

CUATRO HIPÓTESIS SOBRE LA CRISIS EDUCATIVA EN EL PERÚ

Dr. Otoniel Alvarado Oyarce
Docente de la Escuela de Postgrado de la Unifé

La crisis educativa en nuestro país se ha convertido en un terna y, a la vez, en un problema que tiene múltiples y diversas vertientes de estudio y, por ende, de explicación, posiblemente todas ellas válidas. Tal problemática puede ser dimensionada de acuerdo a su naturaleza y complejidad como estructural, por su alcance espacio-temporal como nacional e histórica, porque afecta a toda la sociedad peruana y de manera sincrónica, epistémicamente también se constituye en un problema semiótico en razón a que resulta casi imposible arribar a una concepción más o menos consensuada del término calidad, dada su reconocida multivocidad.

Es evidente que cada una de estas y otras dimensiones del problema pueden seguir siendo estudiadas o analizadas de acuerdo al interés y dominio de los estudiosos y, sobre todo, de los responsables de su atención o solución, de allí que, en lo que a título personal nos preocupa, podamos centrar el análisis -bastante somero- de esta problemática planteando *cuatro posibles hipótesis*, que a nuestro juicio han sido soslayadas o tratadas muy tangencialmente en otros análisis. Reiteramos que el problema es complejo y vasto, incluso demasiado polémico, porque de por medio están los enfoques ideológicos utilizados para el análisis. Nuestras hipótesis son:

- 1° *La liberalización del sistema educativo.*
- 2° *La ideologización del gremio magisterial.*

- 3° *La ausencia de formación en gestión.*
- 4° *La carencia de mecanismos de control de la calidad educativa en el proceso.*

Sobre los cuales reflexionamos un poco más en extenso y proponemos algunos lineamientos de solución en sendos siguientes artículos, complementarios al presente.

Liberalización del sistema educativo

De todo lo que hemos leído, analizado o escuchado hasta el momento, podemos inferir que no existe consenso acerca del momento, fenómeno o episodio en que la educación comienza a entrar en crisis y es que las opiniones son tan sui generis o divergentes que no permiten llegar a una conclusión. Por el contrario, con mucha frecuencia se escucha que antes (pero no se dice hasta cuando) la educación era mejor que la actual; sin embargo, tal aforismo se refuta con la reforma de la década de los setenta (D. L. 19326), la cual se implantó precisamente en respuesta a la situación crítica del sistema educativo de entonces.

Algunos analistas circunscriben la problemática educativa a la calidad de las leyes, enfoque que también puede ser refutado puesto que la ley de reforma fue derogada y modificada en la década de los ochenta (Ley 23384), la misma que en la década del 2000 vuelve a modificarse (Ley 24088) y, muy a nuestro pesar, la educa-

ción no mejora.

En la década de los noventa bajo el énfasis pragmatista debido al régimen liberal adoptado por el gobierno de entonces, se postuló y puso en práctica, por recomendación de organismos internacionales, después de algunos intentos transitorios, la modificación del sistema de gestión educativa, asumiendo que la gestión estatal era ineficiente y, por tanto, causante de la baja calidad. En nuestro modesto entender la crisis se agudiza aún más a partir del reconocimiento oficial (D. L. 882) del servicio educativo como una "mercancía" más, sujeto a las azarosas y libérrimas leyes del mercado y con lo cual se oficializa y se autoriza el negocio educativo a ultranza, lo que es más, sin lugar a control estatal alguno, que dada la naturaleza de ser considerado como un servicio público debe ser un imperativo del estado, generando así una situación dicotómica muy diferenciada entre educación pública y educación privada, de tal manera que hoy en día el estado abdica de su obligación de cautelar la educación estatal a favor indirecto de las entidades privadas; es decir, a menor calidad de la educación pública mayor cantidad de instituciones de educación privada y en la mayoría de los casos de dudosa calidad. Afirmamos que es a partir de esta política -aun vigente- que se acentúa la crisis de la educación, por los siguientes hechos evidentes, entre otros:

- a) *El crecimiento incesante de entidades educativas priva-*

dos, Sohn: *tocio los ele! ni, cl superior* (tema de por sí trascendente y complejo que rebasa los alcances del presente comentario), que no nos permite expresar nuestra preocupación profesional por el desempeño delictario y anárquico de las universidades reciente creación. Bastaría sólo con indicar que resulta irracional que para un país de 28 millones de habitantes haya 85 universidades, en tanto que para Francia con 60 millones tiene apenas 60 universidades, de mejor calidad.

b) *El ciclo en lo fílmico del siglo veinte. 101110 en lo c11011titatim r más otín en lo uwli- /olirn.* ¿No sería acaso conveniente crear un buen número de Institutos Pedagógicos, e incluso recasar por un par de años algunas facultades de Educación para evitar seguir frustrando las justas aspiraciones de los futuros maestros? No es del caso citar cifras para demostrar lo perentorio de esta medida, pues los casi 40 institutos, las más de 10 facultades, los 120 miles de profesores desocupados así lo justifican.

Bajo este sistema, las instituciones educativas de carácter privado han sido totalmente literalmente convertidas en propiedad privada, por tanto sujetos a los intereses mercantilistas de sus propietarios (ante, propietarios). Al amparo de esta medida, es raro observar un negocio que se desarrolle, se traspa- an instituciones, se negligian franquicias, se pseudo aneditan instituciones sin ellas, mérito, justicia-

torios, etc. Como si eso no fuera suficiente, se siguen formando en especialidades tradicionales innecesarias, se desarrolla planes curriculares demasiado débiles, de tal manera que hoy en día ya no se habla de educación básica sino de educación mínima. Más allá, si ya no hay el rigor necesario tanto en los procesos de admisión como en los de graduación.

Si bien es importante destacar la participación creciente del sector privado en el desarrollo educativo, ésta no puede quedar al libre albedrío del voluntarismo económico y llenos de divorciada del modelo de sociedad democrática, igualitaria, solidaria, justa, inclusiva, etc., porque a este paso el sistema social se irá desmenuzando cada vez más, pudiendo incluso llegar a la fractura del orden social.

Sobre este acúpite y con el fin de darle validez y utilidad a la política dispuesta a partir del dispositivo legal mencionado, cabría preguntarnos:

¿Cuánto se incrementó el PIB con la inversión privada en educación?

¿Cuál es la tasa de incremento de la mano de obra en este rubro?

¿Cuánto es el beneficio tributario que realmente percibe el Estado?

¿Qué instituciones significativas han introducido estas nuevas entidades?

¿En qué medida estas nuevas instituciones educativas estarían realmente coadyuvando al desarrollo nacional?

Además, estas interrogantes se constituyen en nuestro núcleo en-

tender, en posibles líneas de investigación que los expertos en el tema podrían realizar para demostrar la eficacia de la política neoliberal en el campo educativo.

Idologización del gremio magisterial

Estamos convencidos que nadie discute la importancia de un sindicato de maestros, por el contrario, somos de la convicción que es necesario y positivo, siempre que exista una conducción coherente. Tampoco resulta inaceptable o inconveniente que todo maestro tenga una convicción y una posición ideológica o política definida, lo que sí resulta preocupante es que el color político de las personas que conducen el gremio se anteponga al servicio docente que se ofrece a los niños del país, en representación o por encargo del Estado. El sindicato de maestros de nuestro país, precisamente, se caracteriza por la excesiva ideologización política de dirigentes y agremiados, que es hegemonizada por el grupo político Patria Roja, aunque no necesariamente por convicción y menos por afiliación de todos los agremiados, sino fundamentalmente por la inseguramente obligada afiliación de sus directivos, quienes, como es muy notorio, rotan en los cargos indefinidamente con el fin de mantener el dominio del gremio.

De otro lado, es evidente que, casi siempre, el ejercicio de un cargo sindical conlleva una serie de prebendas y que el gremio magisterial tampoco es la excepción, razón por la cual se observa la presencia de dirigentes ya longevos, que muy bien podrían disipar sus energías y experien-

cias en otro tipo de actividades, como las de asesoramiento, dejando paso al surgimiento de nuevos y jóvenes líderes, que tanto a Italia hacen en nuestro país.

