

Ética y calidad de la educación en tiempos de la Covid-19

Manuel Losada-Sierra

165

Resumen

A partir de la experiencia con la pandemia de Covid-19, que mostró la condición de vulnerabilidad de los seres humanos, este artículo señala que los conceptos de calidad unidos a los sistemas de gestión de calidad y la búsqueda de la excelencia no responden suficientemente al reto de formar seres humanos con la capacidad para sentir con otros y para colaborar por encima de intereses personales y deseos de éxito. Esta pertenencia a una comunidad devela la condición frágil del ser humano, así como la necesidad de los demás para enfrentar con éxito las condiciones de riesgo, como es el hecho coyuntural de esta pandemia global. Desde la propuesta ética de Judith Butler, este artículo propone tener en cuenta la condición vulnerable del ser humano como camino para educar en el cuidado de los otros y del entorno. Por último, se concluye que reconocer y tener en cuenta esta condición de imperfección es el camino para responder al individualismo que se genera cuando se enfatiza la perfección individual y la obtención de resultados.

Palabras clave: gestión de calidad; ética; excelencia; vulnerabilidad.

Resumo

Ética e qualidade da educação nos tempos da Covid-19

Com base na experiência da pandemia de Covid-19, que mostrou a condição de vulnerabilidade do ser humano, este artigo aponta que os conceitos de qualidade aliados aos sistemas de gestão da qualidade e a busca pela excelência não respondem suficientemente ao desafio de formar seres humanos com a capacidade de sentir com os outros e estabelecer colaboração acima dos interesses e desejos pessoais de sucesso. Esse pertencimento a uma comunidade revela a condição frágil do ser humano e, ao mesmo tempo, a necessidade de outros enfrentarem com sucesso as condições de risco, como é o caso da atual pandemia. Com base na proposta ética de Judith Butler, o artigo propõe levar em consideração a condição vulnerável do ser humano como forma de educar para o cuidado com os outros e com o meio ambiente. Este artigo conclui que reconhecer e levar em conta essa condição de imperfeição é a maneira de responder ao individualismo gerado ao enfatizar a perfeição individual e obter resultados.

Palavras-chave: gestão da qualidade; ética; excelência; vulnerabilidade.

Abstract

Ethics and quality of education in times of COVID-19

Based on the experience gathered during the COVID-19 pandemic, which revealed human beings' vulnerability, this article points out how the concepts of quality coupled with quality management systems and the striving for excellence do not sufficiently meet the challenge of educating human beings capable to feel with others, and to enter into collaboration with each other, putting these values above personal interests and desire for success. This communal belonging reveals the fragility of human beings and, at the same time, the need to see others succeeding against risky conditions, as is the case of the current pandemic. Based on Judith Butler's ethical proposal, the article proposes to take the vulnerable condition of the human being as a way to educate into caring for others and the environment. It concludes that recognizing and considering this imperfection is the way to respond to such individualism, brought about while emphasizing individual perfection and results achievement.

Keywords: ethics; excellence; quality management; vulnerability.

Introducción

La pandemia de Covid-19 irrumpió de forma intempestiva y afectó directamente a los docentes, a las instituciones de educación y desajustó las políticas educativas de las naciones en el mundo entero. Esta situación trajo nuevamente la preocupación por la calidad de la educación, tema que ha llenado muchas páginas de análisis y de compromisos por parte de gobiernos y diseñadores de modelos educativos.

Aunque la discusión sobre calidad en educación “se torna cada vez más compleja” (Najjar; Morgan; Mocarzel, 2017, p. 17) y “trae implícitos muchos significados” (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 7), quiero centrarme en un fenómeno que ha crecido recientemente de la mano de los sistemas de gestión de calidad. Me refiero a la percepción de la calidad en relación con resultados verificables y las consecuencias que de ellos se derivan.

Creemos que el concepto de calidad de la educación, fuertemente ligado al de excelencia, y el control administrativo no responden suficientemente al desafío que supone educar para contextos en donde los seres humanos se ponen a prueba en su condición de miembros de una comunidad. Esta pertenencia a una comunidad demuestra igualmente la condición frágil del ser humano y a la vez la necesidad de los demás para enfrentar con éxito las condiciones de riesgo, como es el caso de la actual pandemia.

