidad del proceso de producción anteriormente citado. Este abordaje del concepto de calidad, por ser ideológicamente antihistórico y con ilusiones de universalidad, pretende conservar el orden social vigente —excluyente y elitista—, contradiciendo el lugar de la educación en la misma ideología liberal y contraponiéndose (como veremos más adelante) a la naturaleza del fenómeno educativo.

En reconocimiento por su contribución a la economía japonesa, la Asociación Japonesa de Ciencia e Ingeniería (JUSE), instituyó los Premios Deming anuales para contribuciones a la calidad y la confiabilidad de los productos. (Id. *Ibíd.*)

(...) ese origen liberal lleva a la ambigüedad: defiende la escuela pública, universal y como un derecho de todos. La educación debe promover la igualdad social y está vinculada a un proyecto de sociedad más justa. Es una propuesta contradictoria, porque la lógica del sistema económico-social que corresponde a esta ideología, el capitalismo, muestra que ese ideal es irrealizable. Al mismo tiempo que defiende una sociedad en que todos tengan el mismo derecho, los mecanismos sociales hacen imposible semejante pretensión excluyendo implacablemente una parte de la gente(...).²⁸

Los conceptos de administración escolar y de calidad, según esta orientación, no llevan en cuenta esta contradicción estructural del capitalismo manifiesta en el campo de la educación, y procuran explicar la crisis de la calidad de la enseñanza como si fuera falta de eficacia, de eficiencia, una mala aplicación de las teorías administrativo-empresariales en las prácticas gerenciales, en la educación y en la escuela. Aparece, pues, como un abordaje despolitizado, antihistórico y funcionalista de la gestión de la enseñanza en cualquier grado.

(...) el concepto liberal de calidad enfatiza la forma, los métodos, el cambio curricular, el aumento de medios materiales y financieros, creyendo que la calidad se puede solucionar con esas providencias. La concepción liberal de calidad considera la crisis de la calidad de la enseñanza como si fuese un **despropósito dentro del ámbito de la escuela.**²⁹

Lima y Afonso, al analizar la racionalización de la escuela soñada por la ideología de la modernización, explican mejor la orientación teórica de las gestiones actuales de la escuela y de la educación.

28. CASTANHO, M. E. *Universidade à noite: fim ou começo de jornada?* Campinas: Papirus Editora, 1989, p. 33.

29. Id. *Ibidem*, p. 34.

La organización y la administración escolares surgen progresivamente despolitizadas y desideologizadas, naturalizadas en cuanto instrumentos técnico-rationales, (auto) justificadas y legitimadas por causa de los imperativos de modernización y de reforma educativa. Las exigencias de modernización y las presiones económicas y del mercado son, intencionalmente, desvinculadas de los contextos políticos y sociales concretos y de los indispensables ajustes institucionales; la eficacia, porque se funda en la “monorracionalidad”, se impone de manera independiente de los contextos institucionales; la empresarialización de la educación es considerada como **the one best way** para alcanzar las alternativas políticas y sociales, presentadas como determinismos macroeconómicos al nivel europeo o mundial, por eso mismo imposibles de desconocer y de educar fuera de los grandes desafíos consensualmente definidos.³⁰

Las nuevas propuestas para la administración escolar y para la educación, con atención especial para la **Gestión de la Calidad Total**, emergen edificadas en los imperativos del nuevo orden mundial, del mercado globalizado, de las nuevas tareas de la ciencia y de la tecnología, y se constituyen en “re-nombramiento”³¹ o “secuestro de lenguajes” de las reivindicaciones de los movimientos sociales y político-educacionales sobre calidad de vida y calidad de enseñanza. De hecho, es el reaparecimiento en la educación de la **Teoría General de la Administración**,³² fundamento de los modelos y de las prácticas gerenciales de la empresa capitalista,

30. LIMA, L. C. e AFONSO, A. J. A emergência de políticas de racionalização, de avaliação e de controle da qualidade na reforma educativa em Portugal. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XIV, n. 44, abril/94, p. 34-35.

31. Sería interesante profundizar el análisis de la extensa obra “Secuestro de lenguaje”, que está ocurriendo en la cruzada en favor de la calidad. Los ejemplos más locuentes se refieren a “calidad de vida” y a “ciudadanía”. ASSMANN, H. *Qualidade/Qualidade Total: Patrão Ideológica e Desafio real* (Con una bibliografía anexa). Piracicaba: UNIMEP, 1993, p. 15.