Pero aún pasando por alto estas irrefutables aseveraciones, lo que más preocupa de esta evidente ideologización de la cúpula sindical es la actitud contestataria, manifestada en el constante - casi mecánico- rechazo a los cambios educativos que los respectivos gobiernos quieren implementar, pues aun antes de someterlos a un análisis serio y meditado esgrimen cualquier pretexto, como presunto argumento, para oponerse a la medida en cuestión.

Esta es y ha sido una práctica sindical de todas las dirigencias, prácticamente desde los inicios del funcionamiento del gremio, tal como se puede inferir a partir de las experiencias siguientes:

La reforma educativa de los setenta tuvo su fracaso - reconocido por propios y extraños- entre otros factores, por la falta de participación de los maestros en su aplicación. Llegándose incluso al extremo de no reconocer su validez, pese a ser oportuna, coherente y legal. Los acuerdos sindicales de base y las consignas dirigenciales, a la par del poco entusiasmo del magisterio, tuvieron un rol preponderante para resistir su aplicación en desmedro de su eficacia.

En la década de los ochenta, en un contexto democrático de gobierno, se pretendió cautelar la buena marcha de los centros educativos, sobre todo en las zonas rurales, donde el índice de inasistencias es demasiado elevado, mediante la participación de las

autoridades distritales o municipales, medida que ni siquiera llegó a implementarse debido al evidente y antelado rechazo del gremio.

En la década de los noventa, si bien hubo cierta y obligada participación de los maestros en los programas de capacitación docente, limitados con costosos créditos de los organismos internacionales, en la práctica dicha capacitación no ha tenido ninguna utilidad, ningún valor, pues por versión de los mismos maestros, ni el constructivismo ni los proyectos institucionales se aplican, pese a la utilidad y validez de dichas innovaciones.

En lo que va de la presente década, y más recientemente, hemos sido testigos del absurdo rechazo a la evaluación docente, felizmente llevada a cabo contra viento y marea por las actuales autoridades educativas. Tal habrá sido posiblemente el dogmatismo para oponerse, porque luego de la recapitación sobre los resultados obtenidos, los propios dirigentes han hecho su mea-culpa al haberse visto rebasados por el apoyo mayoritario de toda la comunidad hacia dicha medida y, por ende, al rechazo masivo a la actitud negativa del gremio.

Parece, pues, que en nuestro país el principio científico de la causalidad, entre el ejercicio magisterial y el desarrollo (calidad) educativo, no tiene ningún valor significativo, por el contrario seguirán tendiendo hacia valores negativos de mantenerse el divorcio entre estas dos categorías, como si ambas no formaran parte de un mismo hecho, problema o proyecto, cuya solución nos corresponde a todos, sobre todo a los maestros en cuyas manos

recae la responsabilidad de la formación cultural de la nación. No deja de dar cierta envidia al constatar como en otros países (Argentina) son los gremios magisteriales los principales impulsores de reformas que llevan adelante sus gobiernos.

Durante nuestra ya prolongada práctica docente con maestros, incluso con sindicalistas, llegamos siempre a la conclusión y al convencimiento de la urgente reorientación de la práctica sindical, porque a estas alturas de la historia ya no es posible mantener posiciones sindicales dogmáticas, ya superados por la realidad y por la ciencia, tal el caso, por ejemplo de la estabilidad laboral absoluta cuando ya está debidamente estudiado y comprobado que la rutina a la que conlleva la estabilidad (en curso, aula, centro), ocasiona estrés laboral y otro tipo de patologías psicossomáticas. Hace algunos años se leía en las plataformas de lucha la supresión del descuento para efecto de pensiones, como si los maestros nunca iban a jubilarse, o que iban a vivir ele sus 'rentas', -posiblemente es piruetas-: en cualquiera de estos casos, resulta evidente el terrible daño que se hace a la persona del maestro y a la educación de nuestros niños. Es hora pues de recapacitar y enmendar rumbos por el bien de nuestro país.