Si algo puso de manifiesto la pandemia de Covid-19 es algo que ya sabíamos: somos esencialmente vulnerables (Butler, 2006). En efecto, la estructura de la vida cotidiana ya está alterada. Una sensación de fragilidad está en todas partes. No es solo la sociedad la que se siente inestable. También lo hace la posición humana en el mundo.

Hay algo en lo que concuerdan varios pensadores sobre lo que nos espera: frente a la incertidumbre que ha generado la llegada de la Covid-19 será necesario acentuar las condiciones para que las sociedades sean más compactas y solidarias (Žižev, 2020). Será necesario reconocer esta vulnerabilidad en la condición humana para abrir el espacio a la cooperación y a la solidaridad, como asevera Harari (Elegiremos..., 2020).

Frente a este planteamiento, nos preguntamos si los sistemas educativos son capaces de responder al reto de formar seres humanos con la capacidad para sentir con otros, y para entrar en colaboración por encima de intereses personales y deseos de éxito y protagonismo. De modo particular, vamos a someter a prueba los sistemas de gestión de calidad a los que varias instituciones de educación se han acogido como mecanismo de posicionamiento social (primera parte). Propondremos, desde la perspectiva filosófica de Judith Butler, una ética que tenga en cuenta la condición de vulnerabilidad del ser humano para pensar la educación en términos de solidaridad y acogida del otro (segunda parte).

Los sistemas de gestión de calidad en la educación

La primera impresión es que nuestro sistema educativo está construido para animar el éxito individual mediante la competencia con otros. Descubrimos un interés de posicionamiento social que tiene su origen en las jerarquizaciones que los sistemas de administración han impuesto sobre las instituciones de educación. Hoy en día, se compete por aparecer en los *rankings* y por mostrarse como instituciones con gestión educativa de calidad. Esta noción de calidad está muy relacionada con los sistemas administrativistas que buscan obtener productos verificables como resultado de procesos de producción.

Las certificaciones de gestión de calidad

Una de las formas de control administrativo que se está difundiendo rápidamente en las instituciones de educación latinoamericanas es el mecanismo de estandarización de la gestión académica. Uno de estos mecanismos, tal vez el que está creciendo con mayor rapidez, es el sello de calidad ISO 9001. El certificado ISO consta de un conjunto de normas aplicables a cualquier tipo de empresa u organización, elaboradas por la Organización Internacional de Estandarización, cuyo propósito original es ordenar la gestión dentro de las empresas y optimizar la producción. En relación con las “empresas” de educación, se lee con claridad su propósito:

La certificación ISO 9001 en el ámbito educativo evalúa y certifica todos los procesos que se relacionan con la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos con la finalidad de garantizar la calidad de la institución educativa, lo cual es necesario en un entorno que cada día es más competitivo. (Q.Alliance..., [s. f.]).

El enfoque empresarial de esta certificación se muestra también en los principios que la rigen: enfoque al cliente, liderazgo, compromiso de las personas, enfoque a procesos, mejora y toma de decisiones basadas en la evidencia. Por ello, el objetivo es que las instituciones de educación “tengan la capacidad de satisfacer las expectativas de sus clientes” (Q.Alliance..., [s.f.]; Ordine, 2017).

Además, este tipo de certificaciones son emitidas por empresas que no están orientadas en pensar la educación y que mucho menos conocen o les interesa conocer de procesos académicos. Su interés está en que los mecanismos de control sean eficientes y que los indicadores de gestión muestren que se cumplen con los propósitos productivos que se han impuesto las instituciones. En este sentido, las instituciones de educación se han puesto en las manos de evaluadores externos, en este caso desvinculados del ámbito educativo, para otorgar una calificación y un sello que las instituciones pueden presentar como respaldo de la calidad de la educación que están impartiendo (Sacristán, 2013).

Así estamos inmersos en la cultura de las evidencias, que corresponden a documentos como actas de trabajo, registros de participación, formatos cumplimentados, entre otros, como soportes que demuestren que lo que se planeó

se llevó a cabo. Si se disponen de estas evidencias, se puede lograr la conformidad en relación con los indicadores de gestión de calidad. Es una cultura tecnocrática que no presta atención a procesos educativos en los que es válido equivocarse, enmendar, rehacer, y conocer contextos para interpretar.

