

EN BUSCA DE LA CALIDAD MAGISTERIAL

Antonio Tavera

Área de Investigación Educativa de la Escuela Preparatoria de la Universidad La Salle

Calidad de la educación y docencia eficaz.

Puede ser de provecho no olvidar -o suponer del todo- que el vocablo calidad es una variante de expresión de este otro: *cualidad*, "indole o manera de ser de una persona o cosa".¹ Porque hay alguna veta polémica (aunque excede las presentes consideraciones) en torno a la pregunta: ¿Puede medirse la calidad de un objeto? ¿No se pretende así una incoherencia lógica, la de cuantificar una cualidad, o responder un *qué es con un cuánto es*? Esta interrogación, sin duda sabrosa para un entusiasta de la dialéctica aristotélica, se vuelve sutileza exasperante (por "inútil") para un empresario que no tenga tiempo financiero para perder; porque en el negocio «no hay que darle vueltas»: la calidad del producto fabril puede constatarse cuando se mide contra estándares que aseguren un favorable posicionamiento en el mercado. Pero hablar de calidad educativa nos lleva a hacer algunas puntualizaciones. En efecto, el término *calidad*, viene siendo utilizado con mayor insistencia desde la década de los ochenta, predominantemente en el ámbito de la administración empresarial, de la producción industrial y el comercio; con la intención de caracterizar en lo general este uso, podemos llamarle *calidad económica*, porque básicamente se refiere a un objeto considerado como producto.

Ciertamente, el aspecto económico es un componente fundamental del proceso educativo socialmente considerado, pero no es suficiente para dar cuenta por sí solo de la totalidad de dicho fenómeno. No podemos, pues, emplear unívocamente la palabra calidad al hablar de la industria y de la escuela.

Otros han aplicado el vocablo *excelencia* para referirse tanto a la producción como al proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero algunos autores pedagógicos, como José Cervantes, justifican su preferencia por el primer término:

"Mientras excelencia es un término vago y elusivo, raramente alcanzado, la calidad es concreta, planeada, administrada y medida".²

Esta definición de propiedades de la calidad es suficiente para el tratamiento completo de un objeto de producción; de hecho, ellas son comprendidas en el ciclo metodológico de la ya famosa teoría de la TQM (Total Quality Management, desarrollada por Deming). No obstante, debemos cuidarnos de no conceptualizar la calidad *educacional* sólo en función de tales referentes (factibilidad, planeación, administración y evaluación), porque con el afán de salvar la elusividad de la excelencia, podemos ubicarnos en su extremo y reducir la educación a un proceso productor de mercancías.

¿Qué queremos decir cuando hablamos de la *calidad del maestro*? Hemos de mostrar, en primer lugar, las actividades magisteriales que nos permitan delimitar adecuadamente la función docente, distintas entre sí pero complementarias, para respaldar la aplicación de un criterio de calidad, cualquiera que sea. Sin pretensión de exhaustividad, pero sí de suficiencia descriptiva, consideremos las siguientes actividades como esenciales del maestro:

1°. *Coordinador* de las actividades que configuran el grupo escolar.

El docente atiende fundamentalmente las tareas que mejor propician el aprendizaje, es decir, las dinámicas contemplativas, analítico-sintéticas y valorativas sobre el objeto de estudio.



Al ejercer esta función, el maestro no debe tardar en descubrir, *vivencialmente*, que sus alumnos son mucho más que mentes, o sea, entes psicosociales (y apurando la última instancia, *personas*).

2ª. *Entrenador metodológico.*

El profesor inicia a sus alumnos en las teorías y técnicas de investigación en un área determinada. En realidad, esta tarea del docente está implícita en las indicadas en el apartado anterior; ponerla en primer plano nos sirve para enfatizar una tarea que está siendo actualmente señalada por su prioridad en todos los niveles escolares, de la enseñanza primaria a la universidad: me refiero a la muy actual concepción de la escuela que subraya en ésta el lugar por excelencia de la investigación.