32. En el proceso de producción capitalista la dirección está en las manos de los propietarios de los medios de producción. Esta dirección se refleja en la superestructura política, jurídica e ideológica que se organiza en función del dominio de la clase capitalista, depositaria del poder económico, sobre el resto de la población. La administración o la utilización racional de los recursos para conseguir sus fines, adquiere en la sociedad capitalista, como no podía dejar de ser, características propias oriundas de esa situación de dominio. (PARO, V.H. **Administração escolar: uma introdução crítica**, São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1988, p. 45).

presentada en una nueva forma que, por su misma racionalidad, no considera la especificidad del fenómeno educativo.

Es, pues, imprescindible demostrar la naturaleza ideológica y la imposibilidad teórica de esos abordajes de la gestión escolar para superar los problemas de la calidad de la enseñanza. Al analizar las dimensiones técnica y política de la administración capitalista y de las teorías empresariales, mostrando su carácter ideológico, escribe Vitor Henrique Paro:

Aunque esos dos aspectos (técnico y político) de la administración estén inseparablemente unidos, y a pesar del papel decisivo que representa la dimensión político-económica en la perpetuación de la dominación, la teoría administrativa apenas presenta, para justificar la burocratización de las actividades, las razones técnicas. Esa dimensión técnica tiene también, además de su papel intrínsecamente técnico, una función ideológica importante —entendida ésta, incluso en su sentido estricto, como falseamiento de la realidad concreta—, una vez que contribuye de manera general para ocultar las verdaderas razones políticas y económicas de la burocratización y de la administración capitalista. Además, en la medida en que busca responder al agravamiento de las contradicciones entre capital y trabajo, justificándolas desde argumentos técnicos, ese elemento ideológico es crucial para la administración capitalista a quien acompaña durante todo su desarrollo. A pesar de todo, tal componente no aparece siempre explícito, sea en la teoría, sea en la práctica de la administración, estando al contrario permanentemente escondido en el desarrollo de métodos y técnicas eficientes de organización.³³

Las teorías administrativas se presentan, pues, como instrumentalizadoras de los procesos administrativos de la empresa capitalista, al mismo tiempo que legitiman este orden social, cuya centralidad está puesta en la plusvalía y, por esto, en la dominación del capital sobre el trabajo. Se presentan, apenas, bajo su aspecto

33. PARO, V. H. *Administração escolar: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1988, p. 69.

técnico y adquieren su carácter burocrático en una repetición infinita en las diversas actividades humanas como ley que se aplica a cualquier circunstancia, independiente de su especificidad concreta. Sobre la **Teoría General de la Administración** en cuanto ideología, también Tragtenberg afirma:

La Teoría general de la Administración es **ideológica** en la medida en que lleva consigo la **ambigüedad** esencial del proceso ideológico, que consiste en lo siguiente: se vincula a las reales determinaciones sociales en cuanto **técnica** (de trabajo industrial, administrativo, comercial) a través del **trabajo**; y se distancia de esas reales determinaciones sociales organizándose en un universo sistemático, organizado, reproduciendo deformadamente lo real en cuanto **ideología**.

De la misma manera que las teorías macroindustriales del siglo pasado de Saint-Simon, Fourier y Marx significaron la respuesta intelectual ante los problemas provenientes de la revolución industrial, las teorías macroindustriales de Taylor-Fayol responderán a los problemas de la era de la electricidad y la Escuela de Relaciones Humanas, Estructuralista y Sistémica reflejarán los actuales dilemas.³⁴

Cuando se hacen explícitos, los aspectos ideológicos de la administración capitalista en su teoría y en su práctica son suficientes para demostrar la imposibilidad teórica de explicar y dar base a la administración escolar y a la educación. Entre tanto, es necesario comprender este mismo problema desde el punto de vista educacional, o sea, es necesario comprenderlo desde la especificidad del fenómeno educativo. En este sentido, creo que en el marco de la producción teórica de la administración escolar en el Brasil, Paro, en su libro ya citado, aporta una contribución importante. El autor —englobando las reflexiones de Marx sobre el **trabajo inmaterial** y el uso que Saviani ha hecho de ellas para entender mejor la naturaleza del acto educativo— estudia el **proceso pedagógico de producción en la escuela**, y lleva en cuenta el **papel del educando en el proceso pedagógico de**

34. TRAGTENBERG, M. **Burocracia e Ideología**. São Paulo, Ed. Ática, 1980, p. 89.

producción, el concepto de “producto” de la educación escolar y la naturaleza del saber contenido en el proceso educativo escolar.

