

EDUCACIÓN, PROBLEMAS Y POSIBILIDADES

Edmundo Murrugarra Florián

Miembro del Consejo Nacional de Educación

La urgencia de cambiar nuestra educación no proviene solamente de la necesidad de añadir conocimiento a los bienes y servicios que intercambiamos con el mundo para ser más competitivos. También proviene de la necesidad de cambiar la forma de vivir la vida que la civilización occidental moderna, en su expansión planetaria, convirtió en hegemónica y que muestra inocultables crisis de agotamiento.

Y como nuestro sistema educativo jugó un papel central en la construcción de esa hegemonía, corresponde pensar y ejecutar los cambios necesarios dentro de esa perspectiva para no encerrarlos en un productivismo de corto aliento. Hay problemas de orden civilizatorio que resolver en dilatados horizontes temporales y geográficos, y los hay de naturaleza cultural y solución más cercana. Veamos algunos.

La violencia ontológica de la escisión de cuerpo frente al alma, mente o espíritu

Concebirnos como seres de dos sustancias no solo diferentes sino antagónicas y jerarquizadas, sustenta el diseño del proceso educativo como uno que busca reprimir el cuerpo, los sentimientos y desconfiar de los sentidos porque perturban el conocer, el aprender. Estos últimos quedaron asociados a las dimensiones lógico conceptuales y a la contemplación, propios de lo que llamamos alma, mente o espíritu. Por eso, «leer el libro de la vida» (praxis de investigación y transformación productiva) recibe menos importancia y valoración que la contemplación (teoría). Esta visión de lo humano va junto a la ruptura del parentesco con los demás seres, considerados cosas o naturaleza. Es el fundamento de la destructiva soberbia antropocéntrica que la modernidad ha llevado al paroxismo.

Tanto la arquitectura como los contenidos escolares y las relaciones personales en las instituciones educativas están pensadas para esa forma de disciplinar, reprimir, y

esconder hasta el inconsciente, las pulsaciones vitales. Sin embargo, la vida defiende su unidad y convierte los momentos de recreo y de travesuras creativas lúdicas, deportivas, amorosas y artísticas en lo más bello que buscamos y atesoramos de la vida. Son muchos los educadores que han iniciado la recuperación, con diversos nombres, de la alegría del recreo,¹ del amar, del cantar y danzar y del hacer o producir cultura como procedimientos para aprender o conocer. Pero lejos estamos aún de generalizar espacios escolares, formación de maestros, diseño de instituciones y contenidos curriculares y calendarios con el fin de promover el gozo ético y estético de la vida.

La educación: la cenicienta de los órdenes institucionales de la modernidad

Surgida de los escalones plebeyos, la modernidad occidental revaloró la producción de bienes y servicios para reproducir la vida. La llamó economía y la ubicó en el centro o en el cimiento de la vida social. Y lo que antes era parte del espacio productivo,² la pedagogía, quedó fuera de ese orden, constituyendo por separado el sistema educativo, con una valoración subordinada, derivada o determinada. Se pasa por alto que si los procesos productivos tienen como actores decisivos a los seres humanos y si ellos adquieren sus destrezas, conocimientos, valores y creencias en procesos educativos, estos no son derivados ni subordinados sino centrales para la vida productiva.³

Estamos en el comienzo de la superación de esta concepción economicista, tanto en su versión capitalista

¹ El diccionario nos entrega la palabra *recrear* como «volver a producir algo» así como «divertirse» y «alegrarse».

² Los griegos le llamaron *oikos*, hogar, donde esclavos y mujeres producían los bienes para la vida y educaban a los niños. Pero como los dos grupos eran tenidos como cuasi humanos, en el *oikos* no habitaban las energías productoras de conocimiento, arte y virtudes ciudadanas.