3ª. *Evaluador del aprendizaje.*

Apartando complejos problemas como el de la sobrepoblación estudiantil y sus consecuencias en países como el nuestro, ha sido generalmente aceptado que corresponde al maestro la primera instancia en el juicio de valor sobre el desarrollo de habilidades en el alumno, (además de que la propia institución escolar le obliga estructuralmente a ello). Una concepción más madura de la educación nos señala que el maestro debe dejar de ser evaluador para transformarse en un *coevaluador*, dando lugar al «nuevo» estudiante, el que se autoevalúa y participa de la evaluación grupal (*Didáctica crítica*).

4ª. *Asesor o consejero del grupo o de algunos estudiante en particular.*

En esta función el maestro se interesa en que sus alumnos piensen por sí mismos, su *aconsejar* es en este caso una traducción del término inglés *advise*, con respecto al cual el educando es básicamente activo, antes que recibir busca el apoyo y aquí media la voluntad del alumno.

5ª. *Formador coadyuvante.*

Generalmente se implica esta actividad cuando se habla del maestro como *educador*, y constituye tal vez la función docente más difícil de ponderar cuando nos preguntamos por su calidad; en este sentido, la formación humana (no confundir con la llamada formación *humanística* o en ciencias humanas), la formación integral del estudiante, es también elusiva. Pero el verdadero formador educativo coadyuva, contribuye a que el alumno se desempeñe como «protagonista de su propia formación» (este coadyuvante no es otro que el a veces mal interpretado *facilitador* de Rogers). Así puede el joven empezar a ejercer la responsabilidad de proyectar su propio ser (con su buena y necesaria dosis de ensayo y error), para lo cual necesita que el maestro cambie la posición de autoridad vertical por la de responsabilidad compartida.

En estas funciones al docente se le exige dar respuesta a expectativas internas (de cada escuela) y externas (demandas profesionales de los sectores productivos). En el caso de la enseñanza media superior, el peso dominante lo tienen las expectativas internas, por la naturaleza propedéutica de la escuela preparatoria en función de los estudios universitarios.

De entrada, entonces, la pregunta por la calidad magisterial es la interrogación sobre la *eficacia* con que el docente realiza diversos objetivos planificados, sin perder de vista que un objetivo posee significancia o carece de ella en relación con los fines que se asuman. No debe extrañar, pues, que *los fines de la educación* sean un tópico clásico en filosofía de la educación y en la pedagogía (Dewey).

Pero la eficacia no es necesariamente una categoría pragmática o funcionalista, al menos si se trata de la eficacia *educativa*, porque esa congregación humana tan peculiar que constituye la escuela no puede realizarse sólo en un conglomerado de normas («principio» de autoridad), pruebas («coprincipio» de docilidad) y utilidades (calificaciones, certificaciones, promociones, «procesamiento» de generaciones); si una escuela opera con tales parámetros, lo que tenemos es una fábrica de certificados, cuya máxima aspiración no puede ser sino implementar un sistema de control de calidad propiamente fabril (en relación con esta estructuración de la escuela, hace veinticinco años que Illich estudió el tema, referido principalmente a la América Latina).

Al ser una relación psicosocial, la relación educativa es una muy compleja urdimbre de necesidades y deseos, (siempre en una dinámica, y por tanto sujeta a la confrontación, de la que se deriva naturalmente el conflicto). Pero aquí tampoco se agota la existencia escolar, porque el vínculo pedagógico nos arroja una *especificidad ética* de intenciones, valores e ideales. No en vano se define entonces la escuela como una institución social *moralizadora*.

Al considerar que la reflexión sobre la calidad de la educación nos descubre aspectos complejos e interrelacionados, nos prevenimos en contra de juicios simplistas y tajantes que pretenden ilusoriamente resolver los problemas que plantea el estudio de la calidad magisterial, como si el trabajo del docente fuera un objeto estático e indiferente al medio social en el cual y para el cual existe. Así procederemos a examinar, entre los movimientos actuales de la «calidad empresarial», una visión que puede ofrecernos ideas de interés para el trabajo escolar; me refiero a la teoría de la *gerencia de servicio* de Karl Albrecht (1990), que abordaré en la ocasión siguiente

REFERENCIAS

1. Julio Casares. Diccionario ideológico de la lengua española. Barcelona, ed. Gustavo Gili, 1989, p.138.
2. José Cervantes Educación en los Umbralés del Año 2,000. México, eds. de la ULSA, 1991, p.19.