Pero, paradójicamente, a la luz de las plataformas de lucha de los últimos años, no deja de llamar nuestra atención la gruesca incoherencia del gremio entre el discurso y la praxis en defensa de la educación pública, pues más parece una declaración lírica e inconsistente por lo siguiente:

- La directa o indirecta resis-

tencia al cambio.

- El escaso compromiso con las Innovaciones.
- La casi nula identificación con las instituciones estatales.
- Más y mejor trabajo en instituciones educativas privadas y no siempre con mejores salarios.
- La irrelevante aplicación del constructivismo después de los programas del PLAN-CAD que tanto costó.
- La burocrática elaboración y escasa aplicación de los PEIs.
- A más huelgas y más inasistencias en las entidades educativas estatales, más credibilidad de las privadas.

Carencia de formación en gestión

Tal vez uno de los problemas tan o más gravitantes en la calidad educativa, por lo menos desde mi perspectiva académico-profesional, radica en la deficiente, insuficiente y aún mediocre gestión ejercida por un gran sector -probablemente mayoritario- de los directivos de las instituciones educativas estatales y también no estatales, sobre lo cual poco se ha reparado, menos aún estudiado y, por tanto, no existen aun propuestas racionales y coherentes que ayuden a superar tales limitaciones.

En las instituciones educativas del Estado esta situación se presenta porque no existe la especialidad y más aún una carrera de administración de la educación que implique la formación, selección, ejercicio, monitoreo y evaluación que el Estado debería estar obligado a planificar y ejecutar, por ser una de las áreas específicas y estratégicas claves para el desarrollo educativo. Las

incipientes experiencias como la Escuela de Directores en un par de Regiones, auspiciadas por los Gobiernos Regionales respectivos y la capacitación a través del programa del PLANGED, resultan insuficientes para satisfacer la demanda cuantitativa y cualitativa de gestores del sistema educativo a nivel nacional.

En el sector privado la situación se presenta motivada por la legislación vigente, por cuanto al amparo de dicha normatividad los promotores hacen y deshacen de sus instituciones como les viene en gana, como cualquier entidad o actividad económica comercial convencional. No es raro ver, como por ejemplo, los directivos que contratan para conducir sus entidades tienen que adoptar la condición de un subalterno sumiso, sin capacidad discrecional, ni decisional, dando la impresión que más se tiene que poner al servicio del empleador y no de los objetivos trascendentes de la institución para lo cual fue contratado. Todo esto, además del enfoque mercantilista con el que actúan muchísimas entidades educativas privadas, hace pues que se privilegien los objetivos económicos de los dueños antes que los sociales o pedagógicos de los niños y las familias, que es la razón de ser de toda entidad educativa.

La conducción o gestión de entidades educativas requiere de una formación sistemática y especializada, más allá y más arriba de la formación pedagógica inicial, que seguramente ya la tienen los directivos pero que no garantiza necesariamente el éxito en la función directiva. Se requiere de la formación de un perfil específico para el cargo, en

el cual debe primar la formación de una mentalidad gerencial, emprendedora, innovadora, motivadora, que se traduzcan en resultados concretos, y es precisamente lo que nos hace falta en la actualidad.

Los programas de maestría en gestión educativa, que tan profusamente vienen desarrollando la mayoría de las universidades del país, se ejecutan más con un criterio comercial y mercantilista, antes que con un enfoque académico, racional y coherente con las demandas educativas de nuestro país. Es más, la diversidad de modalidades, en la mayoría de los casos de dudosa credibilidad, en su ejecución dejan mucho que desear para lograr una adecuada calidad formativa, más aun tratándose de un grado académico de tanta significación y trascendencia, pues al paso que vamos, y no es gratuito afirmar, pronto el grado académico se verá tan devaluado y masificado, si es que ya no lo está, por lo que poco será el aporte que ofrezca al desarrollo personal, institucional y menos al desarrollo educativo nacional. No quisiera ser pesimista, porque la realidad así lo indica, creo que aun es tiempo de tomar algunas medidas para enfrentar esta situación, a mi juicio, pernicioso.