³ Un caso contradictorio es el de Marx. Por un lado, asumió el esquema de estructura económica determinante y superestructura jurídica, educativa, cultural, determinada. Por otro, en su obra fundamental expone cómo la creación de valor o riqueza depende de conocimientos, actitudes éticas y destrezas del trabajo humano, obviamente adquiridos en los procesos educativos. Con lo cual y contradiciendo lo anterior, la educación aparece como variable fundamental en los procesos productivos.

como socialista. Construimos otra civilización exigirá revalorar y recuperar la centralidad de procesos educativos pertinentes y a sus actores para el despliegue de otras dimensiones y destrezas humanas, y de otros conocimientos.

De la extirpación de civilizaciones a la educación intercultural

Nuestra condición de sociedades surgidas de la conquista y colonización europeas ha impreso su marca en nuestro sistema educativo. Desde su inserción en el siglo XVI ha sido instrumento de extirpación de civilizaciones, o sea del debilitamiento en nuestra dimensión psíquica de la convicción de ser capaces de producir cultura autónomamente. Se promovió la disposición a aceptar como superior la norma de los otros, los dominadores de adentro y de afuera. De allí se nutren las dificultades para construir ciudadanía e institucionalidad democráticas y para la creatividad productiva.

Las instituciones fundadoras de nuestro sistema educativo, las universidades, ayer solo vieron idolatría e ignorancia y hoy solo ven subdesarrollo y pobreza allí donde hubo producción de conocimiento y tecnología que colocó a la civilización andinoamazónica entre las primeras del mundo de la época. Solo que es otro tipo de conocimiento, del que aún quedan aspectos vigentes. Por eso se reducen a la formación de profesionales para difundir el consumo de los bienes culturales de las sociedades dominantes. Las excepciones confirman la regla. La promesa de la reforma educativa sigue pendiente. (Cuadro I)

Son aún pequeños los resultados de las luchas descolonizadoras culturales y políticas. En las dos últimas constituciones, se definió ya al país como multicultural y plurilingüe pero aún esa definición no afecta al Estado, firmemente monocultural. La nueva Ley General de Educación ordena a todo el sistema educativo ofrecer educación intercultural, pues los estudiantes de las poblaciones indígenas son los que menos logran aprender y es ínfima la proporción de esos estudiantes que reciben educación en su lengua materna. ¡Se les enseña

a olvidar y despreciar sus viejas culturas a cambio de tan poco de cultura occidental y de tan mala calidad! Nuestra educación es, pues, uno de los factores que producen pobreza.

Currículos aburridos engendran la indisciplina escolar

El problema es más grave si tenemos en cuenta que la trasmisión de la cultura occidental tiene dos características: a) se la entrega en parcelas llamadas materias o disciplinas que agrupan conocimientos que los pueblos abstrayeron del complejo tejido de su práctica vital; b) la enseñanza parte de esos conocimientos abstraídos y no de la necesidad sentida por los estudiantes de producir conocimientos o aprenderlos para resolver problemas individuales y comunales. No es casual por eso que el peor resultado se dé en matemáticas. No se entrena para la producción de conocimiento ni para comprender en la práctica la producción del conocimiento ya acumulado por los pueblos. Hubo intentos de cambiar, pero estos fueron cancelados. Producimos consumidores, no productores.

En las aulas se privilegia la dimensión lógica conceptual a costa de marginar el hacer o producir cultura, asfixiando las pulsiones lúdica, deportiva, artística, sentimental, religiosa, erótica y sexual. El resultado normal es la ruptura del esfuerzo psíquico de concentración que se exige y la aparición del deseo de salir a otros espacios. Producimos el aburrimiento. Pero como la vida busca salud, inventa la travesura, la palomillada que los poderosos llamamos indisciplina y que, ante la sanción represiva, deviene en motivo positivo de identidad y que, ante más represión, abrirá las puertas para que algunos desarrollen una agresividad grupal predelinencial.