Marx³⁵ discute la posibilidad o no de la generalización del modo capitalista de producción en las modalidades no materiales de producción y Saviani, desde esas consideraciones, al identificar el trabajo educacional con la forma de producción no material en que el producto no se separa del proceso productivo, argumenta:

De hecho, la actividad educacional tiene exactamente esta característica: el producto no se separa del acto de producción. La actividad de la enseñanza, la clase, por ejemplo, es algo que supone al mismo tiempo la presencia del profesor y la presencia del alumno. Es decir, el acto de enseñar es inseparable de la producción de ese acto y de su consumo.

35. La producción inmaterial, aun cuando sólo se destina al intercambio, es decir, produce **mercancías**, puede ser de dos tipos:

1. Conviértense en **mercancías** valores de uso que detienen una forma autónoma, diferente de los productores y de los consumidores, es decir, pueden existir y circular en el espacio entre la producción y el consumo como **mercancías vendibles**, tales como libros, cuadros, en fin, todos los productos artísticos que se distinguen de la ejecución del artista ejecutor. Ahí, la producción capitalista sólo se aplica de manera muy restricta, por ejemplo, cuando un escritor en una obra colectiva –enciclopedia, digamos– explota exhaustivamente muchos otros. En ese campo, en principio, permanece en la **forma de transición** para la producción capitalista, y de esa manera los diversos productores científicos o artísticos, artesanos o profesionales, trabajan para un capital mercantil común de los libreros en una relación que en nada se asemeja al auténtico modo de producción capitalista y no le está submetida, ni siquiera formalmente. (...).

2. La producción es inseparable del acto de producir como ocurre con todos los artistas ejecutores, oradores, actores, profesores, médicos, sacerdotes, etc. También ahí el modo de producción capitalista sólo se realiza en extensión reducida y, en virtud de la naturaleza de esa actividad, sólo se puede aplicar a algunas esferas. En los establecimientos de enseñanza, por ejemplo, para el empresario del establecimiento los profesores pueden ser simples asalariados (...). Aunque no sean **trabajadores productivos** en relación a los alumnos, se atribuyen esa cualidad ante el empresario. Éste conmuta su capital por la fuerza de trabajo de aquéllos y se enriquece en este proceso. Lo mismo acontece con las empresas de teatro, establecimientos de diversión, etc. El actor se relaciona con el público en la cualidad de artista, pero ante el empresario es **trabajador productivo**. Todas esas manifestaciones de la producción capitalista en ese dominio son tan insignificantes, comparadas con el conjunto de esa producción, que pueden pasar completamente desapercibidas (MARX, K. **Teorías da mais-Valia: história crítica do pensamento económico**. Livro 4 de O Capital Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, v. 1., p. 403-404).

La clase es, pues, producida y consumida al mismo tiempo: producida por el profesor y consumida por los alumnos. Por consiguiente, “por la naturaleza de la cosa”, es decir, por causa de la característica específica inherente al acto pedagógico, el modo de producción capitalista no acontece ahí, sino en algunas esferas.³⁶

Pero, al analizar el papel del educando en el proceso pedagógico de producción en la escuela, considera la peculiaridad de este hecho. El alumno, en cuanto participante del proceso, es al mismo tiempo, objeto de trabajo humano (del profesor) y sujeto del acto pedagógico, o sea, es co-productor del proceso educativo. Esto da a las actividades desarrolladas en la escuela, en especial a la clase, una singularidad que aparece como imprescindible para la administración escolar. Al ser el alumno co-productor y consumidor del producto producido en la escuela, él también aporta al proceso su subjetividad. Es decir, para aprender “debe presentar algunos prerequisites mínimos referentes tanto a su salud física y mental, como a una vivacidad afectiva, intelectual y cultural”.³⁷

