

Democratizar el Estado y el modelo educativo

Manuel Iguíñiz Echeverría
Tarea

En todos los balances independientes sobre la situación de la educación peruana se constata que las experiencias de las instituciones educativas públicas y privadas no tienen fuerza suficiente para cambiar la dinámica del modelo tradicional. Un modelo que no creó las oportunidades para una educación de calidad al servicio de la mayoría de la población. Para que la creciente incorporación de actores de la sociedad civil y del Estado central y local tenga la fuerza para romper el círculo vicioso es preciso un nuevo proyecto. No desconocemos que existe, entre los profesionales de la educación, una gama de propuestas que pueden ayudar a superar la segmentación y la baja calidad del sistema educativo. Medidas elementales que en esta década no se implementaron nos rezagaron en comparación con reformas modestas que han proliferado en la región de América Latina y el Caribe. Pero la discusión y el diálogo que nos debemos gira en torno a un nuevo ciclo en la política educativa de nuestro país.

En pos de lograr una política educativa democrática propongo algunos aspectos necesarios para darle un sentido, según mi parecer, al cambio educativo. Estos componentes acentúan los aspectos críticos de una nueva sociedad más

educadora para que las escuelas cumplan su misión, y no deben sugerir que subvaloro otros aspectos pedagógicos y de gestión, acerca de los cuales he discutido en diversas ocasiones, desde Tarea, y han sido también discutidos por muchos profesionales, en especial en Foro Educativo.

1. Recurrir a la sociedad para encontrar ideas que nos guíen

En el ambiente de incertidumbre sobre el futuro de nuestros países —marcado por la globalización des-

igual—, el saber y las propuestas de los expertos son insuficientes

para fomentar un proceso de aliento histórico. Aunque no sea cómodo traducirlo en políticas efectivas, es sugerente recordar la recomendación de E. Durkheim (1979) acerca de que es necesario remitirse a la sociedad ante situaciones en las que reconocemos la necesidad de cambios, aunque no sepamos “lo que éstos deben ser”. K. Mannheim creía también que necesitamos ideas que nos guíen. En lugar de subvalorar el saber profesional —como se enorgullecía el ex presidente—, lo que reclama es que se dialogue con el saber popular. Este pensador se preocupó por cómo la totalidad de los cambios en la naturaleza del trabajo y del ocio tenían efectos formadores o desintegradores en la personalidad, y el deterioro de la vida cultural. “Pienso en todas las tendencias de nuestra vida moderna que llevan al deterioro de nuestra vida cultural; en la falta de contacto entre el pensador, el artista y la comunidad, en el rebajamiento de los patrones mediante los cuales juzgamos los asuntos públicos, en las causas del poder de la propaganda,



la comercialización, de la organización excesiva, etc." (Mannheim, 1961: 84).

En situaciones de cambio, todos, eruditos y trabajadores, están atosigados por los conflictos y las miradas en búsqueda de referentes. "¿Cuándo estaremos dispuestos a admitir que en el caos producido porque las viejas condiciones desaparecen sin que las nuevas se encuentren aún establecidas con claridad, lo que necesitamos es una discusión sistemática de los pros y los contras de los diferentes patrones? ¿Cuándo entenderemos que la única manera de prevenir que los dictadores nos impongan a la fuerza nuevos credos y un nuevo código moral consiste en la creación de un foro en donde se forme la orientación necesaria para el ajuste moral de un período de rápida transformación?" (Mannheim, 1961: 84). Foro cuya autoridad residirá en el prestigio de los mejores espíritus en contacto con la mayoría. Los dictadores llegan a resolver el problema por atajos, bajo el dominio de sus visiones y espíritu totalitario. "De esta manera poco escrupulosa llenan un vacío que debería salvarse por medio de un ajuste democrático, que permitiera tanto al experto como al hombre corriente dar conjuntamente con los nuevos valores." (Mannheim, 1961: 110). Si bien las interrogantes sobre el sentido y la levedad de los propósitos son universales, es particularmente difícil encontrar respuesta adecuadas en países con economías inviables y con problemas enormes de pobreza, desigualdad y discriminación.