Nuestra educación despilfarra así energía para construir normas acordadas, o sea disciplina democrática. Los beneficiarios del orden actual en la escuela y en el país siempre proponen el miedo y la coerción violenta como solución, a menudo bajo la forma de educación premilitar. O no saben u olvidan que el miedo, el dolor físico, bloquean la creatividad y son contrarios al sentimiento

Cuadro I
Número de niños de instituciones educativas públicas de educación primaria que hablan una lengua materna diferente al castellano

N.º de niños en escuelas públicas de primaria	Hablan una lengua materna						% del total
	Tipo de lengua						
Total	Total	Quechua	Aymara	Machiguenga	Otras Amazonas	Otros	
6 615.693	820.919	518.615	68.150	6.063	226.743	1.348	12,4

Fuente: Unidad de Estadística Educativa / MED

Cuadro 2
Porcentaje de estudiantes que logran los aprendizajes esperados en el grado evaluado

	2.º primaria	6.º primaria	3.º secundaria	5.º secundaria
Comprensión de textos	15,1	12,1	15,1	9,8
Matemáticas	9,6	7,9	6,0	2,9

Fuente: Resultados de la evaluación nacional 2004

amoroso que, contradictoriamente, se pregona como ideal de vida desde todo micrófono.

Clases, Estado y gobiernos dominantes pero no dirigentes

Los fundadores de nuestra modernidad⁴ imaginaron una educación que fortaleciera las bases de la vida democrática, derribara barreras segregacionistas étnicas y sociales, y produjera ciencia y tecnología para la industrialización. Los pueblos y las nuevas fuerzas políticas impulsaron la democratización entendida como ampliación de cobertura y el país pasó a ocupar los primeros lugares en cobertura dentro de la región. Ese logro, sin embargo, ha ido en paralelo con algunas características negativas.

Cuadro 3
Tasa de cobertura total

	2000	2001	2002	2003	2004	2005
3 a 5 años de edad	70,0	62,5	62,7	64,4	69,3	68,0
6 a 11 años de edad	98,1	97,5	97,7	97,6	97,4	97,8
12 a 16 años de edad	89,8	85,3	87,7	87,7	86,9	86,8

a) Privatización y segregación crecientes

La influencia creciente en el sistema educativo público de las fuerzas culturales, sociales y políticas democratizadoras llevó a las fuerzas conservadoras que tienen el poder a promover un sector educativo privado. Una de las razones fue y es cuidar la calidad educativa, pero se mezcló con los viejos y coloniales prejuicios étnico-culturales y sociales. Con el deterioro creciente del quehacer educativo en el sector público se masificó la tendencia y en la década de los noventa se declaró al servicio educativo mercancía como cualquier otra. Se oficializó así una de las más peligrosas formas de segregación. Salvo un reducido sector de escuelas privadas, la mayoría ofrece una educación no muy diferente en calidad a la pública, solo que no viven directamente los conflictos del gremio magisterial con los gobiernos.

⁴ González Prada, Basadre, Mariátegui, Haya de la Torre, Julio C. Tello, V. A. Belaúnde, Vallejo, Arguedas, entre otros.

Cuadro 4
Gasto público por alumno en instituciones educativas, 2001 (dólares)

	Inicial	Primaria	Secundaria
Perú	289	317	449
Argentina	1.745	1.655	2.306
Brasil	1.044	832	864
Chile	1.766	2.110	2.085
Paraguay	—	802	1.373
Uruguay	1.200	1.202	1.046
India	57	405	650
Malasia	611	1.562	2.600
Filipinas	75	492	465

Fuente: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

En www.oecd.org/edu/eag2004

Elaboración: Unidad de Estadística Educativa / MED

b) Bajísima inversión estatal en educación

El Estado, salvo breves momentos, ha prácticamente abandonado a su suerte a la educación pública en todos sus niveles. La inversión por estudiante, que suma lo que se gasta en maestros, infraestructura y materiales, se ha mantenido entre las más bajas de esta región de América. Y es mucho más baja si tenemos en cuenta que los padres de familia del campo y de las zonas urbano marginales aportan en infraestructura.