Pero, como sabemos, la gran mayoría de la población de nuestras escuelas presenta todo tipo de problemas referentes a la desnutrición, hambre, privación cultural y afectiva, falta de condiciones materiales y psicológicas para el estudio en casa, necesidad de trabajar para ayudar en el presupuesto doméstico, así como una serie de otros problemas, todos originados del estado de injusticia social imperante y que comprometen el desarrollo del alumno en el aprendizaje. Hay en la industria especificaciones bastante seguras sobre el objeto de trabajo, pudiéndose conseguir en el mercado la materia prima que formará el nuevo producto. Tratándose de la escuela, aunque se puedan citar las características indispensables para que el alumno se sujete, con éxito, al proceso educacional, no siempre es posible exigir que los alumnos presenten tales especificaciones, una vez que eso depende de **variables sociales y económicas** que salen del control de la escuela.³⁸

36. SAVIANI, D. *Ensino público e Algumas Falas Sobre Universidade*. São Paulo: Editora Cortez e Editora Autores Associados, 1984, p. 81-82.

37. PARO, V. H. *Administração Escolar: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1988, p. 143.

38. Id *Ibidem*, p. 143.

Al llevar en cuenta el concepto de producto de la educación escolar, pero profundiza las especificidades del fenómeno educativo y las respectivas especificidades de la teoría y de la práctica de la administración escolar. Suponiendo la no-apatía del alumno en el proceso educacional, el autor muestra la clase como una actividad para conseguir el producto escolar. El producto consistiría en la transformación del alumno favorecida por la adquisición del saber, técnicas, valores, etc. Y, por tanto, continuaría más allá de su etapa escolar transformándose en un saber por él asimilado del que echaría mano a su gusto en sus actuaciones a lo largo de su vida. Desde esta perspectiva, ¿cómo evaluar la **calidad** del producto escolar?

En la producción material, la división detallada del trabajo significa la misma descalificación del trabajador llevada a cabo por la ciencia y la tecnología mediante la expropiación de su saber sobre el trabajo y su incorporación a los medios de producción, convirtiéndose de esa manera en propiedad del capital. En el proceso productivo escolar, en razón de su propia naturaleza, existe un saber del trabajador intransferible que se refiere al saber históricamente acumulado por la humanidad, “que no permanece apenas en el acto de producir la educación, sino que transpone ese proceso de forma semejante a la materia prima en la producción material que entra en el proceso de producción como materia prima y sale haciendo parte del nuevo producto”.³⁹

La división técnica del trabajo fue concebida con base en la posibilidad de separación entre la concepción y la ejecución del trabajo humano, de manera que es posible ejecutar la primera dimensión en las divisiones de proyectos, de planificación, de control de calidad, etc., de las empresas capitalistas, en cuanto que la ejecución ocurre lejos de la primera, a cargo de otra gente, en el “suelo de la fábrica”. Esto significa decir que en la producción material, el saber sobre el trabajo fundante de

39. Id ibídem, p. 147.

la concepción puede ser separado del acto de la producción. No se puede decir lo mismo de la materia prima y del objeto de trabajo, una vez que sin ellos la producción no se realiza.

Aquí está uno de los elementos que constituyen la especificidad del proceso pedagógico: el saber no se presenta en este proceso apenas como algo que pueda separarse de él, como la concepción; se presenta también como objeto de trabajo y, como tal, es inseparable del acto de producción. De esa manera, ese saber no puede ser expropiado del trabajador bajo pena de desvirtuarse el propio proceso productivo.⁴⁰

En resumen, en la escuela la naturaleza del fenómeno educativo se presenta sólo cuando es analizada según los aspectos estudiados anteriormente y, por eso, su administración y los conceptos correspondientes no pueden ser cedidos a teorías generalistas, abstractas e ideológicas, sino que debe ser producida desde la esencia de aquello que se quiere administrar, o sea, el proceso pedagógico de producción en la escuela. Se deduce, por tanto, que la Teoría General de la Administración, así como sus conceptos de calidad de enseñanza, no pueden ser aplicados a la educación bajo pena de no solucionar los problemas allí encontrados, puesto que sus causas son estructurales –y, aunque fuesen aplicados, servirían para su ininteligibilidad, llevando en cuenta el carácter ideológico de las teorías empresariales producidas en el interior de la empresa capitalista.

CALIDAD TOTAL EN EDUCACIÓN

La comprensión de lo que sea **Calidad Total** en Educación nos impone seguir el camino de la reconstrucción del concepto –aun sin llevar en cuenta sus condicionantes históricos— empezando por sus primeros y principales formuladores.