Es posible que el principal desafío social para favorecer la educación que interese, motive y comprometa sea dotarnos de un norte, dejar de ser un navío ebrio, pues no hay viento a favor para quien no conozca su rumbo. Care-



Es posible que el principal desafío social para favorecer la educación que interese, motive y comprometa sea dotarnos de un norte, dejar de ser un navío ebrio, pues no hay viento a favor para quien no conozca su rumbo



ceamos de proyectos y no sabemos si lo que se hace marcha en un sentido adecuado a las aspiraciones y necesidades de las personas. En los cambios que estamos viviendo, la educación es demandada desde la necesidad de reubicarse en un mundo donde la relación entre la vida cotidiana y los espacios públicos se transforma.

Sólo el sentido permite definir las rutas y las estrategias, y reconocer los errores a tiempo. La pedagogía, antes de plantear las cuestiones de didáctica, se pregunta sobre el sentido de aprender y enseñar, sobre qué es valioso aprender y enseñar.

En la globalización intensificada, tenemos, con más razón, derecho a una vida con sentido, y no a andar a la deriva. Una comunidad política nacional y regional que tenga un punto común de identidad; nortes básicos, principios, reglas. La identidad y el sentido vendrían dados por la voluntad de enfrentar la escisión de las personas en esferas culturales y estratos de calidad de vida diferentes, y que cada vez se vinculan menos. Pero no sólo desde la escisión social interna en nues-

tros países, sino desde la situación de ser parte de un mundo más interconectado, pero sin reciprocidad. La renovación escolar sólo tendrá aliento si dialoga con las expectativas sociales más progresivas, con las inquietudes y temores presentes en la sociedad. Ganar el interés juvenil y renovar el de la sociedad no es empresa ajena a preguntarse por las percepciones e intereses de estos grupos en este mundo. Hoy disponemos de muchísimas tecnologías y metodologías para conocer las opiniones.

2. Respaldo la reposición de los fines de justicia

Un gran tema que vuelve a emerger y hay que respaldar en las discusiones sobre política educativa es la relación entre la educación y la desigualdad social en el marco de los cambios y la globalización. La relación entre educación y desigualdad social no es nueva. En un contexto en el que la educación ha sido puesta en un alto pedestal, parece estarse produciendo un contraste con la baja calidad que la caracteriza, así como una más fluida referencia a la temática de la justicia en las relaciones entre las personas y las naciones. Si hoy hablar de las desigualdades educativas, por el peso cultural del conocimiento, remite al problema mayor de la injusticia, en el futuro esto tendrá todavía más significado. Será más difícil evadirlo apenas se acerque cualquiera con mínimo de objetividad para el análisis de la realidad educativa.

Podemos agregar cómo desde diferentes perspectivas se plantea la cuestión. Para Mejía (1998: 95), la escuela es un lugar de encrucijada para los sectores populares, pues en la globalización "ellos son los que más van a requerir de la escuela para obtener la educación

que les permita ser de esos tiempos, desde sus especificidades sociales y culturales". El Informe Delors (1996) se pregunta "¿cómo hacer para que la educación misma no sea un factor de desigualdad?"

En la esfera de la OREALC, se indica, con sinceridad, que en la Reunión Ministerial de 1996 se recupera una prioridad de diez años atrás (UNESCO 1998:16). Me permito resaltar los interesantes puntos de ese énfasis:

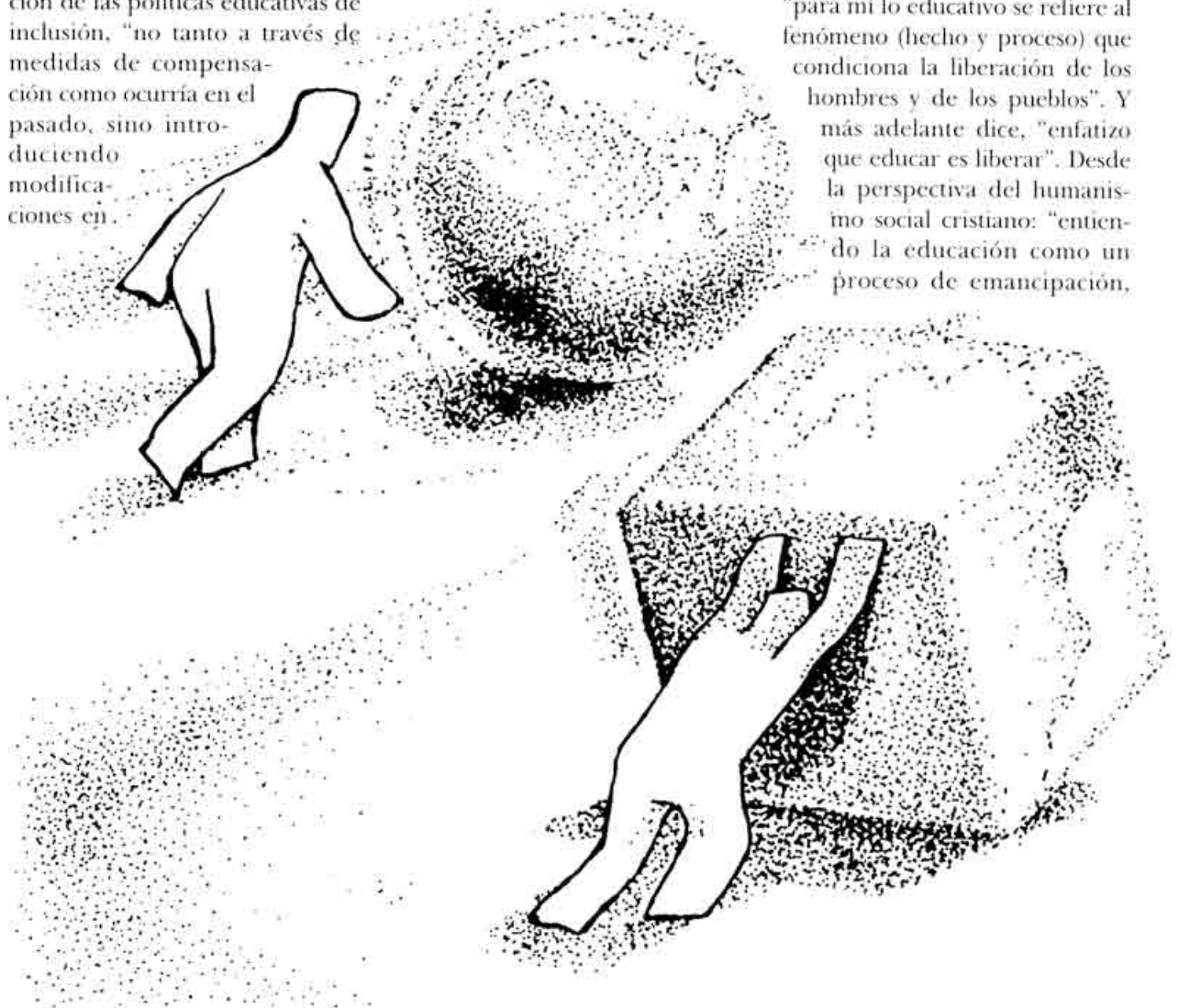
En primer lugar, "se recupera con mayor fuerza el significado ético de la educación para asegurar una mayor equidad y una construcción de la identidad cultural"; en segundo lugar, remarca la función de las políticas educativas de inclusión, "no tanto a través de medidas de compensación como ocurría en el pasado, sino introduciendo modificaciones en

el sistema educativo común que permitan ajustar la enseñanza a las diferencias individuales". En tercer lugar, "se vuelve a destacar la importancia de fortalecer la función del Estado para asegurar la igualdad de oportunidades, que no había estado presente desde la reunión de Bogotá de 1987".