c) Gestión estatal que da la espalda a los aprendizajes

Ningún gobierno aplicó el criterio del logro de aprendizaje para organizar la producción del servicio educativo. Recién en los años 2001 y 2004, el Ministerio de Educación ha hecho mediciones de aprendizaje.⁵ Pero en todos los casos, esas mediciones no han servido para cambiar la organización del servicio educativo y menos para evaluar a los maestros y escuelas y, consecuentemente, tampoco para mejorar las remuneraciones de los maestros. Se fomentó así la irresponsabilidad por los resultados. Desde los ministros y altos funcionarios hasta los directores de escuela y maestros, nadie rinde cuentas por los éxitos o fracasos escolares ni es evaluado con ese criterio.

Por lo tanto, los ascensos de nivel desaparecieron y las remuneraciones tendieron a homogenizarse, eliminando los estímulos profesionales. Así se ha venido destruyendo la dignidad profesional de los maestros. Ese tipo de gestión tiende a convertir las escuelas públicas en depósitos de estudiantes y a los maestros en sus guardianes.

⁵ Años antes autorizó a organismos internacionales la aplicación de pruebas para medir aprendizajes.

d) Neoliberalismo en la educación superior

La ley universitaria de 1983 entendió la autonomía universitaria como prescindencia de todo vínculo institucional de las universidades con el Estado, salvo el que tienen con el MEF para recibir los fondos. No tienen obligación de concertar planes de investigación científica y tecnológica ni las prioridades de formación profesional.⁶ La Asamblea Nacional de Rectores no es ente rector sino apenas coordinador. El CONAFU (para autorizar el funcionamiento de universidades) y el decreto ley 882 terminaron de dejar la educación universitaria totalmente en manos del mercado que ofrece, salvo excepciones, servicios sin ninguna garantía de calidad. Debiera cambiar eso con la ley que ordena su evaluación y acreditación, pero están en acción las presiones para que el reglamento termine de dejar las cosas tal como están.

La demanda educativa proveniente de un vigoroso y sostenido proceso de industrialización fue pasajera.

La educación superior tecnológica no ha tenido mejor suerte. La demanda educativa proveniente de un vigoroso y sostenido proceso de industrialización fue pasajera. Salvo excepciones, este tramo educativo tiene a sus

egresados mayormente ocupados en áreas ajenas a su formación, por lo que los ingresos que obtienen no reportan los rendimientos que la justifiquen. Por eso no es atractiva. Veamos ahora la formación de maestros.

Maestros: de servidores del gamonalismo a profesionales del aprendizaje

La larga lucha de un siglo contra el gamonalismo y el Estado oligárquico recién dio frutos en la segunda mitad del siglo XX. Masivas movilizaciones lograron el reconocimiento de su carácter profesional,⁷ con la carrera pública magisterial y sus respectivos niveles y remuneraciones. El Estado se comprometió a evaluar regular e integralmente los méritos para el ascenso y la mejora de las remuneraciones.

⁶ Las fuerzas conservadoras tomaron esta posición del movimiento reformista que en la primera mitad del siglo luchaba contra el Estado oligárquico. En 1983 les sirvió para oponer el mercado a posibles intentos de articular el quehacer de la universidad a un proyecto desarrollista industrializador.

⁷ Son las leyes 15212 del año 1965, la Reforma Educativa del Gobierno Militar al comenzar los setenta y la ley del profesorado 24029 del año 1984.

Cuadro 5

Evolución del número de docentes 2000-2005

Estatal y no estatal

	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Estatal	276.669	284.020	289.108	291.783	299.156	297.120
No estatal	114.430	119.061	122.444	132.148	137.093	150.333
Total	391.099	403.081	411.552	423.931	436.249	447.453

Fuente: Unidad de Estadística Educativa / MED

Pero han actuado factores que han conspirado contra el logro de los objetivos.