40. Id. *Ibidem*, p. 148.

Así, admitiremos las definiciones de la International Organization for Standardization (ISO-9000), de Frank M. Gryna y J.M. Juran (éste fundador y Presidente Emérito del Juran Institute Inc) y, por último, de W. Edwards Deming. Las definiciones producidas por estos autores e instituciones siempre tuvieron como centro la empresa capitalista, y el concepto de calidad por ellos ensalzada no estuvo, por lo general, separado de la productividad, de los bajos gastos y de la suposición de la **identidad de intereses** entre los trabajadores de la organización y los dueños del capital, bajo cualquier forma jurídica.

La ISO-9000 presenta una definición simple sobre calidad, aunque las normas deducidas del concepto piensen ser el padrón mundial para compradores, abastecedores, etc., en el actual mercado internacional globalizado. Según esta organización,

Calidad es adaptación al uso. Es la conformidad con las exigencias. Es el producto proyectado y fabricado para realizar apropiadamente su función fijada.⁴¹

El Manual de Control de Calidad, de Gryna y Juran, trae las “Definiciones en la Literatura” sobre la calidad:

La American Society for Quality Control registra los múltiples significados de la palabra calidad. El significado adoptado como padrón es: “La totalidad de las características de un producto o servicio relacionadas con su capacidad para satisfacer las necesidades implícitas o declaradas”.

El Glosario de la Organización Europea para el Control de Calidad (1981) presenta la siguiente definición de calidad: “La totalidad de las características de un producto o servicio relacionadas con su capacidad para satisfacer una determinada necesidad. Por lo que se refiere a la calidad de los productos manufacturados, es determinada principalmente por la calidad del proyecto y por la calidad de la fabricación”.

41. ISO-9000. **Organização Internacional de Normalização**. São Paulo: Makro Books, 1993.

La Enciclopedia Soviética define calidad de la siguiente manera: “Calidad de productos, el conjunto de propiedades de un producto que determinan su capacidad para satisfacer las necesidades para las cuales fue creado”.⁴²

Las definiciones presentadas en el mundo entero son simples y semejantes. En general, la calidad es considerada como un conjunto de cualidades de servicio o producto capaz de atender a las necesidades de un cliente, o fabricado de acuerdo con las especificaciones con que fue proyectado. Estas definiciones no traen en sí mismas una teoría empresarial o un sistema gerencial, apenas apuntan para la meta por ser alcanzada por el gerenciamiento de la calidad. Aunque en estos compendios siempre exista un capítulo dedicado a esta finalidad, creemos que Deming, en su libro ya citado, presenta mejor los principios sobre los cuales se asienta la **Gestión de la Calidad Total**. La mayor parte de los autores que se inspiran en este autor empieza por los **Catorce Puntos del Método Deming**, para adecuar su modelo gerencial a las diferentes esferas del trabajo humano. Sin embargo, el mismo Deming destaca la importancia del “Saber Profundo” como sustentáculo de su método:

El “Saber Profundo”, considerado como un sistema, es descrito abajo en cuatro partes, relacionada cada una con la otra:

- A. Un panorama general de lo que es el Sistema
- B. Elementos de Teoría de la Variabilidad
- C. Elementos de Teoría del Conocimiento
- D. Elementos de Psicología

No es preciso ser eminente en ninguno de los aspectos del “Saber Profundo” encima enumerados para entender cómo es puesto en práctica el conjunto. Los 14 puntos

42. JURAN, J. M. e GRYNA, F. M. **Juran, Controle de Qualidade: Handbook (Conceitos, Políticas e Filosofia da Qualidade)**. São Paulo: Makro, McGraw-Hill, 1991.

enumerados en este libro, destinados al gerenciamiento en la industria, en la educación y en el gobierno, son consecuencias naturales del “Saber Profundo”, en cuanto un sistema.

No pueden separarse los varios elementos del sistema que llamamos “Saber Profundo”.⁴³

Los fundamentos de la gestión de la calidad adquieren solidez en este concepto enunciado por Deming. No son suficientes las especificaciones técnicas del producto o servicio. Se trata de un abordaje sistémico que envuelve la estadística, la lógica formal y principios de psicología para la motivación intrínseca del trabajador.

La gestión de la calidad busca convertirse en un sistema de valores que se incorpora al trabajador ya desde el gerenciamiento de la calidad. Estas características son más evidentes en la formulación por seguir.