En efecto, en estos sistemas de gestión de calidad hay una tecnología que busca producir evidencias que se ve reflejada también en la forma como se tratan los errores:

cuando se produce un caso de insatisfacción o incumplimiento, este se registra de inmediato en un formato para ello dispuesto. El incidente se clasifica según la importancia y la relevancia, y un equipo interdisciplinario se encarga de modificar los procesos que causan la insatisfacción. (Aplicación de ISO 9001..., 2019).

Hay un interés por aumentar la visibilidad en un ambiente dominado por la competencia y se considera que este tipo de certificaciones ayudan en el propósito de reclutar más estudiantes. Por eso, para Sacristán (2013, p. 285),

no es una casualidad que el auge de las políticas de evaluación externa coincida en el tiempo con la adopción del mercado como el sistema de mejorar la calidad (el buen consumidor, bien informado, elige lo bueno y desecha los malos productos del sistema educativo.

Uno de los riesgos de este tipo de lógicas empresariales es que terminan creando un discurso que se torna verdadero por fuerza de lo que Foucault (1995) llamó poder disciplinario. El poder disciplinario logra sus fines por medio de la circulación de discursos que, con el tiempo, se dan por sentados como normas o verdades. Es productivo en el sentido de que crea nuevas subjetividades, es decir, nuevos tipos de individuos, que aceptan fácilmente dichos discursos como verdaderos y ellos mismos se encargan de hacerlos recircular. Repleto con tecnologías de vigilancia, nuestras sociedades posmodernas aseguran que los individuos y las instituciones cumplan con las expectativas de ciertas normas porque son conscientes de que, en cualquier momento, alguien puede observarlos y juzgarlos. Por lo tanto, los individuos disciplinados se vigilan y se gobiernan a sí mismos, tratando las normas sociales como hechos objetivos de la naturaleza.

Los ejemplos de normas dentro de la disciplina y política escolar pueden incluir ideas como las siguientes: que las mediciones cuantitativas del desempeño de los estudiantes son inherentemente superiores a otras formas de determinar la calidad de los educadores y de las instituciones de educación; que se necesita una competencia de mercado entre las escuelas para lograr cambios sistémicos positivos; que la función principal de las escuelas es producir capital humano para la economía; que las buenas escuelas son las que tienen certificaciones de calidad y las publicitan; que una aptitud importante de los rectores y directores de instituciones de educación es la capacidad de encontrar los mejores productos en el mercado para instrucción y evaluación; y que la investigación positivista de las ciencias sociales, tales como estudios experimentales y estadísticamente generalizables, es la única fuente legítima de conocimiento sobre prácticas educativas. Una crítica foucaultiana reconocería

estas normas como construidas culturalmente, no como verdades naturales o de sentido común.

En este sentido, el profesor Boaventura de Sousa Santos muestra cómo en estos tiempos de pandemia el sistema educativo occidental ha mostrado su debilidad para crear lazos comunitarios: “no es para la solidaridad ni para el mutualismo, sino para el emprendedurismo o para la libre iniciativa o para el éxito a toda costa, un individualismo posesivo” (González, 2020).

Las pruebas estandarizadas y la visión efectista de la educación

Las consecuencias negativas que las pruebas estandarizadas tienen en los procesos educativos han sido ampliamente estudiadas (Trujillo, 2014; Afonso, 2009; Esteban, 2008). En este espacio quisiera enfatizar un aspecto que quizá no ha sido suficientemente desarrollado y tiene que ver con la necesidad, en los procesos educativos, de poner mayor énfasis en la condición vulnerable del ser humano, antes que en el de la perfección y en la excelencia en el actual contexto de jerarquías y *rankings*.

El influyente tanque de pensamiento Diálogo Interamericano creó en el año 2014 una comisión de alto nivel denominada Comisión para la Educación de Calidad para Todos. Compuesta por 12 miembros, entre ellos dos expresidentes latinoamericanos, esta comisión tuvo como propósito “apoyar un cambio educativo profundo en América Latina mediante la movilización de los sectores público y privado, los medios de comunicación y la sociedad civil” (Comisión... , 2016, p. 7).