Entrampado el proyecto desarrollista de los setenta, las fuerzas conservadoras aprovecharon la oposición popular, donde destacaba el gremio de maestros, SUTEP, para desechar ese proyecto y su reforma educativa. Volvió el país al viejo proyecto de país destinado a producir materias primas con cholo barato, consumir bienes y servicios importados y al Estado a ser un eficiente guardián de esos intereses. La ley de 1983 nos devolvió a la vieja educación y a sus bajísimas cifras en gasto por estudiante, en investigación y en sueldos promedio de los maestros.

Cuadro 6

Gasto público en educación por alumno 2001-2004

(Nuevos Soles en el 2004)

Año	2001	2003	2004
Total	823	922	803
Inicial	490	587	626
Primaria	537	580	703
Secundaria	760	833	1.003
Superior no universitaria	1.138	1.264	1.356

Fuente: Unidad de Estadística Educativa / MED

Desapareció prácticamente la carrera magisterial con sus niveles y mejoras salariales basadas en la evaluación de méritos profesionales.⁸ Ahora, a comienzos del 2007, se ha llevado a cabo una evaluación pero no para evaluar el desempeño profesional de los maestros con sus estudiantes, sino para medir unilateralmente algunas habilidades más bien memorísticas. Tampoco se ha llevado a cabo esta evaluación para promover un ascenso de nivel y menos aún para mejorar las remuneraciones sino, simplemente, para demostrar que los maestros están mal preparados y tener argumentos para no incrementar sus salarios este año. Lo más grave es la justificación para entregar fondos a universidades que, en su mayoría, precisamente también son responsables de la mala formación magisterial y que no han sido evaluadas ni certificadas como manda la ley.

⁸ Durante el período de Toledo se incrementó los sueldos. Sin evaluación del desempeño profesional no tuvieron efecto en la mejora de aprendizajes.

La responsabilidad principal del Estado y los Gobiernos ha quedado oculta y, por orientación errada del gremio, los maestros terminan percibidos como los responsables del desastre educativo. La verdad es que el Estado y los Gobiernos dejaron de invertir en la educación pública y facilitaron la conversión de institutos pedagógicos y universidades en vulgares negocios, que aplican una gestión que deja sin estímulo a maestros y escuelas para el logro de aprendizajes. La medida ha sido eficiente para que el Gobierno reciba aprobación, pero ¿servirá de algo al país si el Gobierno no cambia la naturaleza de la gestión y de las políticas educativas?

Responsabilidad de los maestros y su gremio

Y no es que los maestros no tengamos responsabilidad en alguna medida. Es un hecho que la exigencia de evaluación del desempeño profesional para buscar la mejora de aprendizajes, el ascenso de nivel y la mejora de los salarios no ha ocupado los primeros lugares de las plataformas de lucha, si alguna vez estuvieron presentes en dichas plataformas. En eso tenemos mayor o menor responsabilidad los diversos grupos de la izquierda marxista porque en el último medio siglo hemos participado en el gobierno universitario y, en diferente medida, en la conducción del gremio magisterial.

Concebir la educación solamente como proceso externo y derivado del mundo productivo, que poco o nada puede lograr si no se cambia primero la economía, debilita y hasta anula la convicción profesional del maestro de que, aun dentro de las rigideces estructurales que cambian en el largo plazo, la escuela y los maestros podemos conseguir en el corto plazo cambios en la conciencia y conducta de los estudiantes que son decisivos para cambiar esas rigideces estructurales. Mediante los cambios que buscan las familias para la mejora de su calidad de vida se consigue una buena educación, y son los cambios indispensables para construir instituciones políticas para tomar el poder o cambiar su naturaleza. Los cambios educativos pueden unir intereses de las familias y del país entero. Los grandes renovadores de la vida política han sido educadores.