Pero aún existen algunos desfases más, como todos los programas de maestría en gestión son auto-financiados las autoridades educativas estatales se ven limitadas para lograr el aporte de los mejores egresados, que seguramente los hay y lo seguirán habiendo, porque éstos no se sienten obligados a servir al Estado porque tienen que recuperar la inversión ocasionada, en otras áreas o funciones y no precisamente en la

dirección de entidades estatales, dada la limitación de estímulos que se ofrece.

Reiteramos nuestra convicción profesional que aun teniendo presupuesto suficiente, docentes capacitados y motivados, currículos pertinentes, infraestructura adecuada, etc., nada o poco de esto se podría aprovechar si es que no existe una buena capacidad de gestión; porque al gestionar, dirigir, gerenciar, o como se le quiera llamar, más que trabajar y lograr resultados con recursos tangibles, se trabaja con conductas, valores, voluntades y potencialidades porque sin ellos no es posible ningún logro, y ésta es precisamente la parte más compleja, cuando no difícil, en toda gestión institucional, más aún cuando tenemos acendrada la cultura de la rutina, por ende, de la resistencia al cambio, de la mediocridad, de la ley del menor esfuerzo, del hacer a medias y del aprovechamiento personal, con los cuales no se puede avanzar satisfactoriamente al logro de las metas.

Por todo esto, nuestra reflexión y nuestra advertencia para de una vez por todas encarar este vacío, ahora que existen recursos extras suficientes y procesos de descentralización en marcha, que bien podrían posibilitar la implementación de una política coherente y sostenida orientada a la formación de cuadros directivos.

Ausencia de control de calidad en el proceso

La teoría y la tecnología que con-

lleva el control de la calidad en las distintas actividades del quehacer humano se han desarrollado tan vertiginosamente en los últimos tiempos pero, lamentablemente, es muy poco lo que se ha incorporado al quehacer educativo de nuestro país, pese a que los fenómenos de la globalización, la competitividad y la modernidad así lo obligan, pero más aun por la exigencia de salir de la crisis educativa en la que nos encontramos.

Nuestro país es, posiblemente, el único en América Latina que no tiene institucionalizado algún mecanismo que posibilite la cautela de la calidad educativa, lo que existe podemos catalogarlo como previsiones de calidad a nivel de insumos (programación, PE!, etc.) y también mecanismos de medición de la calidad, vale decir, de los resultados, pero en el intervalo entre los insumos y los productos, nada ni nadie cautela que el proceso sea llevado a cabo con calidad, con eficiencia y eficacia. Este vacío podría ser asumido por algún mecanismo, como el de la supervisión por ejemplo, hoy mal llamado monitoreo, que lamentablemente ha sido dejado de lado, rezagado o minimizado por el Ministerio de Educación desde hace un buen tiempo, por lo menos hace tres décadas.

Consideramos que la *Supervisión Educativa* bien concebida, es decir, debidamente planificada e implementada y técnicamente ejecutada y evaluada, podría posibilitar buenos resultados, pues con esta función se podría caute-

lar o verificar y retroalimentar:

- La correcta aplicación de los planes educativos.
- El cumplimiento de la normatividad educativa vigente.
- El uso racional de los recursos asignados.
- La práctica de un clima institucional saludable y, por ende, favorable al proceso educativo.
- El real desempeño de los docentes en aula.
- El nivel real de logros en el aprendizaje de los alumnos.
- La correcta aplicación de los procesos y políticas educativas.
- La promoción y seguimiento a las innovaciones como es el caso de la inminente municipalización de la gestión educativa.
- El mejoramiento de la calidad profesional y de la autoestima de los docentes, entre otros.

Es preciso reiterar que la Supervisión Educativa, pese a ser una función o actividad trascendente y por lo mismo histórica, en nuestro país ha perdido interés de parte de los gobiernos. No se sabe si será por la miopía gerencial o la incapacidad en su implementación, a la inversa de lo que continúan haciendo otros países de la región, razón por la cual asumimos que nos superan ampliamente en los resultados de las mediciones de calidad en los aprendizajes. Felizmente, todavía estamos a tiempo para volver a potenciar este o cualquier otro mecanismo que nos permita cautelar que los procesos educativos sean de **calidad** para lograr resultados de calidad.