En la misma línea, se refuerza que la educación se ha constituido en un requisito indispensable para el ejercicio de otros derechos, sean sociales, políticos y culturales; es una condición para ello. Volver a la cuestión de la justicia en la discusión educativa guarda relación, pues, con la constatación que los derechos humanos

están interconectados. Entre éstos, la educación básica se constituye en un derecho fundamental para construir sociedades democráticas, siempre que se centre en los aspectos de la calidad y la equidad de los resultados, más allá de la expansión y cobertura. De esta manera, la educación es vista como una condición para el desarrollo de otras políticas sociales y, como veremos más adelante, del derecho a la democracia.

Como es explicable, junto a la envergadura de estos asuntos se repone la atención al sentido último de la educación. Jorge Capella (1998: 13-17) se plantea el significado de la educación desde un marcado tono personal: "para mí lo educativo se refiere al fenómeno (hecho y proceso) que condiciona la liberación de los hombres y de los pueblos". Y más adelante dice, "énfasis que educar es liberar". Desde la perspectiva del humanismo social cristiano: "entiendo la educación como un proceso de emancipación,



mediante el cual los sujetos y los pueblos dejan de ser meros sujetos para convertirse en agentes de su propio destino, gracia a su capacidad transformadora." Así, estos grandes temas plantean la siguiente cuestión: ¿qué oportunidades ofrece la educación a los procesos de emancipación de los pobres y de todos?

3. Reforma educativa como reforma ético-cultural

Presente ya en las líneas anteriores, parece preciso ampliar las consideraciones a las dimensiones éticas y culturales de las reformas. Las dificultades de las reformas para resolver la crisis educativa residen en que en ésta se expresan no sólo contextos de pobreza y exclusión, sino otras crisis culturales y de identidad, personales y sociales. Por ello en un "movimiento reformista de la enseñanza se expresan clara y tajantemente aquellas necesidades de nuestra época que, como ocurre con las grandes necesidades, tienen que ver con cuestiones ético-culturales". (Benjamin, 1993: 48).

La frecuente crítica a los funcionarios estatales (muchos de ellos maestros), restringidos a cuestiones de control administrativo, cumplimiento formalista y dependencia del superior, no resalta cómo su agotamiento se origina en la carencia de un proyecto cultural de Estado, como bien insistía el sociólogo Daniel del Castillo. Este hecho está acompañando por la extrema instrumentalización política que se hace de las obras tangibles en educación, lo cual viene marcando el supuesto orden de prioridad del sistema educativo.

En la escuela conviven valores sociales contrapuestos a los ideales democráticos, lo que genera tensión y contradicción. Las ten-

dencias autoritarias y discriminatorias, el aprovechamiento personal de bienes públicos y la impunidad contrarrestan valores propugnados en muchos proyectos educativos, como la solidaridad social, la autonomía intelectual y moral, y la participación. La atención a las modificaciones en los rasgos de los educandos, en sus percepciones y valores, es condición de una reforma educativa.

Probablemente, la percepción y vivencia de nuestros estudiantes están impactadas por la presencia, en la vida pública, de esos rasgos de poca autenticidad de muchos discursos políticos y, en especial, del discurso estatal. Ello constituye la base de una actitud crítica y se resiste a reconocer como verosímiles las propagandas sobre un futuro promisorio. La motivación de la juventud para aprender está relacionada con sus percepciones acerca del futuro del país y no puede darse como un supuesto.

Por ello, los estilos y maneras como los grupos viven el momento actual y visualizan el futuro, con sus expectativas o desazones, tiene que llevarnos a pensar en una reforma educativa anclada en

*La educación
interesa a la
población desde la
globalidad de su
vida; es decir, tanto
por razones
económicas,
políticas, culturales,
éticas... no sólo por
una de ellas.*

la cultura política. La educación interesa a la población desde la globalidad de su vida; es decir, tanto por razones económicas, políticas, culturales, éticas... no sólo por una de ellas.