En el año 2016 el documento de propuestas titulado *Construyendo una educación de calidad: un pacto con el futuro de América Latina*, uno de los cambios que este documento propuso fue precisamente el de prestar más atención a las pruebas estandarizadas. Para ellos, “los sistemas estandarizados de evaluación de aprendizajes a gran escala en América Latina han ganado visibilidad, fuerza y un papel prominente en la discusión general sobre calidad educativa” (Comisión..., 2016, p. 19). Se lamentan, eso sí, de que “estos sistemas todavía no se han convertido en el eje de la gestión educativa que la región necesita”, y proponen que las “escuelas sean usuarias activas de estas mediciones y las conviertan en información útil para mejorar su labor educativa” (Comisión..., 2016, p. 19).

Esta postura es una muestra del tipo de lógicas de mercado que en los últimos años han prevalecido en las políticas educativas de la mayoría de los países latinoamericanos. Esta visión mercantilista tiene además que ver con el uso de los resultados de estas pruebas como instrumento de mercadeo de colegios y universidades.

Además de la visión mercantilista que se genera desde esta visión de las pruebas estandarizadas, hay también una consecuencia sobre la cual es necesario llamar la atención. Se trata de la formación individualista que se está promoviendo desde la excesiva importancia que estas pruebas reciben por parte de las instituciones y de la sociedad en general. También, con el énfasis en el éxito individual y en la

perfección, se está afianzando un estilo de formación que desconoce la condición vulnerable en la que se encuentra la vida humana y las incertidumbres que la rodean. Como consecuencia, se desconocen asimismo las exigencias de la solidaridad y la cooperación como estrategias para rescatar los lazos comunitarios.

Hacia una ética de la vulnerabilidad en educación

Vamos a apostar por una ética de la vulnerabilidad como camino hacia una educación pensada en términos de cooperación y solidaridad. Para esto nos apoyaremos en las ideas de la filósofa Judith Butler, quien nos motiva a pensar en la condición vulnerable del ser humano y en la necesidad de enfatizar en la educación una formación más humana y menos dirigida hacia el cultivo de la razón y hacia el cumplimiento de objetivos fundados en tecnologías de respuesta a sistemas de gestión de calidad y pruebas estandarizadas.

La experiencia de vulnerabilidad y la responsabilidad ética

Butler reconoce la precariedad y la vulnerabilidad de la condición humana y considera que esta es una condición que nos permite oponernos a la ontología del individualismo imperante en las sociedades contemporáneas. Para la filósofa estadounidense, si hay algo que une a todos los seres humanos, es su exposición al dolor, a la muerte, a la violencia y al daño. A partir de esta inicial consideración, Butler considera que la ética no se puede considerar más como respuesta a normas sociales existentes, sino más bien como respuesta a la condición frágil del ser humano. Como menciona Mèlich (2010, p. 240), para Butler “la autossuficiencia y la soberanía no son propias de la vida humana”, y, por tanto, deberíamos renunciar al control absoluto de la existencia. En este sentido, “vivir es siempre vivir una vida que se halla en peligro desde el principio y que puede ser puesta en peligro o eliminada de repente desde el exterior y por razones que no siempre están bajo el control de uno” (Butler, 2010, p. 52).

La consideración de esta fragilidad humana lleva a Butler a rechazar cualquier ética que pretenda que la persona dé cuenta de sí misma o que se haga inteligible para mí como condición previa del reconocimiento ético. Estamos obligados incluso con los extraños a quienes no conocemos ni nunca escogimos. En torno, por ejemplo, al duelo, dice Butler que este “nos enseña la sujeción a la que nos somete nuestra relación con los otros en formas que no siempre podemos contar o explicar, formas que a menudo interrumpen el propio relato autoconsciente que tratamos de brindar, formas que desafían la versión de uno mismo como sujeto autónomo capaz de controlarlo todo” (Butler, 2006, p. 48).