Gestión de la Calidad Total es un conjunto de principios, instrumentos y procedimientos que ofrecen directrices tanto a los profesionales liberales como a la administración de una empresa. La Coopers & Lybrand da la siguiente definición:

‘Comprometer todos los funcionarios de una organización para controlar y mejorar permanentemente la manera como es realizado el trabajo, a fin de atender a las expectativas de Calidad del cliente’.

En la GCT, Calidad significa cualquier cosa que tenga valor para una empresa (...). Esto incluye la Calidad física de los productos y servicios, la productividad, la eficiencia, la ética, al moral, la seguridad y el uso racional de los recursos disponibles.

La organización de la GCT es dinámica y usa planificación estratégica para ponerse al compás del futuro. Es flexible para reaccionar ante los cambios de la demanda y del ambiente. En resumen, es moldada para el éxito en un mundo donde la única constante es el cambio continuo.⁴⁴

43. DEMING, W. E. **Qualidade: A. Revolução da Administração**. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1990. p. XVII.

44. CARR, D. K. e LITTMAN, I. D. **Excelência nos Serviços Públicos: gestão da qualidade total na década de 90**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992, p. 3-4.

La Gestión de la Calidad Total es un conjunto organizado de elementos de la Escuela de Relaciones Humanas, del planteamiento sistémico de la administración y de la cultura organizacional. Entrelazando aspectos psicológicos motivacionales con variables del ambiente organizacional, esta teoría ofrece un sistema de valores que conjuga los valores personales de sus funcionarios con los valores de los productos de la empresa, en el cual la calidad desempeña un papel de relieve. Este sistema de valores –que termina siendo la cultura organizacional de la institución– busca integrar al trabajador en la empresa, poniéndola como medianera entre ellos y la sociedad. O sea, la Gestión de la Calidad Total es un conjunto de valores institucionales que busca fomentar la unidad de los funcionarios y obreros en un proceso administrativo cuyo objetivo es la misión de la empresa, aliada a la estructura y al movimiento del mercado. Esta “cultura organizacional” se debe convertir, explícita o implícitamente, en el código convincente de conducta de los miembros de la organización, legitimando o no todas las acciones y comportamientos en cualquier nivel jerárquico. La crítica de Tragtenberg a la Escuela de Relaciones Humanas se aplica también a la Gestión de la Calidad Total.

La Escuela de Relaciones Humanas representa la **evitación** y la **negación** –en sentido psicoanalítico– en nivel institucional del conflicto de clases buscando obtener la mayor productividad de la empresa a través de entrevistas de diagnóstico del aspirante a trabajador, con los inevitables exámenes de personalidad, creando una red de **servicios sociales** en la empresa, el siempre presente periodiquillo interno, el acompañamiento **personalizado** de casos, dando cursos y conferencias que inculcan sorratamente **maneras de pensar, sentir y actuar**, mediante las cuales es pasada la ideología de los dueños de la vida.

La psicologización de los problemas del trabajador tuvo por objetivo su condicionamiento basado en la convicción de que vive en el mejor de los mundos, existiendo apenas **casos personales** que deben ser cuidados o, cuando mucho, pequeños grupos. Con eso, se burlan referencias a la **totalidad** de lo social.⁴⁵

45. TRAGTENBERG, M. *Burocracia e ideología*. São paulo: Editora Ática, 1980, p. 198-199.

La Gestión de Calidad Total nace del contexto del nuevo orden mundial y dentro de la empresa capitalista lleva en sus entrañas la ambición de la universalidad y, por eso, exige su aplicación a todos los sectores del trabajo humano. De esa manera es trasladada para la educación, directamente, sin considerar las especificidades del fenómeno educativo y, por tanto, sin un planteamiento de la escuela en su unicidad institucional. Esto es palpable al adoptarse el método de Deming **para una escuela de calidad total**, como se puede comprobar abajo:

Es de su autoría (Deming) una metodología diferente, dirigida para la gestión de las organizaciones (...). Dejemos hablar al mismo Deming sobre los puntos específicos de su teoría:

‘Cuando mayor sea la calidad, serán menores los gastos de producción.

.Esa Calidad deberá ser buscada a cada paso del proceso y no mediante una inspección final.

.La empresa debe empeñarse firmemente en alcanzar sus objetivos, pues así sus empleados se sentirán más seguros e incentivados.

.Es preferible el trabajo en equipo que individual.

.Las personas pueden producir mejor si no se sienten forzadas a alcanzar metas.

.En lugar de jefes, se necesitan líderes.