La calidad de la educación está afectada por la creciente inclusión de la cultura de los pobres en los medios de comunicación masiva, lo cual sustituye, de modo parcial, la presencia de la cultura urbana criolla, de los sectores medios y altos. Esta supuesta democratización de la oferta televisiva está hecha, sin embargo, de una selección discriminatoria y manipuladora. Asuntos y figuras populares ingresan según un inmediato interés comercial y, a veces, sirven directamente a los intereses del régimen político de turno. Destacan los *talk show*, los noticieros de "impacto" y algunos programas cómicos. Este proceso es complejo, pues en él se expresa la necesidad de reconocimiento y de expresión pública de mucha gente. De ahí que, en lugar de interculturalidad democrática que elimine el prejuicio cultural, racial y de género, haya rebajamiento cultural. Como bien señala Mejía (1998: 2-3), para la niñez y juventud populares se trata de ensanchar la sociedad, no sólo de incluir parcelas de lo que son las culturas mayoritarias. "Porque precisamente en este mundo globalizado ellos son los que más van a requerir de la escuela para obtener la educación que les permita ser de estos tiempos, desde sus especificidades sociales y culturales. (...) Que conociendo más sus realidades ligadas a lo universal hagan valer sus reivindicaciones y sus culturas, haciendo que las necesidades suyas y de su conglomerado humano sean satisfechas no por simple inclusión, sino por la ampliación de la sociedad al aceptar sus formas culturales, sus identidades y sus luchas".

Siguiendo a Benjamin, diremos que estamos tratando de dos de las funciones de la educación: la primera, su función de difusión cultural y de valores; la segunda, la revisión de estos mismos valores. (Benjamin, 1993). Para hacer viable una reforma, los cambios en el paradigma del aprendizaje sólo tendrán sentido si se colocan en la cultura de la gente, y ello supone incorporarlos en una estrategia de comunicación y en un nuevo compromiso de los medios de comunicación (Basili, 2000).

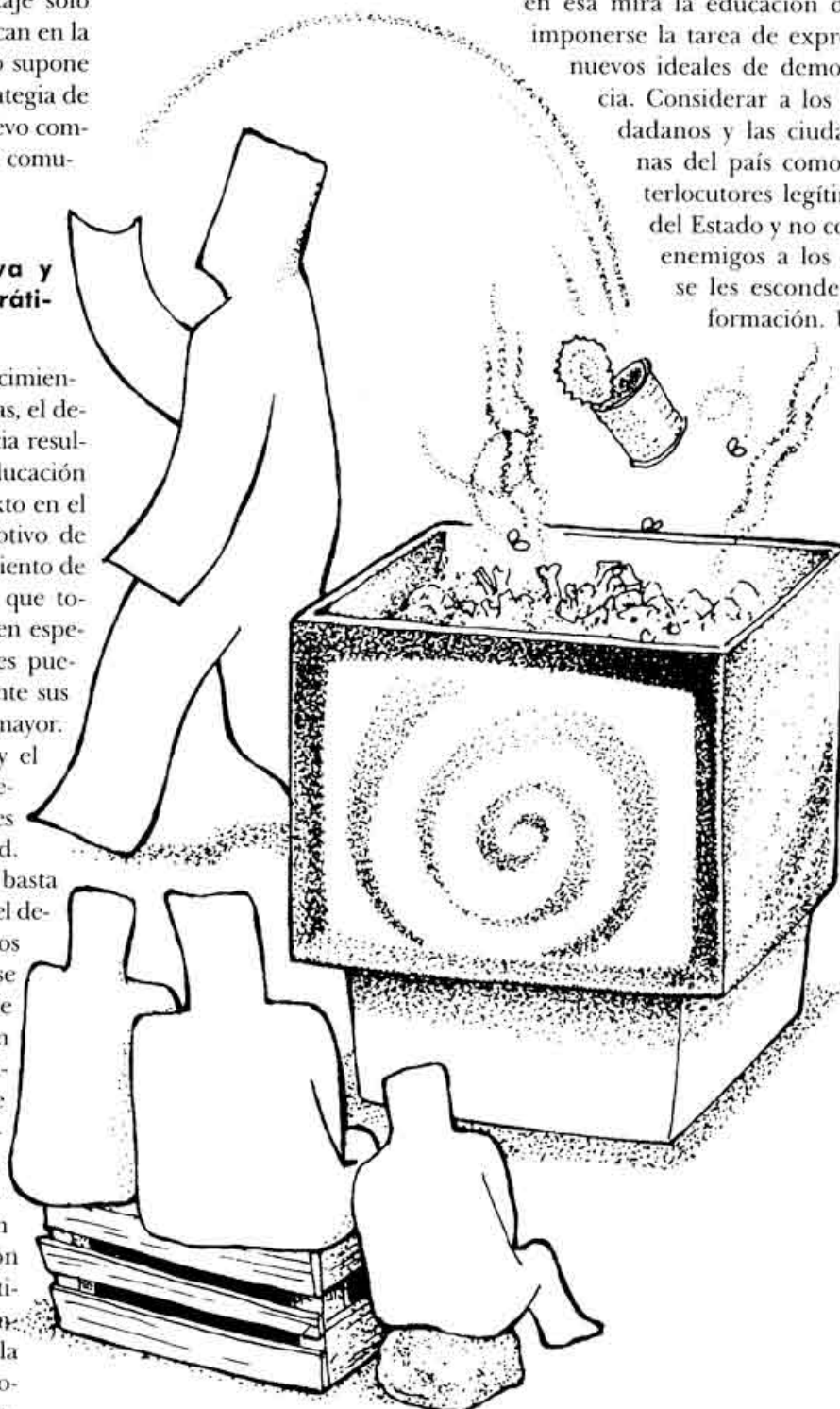
4. Reforma educativa y profundización democrática