La idea de Butler de que tenemos una responsabilidad con los demás, ya sea que la reconozcamos y la aceptamos o no proviene en gran medida de la influencia de Emmanuel Levinas quien “ofrece una concepción de la ética basada en la

aprehensión de la precariedad de la vida, que comienza con la vida precaria del otro” (Butler, 2006, p. 20). Para Levinas, nuestra responsabilidad ética para con los otros no es una decisión que podríamos aceptar o rechazar. Es una realidad que se nos impone antes de que podamos hacer uso de la libertad de elección. Para el filósofo lituano, somos sujetos en la medida en que somos responsables del destino de los demás. A pesar de esta influencia, Butler critica a Levinas su incapacidad para apreciar el influjo de las condiciones sociales en las normas desde las cuales nos hacemos sujetos.

En efecto, Butler describe la relación con los otros en una comunidad como un “hecho histórico de nuestra formación”. Estamos entregados a los otros y a las normas sin contrato o consentimiento, y, como tal, “no hay un ser vivo que no esté en riesgo de destrucción” (Butler, 2010, p. 52, p. 16). Por esto, la precariedad como una condición generalizada “de todos los humanos es innegable”; es una “característica intemporal” de los sujetos (Butler, 2010, p. 22, p. 178).

Estas afirmaciones unidas a la teoría de la subjetividad ética de Levinas conduce a la afirmación normativa de que la precariedad de la vida nos impone una obligación, que existe así no la conozcamos ni la entendamos. El hecho de nuestra existencia material (nuestra exposición corpórea y psíquica a otros, nuestra vulnerabilidad a la destrucción y nuestra fragilidad frente a la agresión y a la violencia) implica una demanda ética desde el principio. La vida de uno está ligada a la vida del otro, y las obligaciones surgen de esta condición social más básica.

Mientras que la filosofía tradicional está obsesionada con el problema de legitimar las obligaciones morales hacia los demás y hacia la comunidad, basándose en una especie de esencia positiva de lo que significa ser humano o pertenecer a una comunidad, Butler argumenta que es precisamente la experiencia negativa de la falta radical de cualquier fundamento lo que garantiza los lazos morales y comunitarios de las relaciones humanas.

Las relaciones éticas se basan en la experiencia de que nunca llegamos a los fundamentos de nuestros propios orígenes. Ser dependiente de condiciones que no podemos controlar plenamente nos constituyen como seres morales y responsables. La opacidad fundamental que resulta de nuestra constitución como criaturas singulares nos convierte en sujetos morales responsables. Como Butler (2005, p. 118), dice “compruebo que mi formación misma implica al otro en mí, que mi propia extranjería para mí misma es, paradójicamente, el origen de mi conexión ética con otros.

Cabe señalar que esta visión de dependencia de la condición humana es no una súplica por una ontología relacional (nuestra esencia son nuestras relaciones con los demás), sino, por el contrario, una defensa de una filosofía de finitud radical. Nuestra esencia, si todavía es posible usar esta terminología, debería ser mejor descrita como un vacío, no en el sentido sartriano de la nada, sino como una exposición a una trascendencia que nos obliga a relacionarnos con el otro de forma gratuita.

Debemos enfatizar que el sentido público de nuestras relaciones con los otros no se funda en una moralidad racionalista o individualista, sino que se refiere a la

experiencia de la vulnerabilidad. Esta susceptibilidad se describe además como una exposición que tiene que ver con nuestra encarnación corporal, con la precariedad de la vida. Esto, creemos debe informar la forma como nos acercamos a la educación y la forma como vemos los procesos de formación de nuestros niños y jóvenes.

La educación y la vulnerabilidad

La línea de pensamiento de Butler abre importantes reflexiones para responder a la problemática planteada atrás en torno al énfasis puesto en la educación en los sistemas de gestión de calidad basados en las evidencias y la respuesta por parte de los estudiantes a las pruebas estandarizadas. Creemos que la aceptación de la importancia de la vulnerabilidad corporal y el significado público de la fragilidad humana requiere un cambio en la actitud comúnmente adoptada por los sistemas educativos influenciados por los modelos existentes de desarrollo individual. Este tipo de enfoques se orientan hacia una perspectiva de la educación basada en los conceptos de excelencia y posicionamiento del individuo como exitoso y ganador.