.Rompan las barreras entre los escalones jerárquicos y las paredes que separan las personas.

.Acaben con el miedo en el trabajo.

.Fomenten el orgullo por el trabajo bien hecho.

.Busquen el perfeccionamiento constante. Por mejor que esté un proceso, aún puede ser mejorado.’

LA ESCUELA es una organización humana. A pesar de su naturaleza diferenciada y de su misión específica, están presentes en la Escuela los mismos elementos fundamentales encontrados en cualquier institución (...).

Además, en la escuela como en todas las instituciones ocurren procesos de planificación, organización, liderazgo (dirección) y evaluación (control) de los trabajos.

Creemos, por tanto, que el pensamiento de Deming se aplica a la Escuela.⁴⁶

46. RAMOS, C. *Excelência na Educação: A Escola de Qualidade total*. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1992, p. 11-12.

En su segundo libro sobre el asunto, Cosette Ramos explica mejor lo que se propone al adoptar la GCT para la escuela.

Al optar por la Gestión de la Calidad Total, la Escuela colocará prioridad en **mirar para dentro**, en revisionarse, a fin de identificar las fallas y los problemas que le impiden conseguir la perfección. Se trata, en fin, de un planteamiento que busca el fortalecimiento y el perfeccionamiento permanente de la institución. (A través del:) compromiso del director(a), involucramiento del equipo gerencial, sociedad con los profesores, involucramiento con los alumnos, movilización del cuerpo técnico de apoyo, alianza con los clientes externos, pacto de calidad, elaboración del programa de la calidad, organización de comités de calidad, ejecución de proyectos pilotos, mejoría de procesos, divulgación de resultados, premiación por méritos, nuevas alianzas, nuevos equipos de calidad, búsqueda permanente de perfección.⁴⁷

Ante lo que fue expuesto a cerca de la naturaleza del proceso pedagógico de producción en la escuela y sobre la posibilidad de aplicación de teorías empresariales a la gestión escolar, **se puede concluir que la Gestión de la Calidad Total no consigue explicar la producción concreta de la escuela ni su relación con la sociedad. Menos todavía consigue resolver los auténticos problemas vinculados a la calidad de la enseñanza, cuyas causas se encuentran en los mecanismos sociales y económicos del modo de producción capitalista. Al intentar reducir los problemas de esta naturaleza a su dimensión psicológica y procurar ecuacionarlos desde una motivación personal, la Gestión de la Calidad Total esconde las contradicciones sociales y actúa, por tanto, en cuanto ideología al servicio del capital.**

El análisis de los condicionantes históricos de la **Filosofía de la Calidad Total**, así como de sus presupuestos teórico-metodológicos, nos permite echar algunas

47. RAMOS, C. *Pedagogia da Qualidade Total*. Rio de Janeiro: Qualitymark, Ed., 1994, p. 7-8.

conclusiones. Este abordaje empresarial arranca de la empresa capitalista como necesidad para el gerenciamiento del proceso productivo en el contexto de lo que llamamos de Tercera Revolución Industrial. Por consiguiente, la **Gestión de la Calidad Total** es una exigencia estructural para estas empresas. En el nuevo orden económico mundial, la ciencia, la tecnología y el conocimiento se transformaron en factores de producción, lo que determina una reconfiguración de la esfera educacional y, ante lo aquí expuesto, se puede afirmar que hay una tendencia de aproximación entre el sistema educacional y el sector productivo. Entre tanto, lo que vemos son iniciativas predominantemente de los sectores estatal y empresariales con propuestas pedagógicas apoyadas en las teorías administrativo-empresariales. Las reformas institucionales en los diversos sectores de la actividad humana tienden a realizarse obligadas o las necesidades de naturaleza estructural impuestas por el nuevo orden internacional. Empresarios y tecnócratas exponen teorías educacionales para esta etapa basadas en principios ajenos a la educación. A los educadores y teóricos de la educación les cabe la tarea del examen crítico de esas tendencias. Las actitudes firmes, sin concesiones a maniqueísmos inútiles, deben ser oportunas y apoyadas en el conocimiento objetivo de esa realidad que cada día nos desafía más, como la vieja esfinge egipcia desafiaba a los caminantes.

Piracicaba, diciembre de 1994

Traducción de **Leopoldo Belmonte Fernández**,
Maestría en Filosofía de la Educación, UNIMEP