En el proceso del enriquecimiento espiritual de las personas, el derecho a vivir en democracia resulta imprescindible. La educación se encuentra en un contexto en el cual los derechos son motivo de controversia. El fortalecimiento de la sociedad civil permite que todos los grupos sociales y, en especial, los sectores populares puedan defender legítimamente sus intereses en la sociedad mayor. La mayor "organización y el logro de canales de expresión" de los sectores pobres es requisito para la equidad. (Rivero, 2000, 288). No basta enriquecer el debate sobre el derecho a la educación en los foros y los acuerdos, si no se amplían los mecanismos de exigibilidad. La educación de calidad para el conjunto de la población es parte del mismo proceso de avances de la ciudadanía. Los ideales de reconocimiento y confianza en el otro son inherentes a la educación democrática. La democratización de la educación implica, entonces, reconocer la legitimidad de los actores sociales directos, como los do-

centes, los padres y los educandos, así como la de los indirectos, como los partidos políticos, los gremios empresariales, los colegios profesionales y las iglesias.

El Estado, de esta manera, se hace transparente para que pueda ser observado en su manejo

de los asuntos públicos, al facilitar la libertad para la fiscalización de los actores directos e indirectos. Por ello es que la democracia requiere promover asociaciones autónomas de la ciudadanía. Esas asociaciones y la adquisición de poder son *educativas*, y en esa mira la educación debe imponerse la tarea de expresar nuevos ideales de democracia. Considerar a los ciudadanos y las ciudadanas del país como interlocutores legítimos del Estado y no como enemigos a los que se les esconde información. Una



democracia que no se amplía y supera la tradición de nuestro sistema político es también responsable del desinterés de amplios sectores de la sociedad. Esta incapacidad de proyección explica parte de los cuestionamientos a la democracia y su sustitución por formas menos democráticas que han tenido en los últimos años importante respaldo popular.