Como enfatiza Butler, estas exigencias de solidaridad brotan de la condición contingente del ser humano, aspecto que es ignorado cuando el énfasis se pone en la competencia y el éxito individual. Para Butler, al experimentar este despojo del yo, experimentamos un sentido de comunidad que no se basa en una esencia o rasgo común que todos compartimos. La comunidad que Butler imagina, y lo que está en juego, en mi opinión, en la educación, es una comunidad que implica una especie de pérdida personal y, por tanto, de apoyo mutuo y de comprensión de la necesidad del cuidado de los otros y del entorno frente a la vulnerabilidad. Al contrario, una comunidad racional es un sitio de progreso personal, de éxito individual y donde no hay espacio para la experiencia de la limitación humana.

Según el filósofo colombiano Guillermo Hoyos Vásquez (2007), la consecuencia inmediata de la pérdida de la conciencia de finitud es la consolidación de un proceso educativo que forma salvadores protagonistas de un liderazgo narcisista y egoísta que usan la humanidad en sí mismos y en los demás siempre como medios y nunca como fines. En este mismo sentido, la profesora María Teresa Esteban (2008) manifiesta que el concepto de calidad, anclado en ingresos, competitividad, jerarquía (por lo tanto, en desigualdad) y eficiencia, implica una reducción de los procesos basados en la solidaridad, en las relaciones intersubjetivas de reciprocidad y en la participación.

A nuestro modo de ver, las políticas educativas deberían tener en cuenta esta condición vulnerable y limitada para abandonar las lógicas de las ganancias individuales para enfocarse en las ganancias sociales de nuestras actuaciones. Creemos que el sistema educativo debe confrontar tanto a docentes como a estudiantes con experiencias que les permitan exponerse a experiencias límites que los enfrenten con sus propias capacidades de autocontrol y con las limitaciones en sus propias vidas. La exposición a estas experiencias debería cuestionar nuestra

propia posición como sujetos autónomos y motivarnos a cuestionarnos como dueños y poseedores de la verdad.

Conclusión

La problemática que planteamos fue la necesidad de revisar la forma como las instituciones de educación han relacionado el concepto de calidad educativa con los sistemas de gestión de calidad, especialmente teniendo en cuenta las condiciones de vulnerabilidad y limitación inherentes a la realidad humana. El énfasis de estos sistemas en responder a criterios de control formal del desempeño de los docentes, estudiantes y administradores educativos ha llevado a que los intereses de las políticas educativas estén en los *rankings* y en las certificaciones para hacer uso de ellos como publicidad para fortalecer las políticas de mercadeo.

El problema que vimos fue la falta de espacio para educar en la falibilidad y las limitaciones de la condición humana. La experiencia actual de aislamiento como fruto de la crisis generada por el virus Sars-Cov-2 nos recordó que la condición fundamental de la naturaleza humana es la imposibilidad de tener control sobre todo y de dar razón de todo. Somos vulnerables y limitados. Desde esta condición de vulnerabilidad, la filósofa Judith Butler nos propone una ética como apertura al otro que garantice una vida más cooperativa y colaborativa para la supervivencia de la especie humana. Creemos que reconocer y tener en cuenta esta condición de imperfección es el camino para educar en la solidaridad y la cooperación frente al individualismo que se genera cuando se enfatiza la perfección individual y la obtención de resultados.

Creemos que la aversión al error y al aprendizaje que de él se puede obtener ha llevado al sistema educativo a desarrollar un carácter manipulador, una manía organizativa y un sobredimensionamiento de la excelencia como objetivo de lo educativo que deriva en una incapacidad para tener experiencias humanas inmediatas. Creemos que esto degenera en un culto de la eficiencia y en la voluntad de hacer las cosas que así lo demuestren.

Referencias bibliográficas

AFONSO, A. J. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: crítica à accountability baseada em testes estandarizados e rankings escolares. *Revista Lusófona de Educação*, v. 13, n. 13, p. 13-29, 2009. Disponível em: <<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/545>>. Acesso em: 22 maio 2020.