La falta de esta convicción debilitó, hasta casi anularla, la lucha pedagógica, la lucha por el logro de aprendizajes informativos y conductuales en los estudiantes.⁹ No se

⁹ No hemos tenido continuadores de los grandes educadores peruanos del siglo XX: Encinas, Arguedas, Caro Ríos, Salazar Bondy, Peñaloza, la mayoría de ellos de filiación socialista.

la consideró como un aspecto de la lucha política. Desde el puesto de aula o del dirigente gremial, estas ideas han ayudado al abandono en que los gobiernos tienen a la educación y a la pública en particular. Y, por supuesto, que los proyectos para tomar el poder político se vieron igualmente afectados. Allí está la escena política para no dejar dudas.

Gobierno y magisterio: ¿diálogo de sordos?

El último año hemos vivido una confrontación más entre el Gobierno y el gremio magisterial. Al margen han estado los padres de familia y fuera de todo diálogo, los estudiantes, actores tan centrales como los primeros. De las medidas que promueve el Gobierno, la medida estrella ha sido la prueba estándar de conocimientos aplicada a los maestros. Si bien es cierto que los maestros deben conocer la materia que se enseña, lo decisivo es si lo poco o mucho que saben logran que lo aprendan sus estudiantes. Y a eso se le llama desempeño profesional o laboral. Y se evalúa tanto por los avances que logran los estudiantes en su aprendizaje como por los procesos que maestros y escuelas aplican para ese fin. Y los estímulos deben responder a los resultados. Pero el Gobierno, entrampado en su juego, propone como solución los resultados de la prueba con más de la misma formación que los mal formó. Hemos tenido las llamadas capacitaciones en gran escala y con mayor gasto en la década pasada, y la educación, como diría el poeta, siguió muriendo. Es incierto si la que comienza, improvisada y para las tribunas, pueda cambiar las cosas.

La respuesta de los dirigentes del gremio magisterial fue el regateo por el procedimiento y por la fecha de la prueba. Son aspectos secundarios respecto a lo que establece la ley del profesorado y a lo que corresponde hacer, o sea evaluación del desempeño laboral de maestros y escuelas. La equivocación era previsible y coherente con las ideas erróneas que desorientan a los dirigentes. La lucha pedagógica, la lucha para que los estudiantes logren aprendizajes, es postergada para el futuro, para cuando se haya cambiado la economía como consecuencia de la toma del poder político. Esta idea errónea priva a los maestros

La respuesta del gremio magisterial fue el regateo por el procedimiento y por la fecha de la prueba. Son aspectos secundarios respecto a lo que establece la ley.

de tener como aliados firmes a las familias y los priva también de formar a los ciudadanos que harán el cambio político que se busca.

El resultado es que un magisterio mal formado está ahora aislado y humillado por la exhibición pública de nuestras deficiencias informativas. Y, encima, se nos responsabiliza por el desastre educativo. Casi todos los males juntos. El gremio ha tenido un nuevo Congreso que ha ratificado la misma conducción política. El país no conoce todavía acuerdos que reconozcan errores y que contengan planes de trabajo para enmendarlos. Y la fuerza política que en el magisterio ha venido encabezando la crítica a la dirección exhibe la misma práctica

en cuanto a democracia interna como en cuanto a la negativa a revalorar el papel de la lucha pedagógica para cambiar el país y la naturaleza del Estado. Y la renovación que se inició con la elección de la directiva nacional del Colegio de Profesores ha quedado estancada por el momento.

Sin embargo, en las escuelas, muchísimos maestros persisten en su convicción profesional y en múltiples colectivos se plantean todas estas cuestiones y echan mano de lo que saben hacer, enseñar e innovar, y, junto a padres de familia y ahora a algunos gobernantes regionales y locales, empiezan a tomar su destino en sus manos para reivindicar la dignidad de su profesión. ■