5. La educación de calidad reclama un esfuerzo global de desarrollo

La perspectiva neoliberal casi excluyó del escenario público la discusión sobre el desarrollo, pues éste es considerado una consecuencia del libre mercado. El debate, sin embargo, se pone en el tapete ante los límites de la viabilidad económica de nuestro país. La educación escolar no es indiferente al aprendizaje de la democracia, pero también le importan las actividades económicas. No todos los trabajos ofrecen incentivos continuos para seguir aprendiendo ni favorecen convertir las organizaciones en espacios de aprendizaje, por ello la reestructuración productiva vivida en el Perú repercute en las potencialidades y funciones de la educación.

La estructura productiva diversificada es clave para el aprendizaje permanente, en tanto demanda a la educación formal e informal la consecución de determinadas competencias. El incorporar deliberadamente el conocimiento en la producción supone, además de la educación escolar, la investigación científica y tecnológica, y el aprendizaje en el trabajo (CEPAL-UNESCO, 1992). Otro impacto importante al respecto es que una economía viable que crece con equidad posibilita una inversión mayor en educación.

En la globalización, el bienestar de las naciones depende del

En la globalización, el bienestar de las naciones depende del funcionamiento del todo. La educación puede ser eje de la transformación en la medida en que contribuya a poner en movimiento un esfuerzo global.

funcionamiento del todo. La educación puede ser eje de la transformación en la medida en que contribuya a poner en movimiento un esfuerzo global (Ottone, 1996). En tanto sea movilizadora de lo social, será entendida como parte central de las políticas de desarrollo, será eje del fortalecimiento global de una nación. Para que la educación de calidad beneficie a todos, requiere ser parte de un esfuerzo social para el desarrollo. En el largo plazo, el sostenimiento de procesos de profundización democrática requiere capacidad productiva, mayor equidad y, por ende, redistribución económica.

Las políticas educativas no sólo heredan las funciones ilustradoras y de transmisión cultural para ofrecer oportunidades, sino que se impone una misión derivada de nuestra pobreza masiva. Hablo de la creciente fragmentación social, la desigualdad y nuestra ubicación marginal en la economía mundial. El reto hacia una calidad educativa se da en el contexto de un "no desarrollo", un contexto donde los pobres requieren de eficaces políticas públicas redistributivas.

Bibliografía

- BASILI, Francisco.
2000. *Dakar: Educación para todos, compromisos y desafíos para los próximos 15 años*. Revista *Tarea*, N° 46. Lima.
- BENJAMIN, Walter.
1993. *La metafísica de la juventud*. Barcelona, Paidós.
- CAPELLA R., Jorge.
1998. *Cambios en la concepción general de la Educación*. En: *Cambios en la educación peruana*. Lima, Derrama Magisterial.
- DURKHEIM, Emilio.
1979. *Educación y sociología*. Bogotá, Editorial Linotipo.
- FORO EDUCATIVO.
1998. *Educación para el desarrollo humano. Propuesta de Foro Educativo para un Acuerdo Nacional por la Educación 1998-2007*. Lima, Foro Educativo.
- IGUÍÑIZ, Manuel.
2000a. *Política educativa: cuestión de modelo*. *Revista Tarea*, N° 46.
2000b. *Descentralización en la educación*. En: *La descentralización de la gestión de los servicios de educación y de salud en el Perú*. Lima, ESAN-USAID, PDGL.
2000c. *La educación primaria en la política educativa peruana*. En: *Educación primaria al final de la década. Políticas curriculares en el Perú y los países andinos*. Lima, Tarea.
- MANNHEIM, Karl.
1961. *Diagnóstico de nuestro tiempo*. Cuarta edición, México, Fondo de Cultura Económica.
- MEJÍA, Marco Raúl.
1998. *Diseñar otra escuela desde la educación popular*. CEBIAE, La Paz.
- OTTONE, Ernesto.
1996. *Globalización y transformación educativa*. En: *Perspectivas*. Vol. XXVI, N° 2, junio.
- RIVERO, José.
2000. *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Lima, CIPAE y Tarea, cit. 73, y 97-98.
- UNESCO.
1998. *La UNESCO y el desarrollo educativo en América Latina y el Caribe*. *Boletín* 45, Santiago de Chile.