APLICACIÓN de ISO 9001 en instituciones universitarias. 6 ago. 2019. Disponible en: <<https://www.nueva-iso-9001-2015.com/2019/08/aplicacion-de-iso-9001-en-instituciones-universitarias/>>. Acceso el: 18 nov. 2020.

BUTLER, J. *Marcos de guerra: las vidas lloradas*. México: Paidós, 2010.

BUTLER, J. *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós, 2006.

BUTLER, J. *Dar cuenta de sí mismo: violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.

COMISIÓN PARA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS. *Construyendo una educación de calidad: un pacto con el futuro de América Latina*. Buenos Aires: Santillana, 2016.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, ago. 2009.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Brasília: Inep, 2007. (Série Documental. Textos para Discussão, 24). 33 p. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educa%C3%A7%C3%A3o+conceitos+e+defini%C3%A7%C3%B5es/>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

ELEGIREMOS entre unir a la humanidad o el egoísmo: Harari. *El Tiempo*. EFE Bogotá, 7 abr. 2020. Disponible en: <<https://www.eltiempo.com/mundo/mas-regiones/entrevista-a-yuval-noah-harari-sobre-el-coronavirus-481844>>. Acceso el: 22 mayo 2020.

ESTEBAN, M. T. Silenciar a polissemia e invisibilizar os sujeitos: indagações ao discurso sobre a qualidade da educação. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 21, n. 1, p. 5-31, 2008.

FOUCAULT, M. *Discipline and punish: the birth of the prison*. New York, NY: Vintage Books, 1995.

GONZÁLEZ, D. F. Boaventura de Sousa Santos y la cruel pedagogía del virus. *El Tiempo*, Bogotá, 2 jun. 2020. Disponible en: <<https://www.eltiempo.com/bocas/entrevista-con-boaventura-de-sousa-santos-501262>>. Acceso el: 3 jun. 2020.

HOYOS VÁSQUEZ, G. Comunicación, educación y ciudadanía. En: HOYOS VÁSQUEZ, G.; SERNA ARANGO, J.; GUTIÉRREZ RUIZ, E. F (Eds.). *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007. p. 13-86.

MÈLICH, J. *Ética de la compasión*. Barcelona: Herder, 2010.

NAJJAR, J.; MORGAN, K.; MOCARZEL, M. A avaliação como elemento constituinte da qualidade educacional. In: NAJJAR, J.; CABRALES SALAZAR, O.; DÍAZ PÉREZ, V. R. (Orgs.). *Pesquisas em educação no contexto Brasil-Colômbia*. Curitiba: Appris, 2017. p. 17-23.

SACRISTÁN, G. *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Morata, 2013.

SACRISTAN, G. Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En: SACRISTÁN, G. (Comp.) *Educación por competencias: ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata, 2011. p. 15-58.

TRUJILLO, T. The modern cult of efficiency: intermediary organizations and the new scientific management. *Educational Policy*, v. 28, n. 2, p. 1-26, 2014. Disponible en: <<https://doi.org/10.1177/0895904813513148>>. Acceso el: 14 mayo 2020.

ORDINE, N. *La utilidad de lo inútil: Manifiesto*. Barcelona: Acantilado, 2017

Q.ALLIANCE ORGANISMO DE CERTIFICACIÓN EN NORMAS ISO. [s.f.]. Disponible en: <<https://qalliance.org/es/sector-educacion/>>. Acceso el: 30 mayo 2020.

ŽIŽEV, S. Coronavirus is 'Kill Bill'-esque blow to capitalism and could lead to reinvention of communism. *Russia Today. Op-ed*, Moscú, 27 feb. 2020. Disponible en: <<https://www.rt.com/op-ed/481831-coronavirus-kill-bill-capitalism-communism/>>. Acceso el: 14 mayo 2020.

176

Manuel Losada-Sierra es PhD en Filosofía por Griffith University, en Australia. Profesor titular de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Militar Nueva Granada, en Bogotá, Colombia. Investigador principal del Grupo de Investigación Humanitas y editor de la revista *Academia y Virtualidad*.

manuel.losada@unimilitar.edu.co

Recebido em 25 de junho de 2020

Aprovado em 18 de setembro de 2020