

Desatar cuatro nudos

Teresa Tovar

Foro Educativo

Quiero destacar cuatro nudos centrales que traban los procesos de cambio educativo y que a su vez, se constituyen en agenda del año que comienza:

Invertir en serio, no en serie

Se requiere una voluntad política de invertir en educación no solamente con criterios de *prioridad* –lo que significa elevar el presupuesto educativo en lugar de disminuirlo–, sino con criterio de equidad social –lo que significa invertir para eliminar o disminuir puntos de exclusión educativa–.

Precisamente uno de los tropiezos más grandes de los cambios educativos emprendidos en los últimos cinco años es que la apuesta por calidad educativa –como convicción y como meta–, ha sido contradicha en la práctica porque el acceso a una educación de calidad para todos aparece como un logro lejano y ajeno a muchos sectores de la población.

A la par que se plantea e implementa el mejoramiento de la educación primaria, los niños y especialmente las niñas de escuelas rurales están excluidas de sus beneficios. Mientras se alientan las expectativas de “competitividad”, la mayoría de jóvenes que logran un certificado –tras un sacrificado estudio en un instituto superior de dudosa calidad– no encuentran trabajo. De un lado se levanta la importancia de la revolución informática y de otro se encarece el acceso a Internet y se acre-

cienta la dimensión de poder que atraviesa el manejo de la información. Asimismo, resulta más difícil trabajar con alumnos que provienen de zonas de violencia, con mayores tasas de extraedad y menor capacidad comunicativa.

En otras palabras, las metas de calidad y logro se escriben y programan mientras que los núcleos de exclusión educativa se mantienen e incrementan (analfabetismo, exclusión de la niña rural y de las poblaciones bilingües, niños que trabajan, exclusión de sectores juveniles de las oportunidades educativas y laborales, etc.).

Adicionalmente la pobreza educativa resultante envuelve a la propia escuela, al sistema educativo y a los cambios emprendidos. Por eso no es casual que mientras se declara la prioridad de la educación como dimensión

del desarrollo, se reducen los recursos a ella destinados. Igualmente, mientras se plantea la centralidad del maestro como el gestor de los cambios, se lo mantiene en una situación de pauperización. Muchos docentes deben enseñar el “nuevo enfoque” en aulas cuyas paredes están desnudas y despin-tadas, en colegios sin agua y desagüe, con carpetas rotas y espacios reducidos que imposibilitan cualquier “trabajo de grupo”.

Urge entonces convertir la declaración de que la educación es palanca central del desarrollo en decisión concreta y consensuada de incremento del gasto educativo, lo que debe ser acompañado de la priorización de la inversión en los núcleos de exclusión.

Del cambio como currículo al cambio como convicción

En segundo lugar, los cambios no han sido asumidos como una reforma *cultural*, sino más bien como transformaciones programadas a implementar.

Por ello, aunque en el nivel de primaria sobre todo ha habido efectivamente una introducción creciente de componentes que constituyen *resortes* centrales para desarrollar el cambio educativo (currículo, materiales, capacitación docente), persiste una manera tradicional de “enseñar” basada en el ejerci-



cio de la capacidad de memoria, en la acumulación de datos, fechas, en el manejo de fórmulas, etc.).

Ese modo de enseñanza, que está fuertemente arraigado, dificulta el desarrollo de habilidades que pueden fomentarse a partir del ejercicio de la capacidad de analizar, comparar y crear planeadas por el nuevo paradigma.

La manera de enseñar basada en el copiado, el dictado y las preguntas orales a todo el salón prevalece en todos los niveles educativos, aún en aquellos incididos por la reforma. Es sentida por muchos docentes como la manera *más segura* de actuar y por los padres de familia como el método más seguro para obtener resultados de aprendizaje. Así, se termina tergiversando el sentido de los cambios, ya que los recursos pedagógicos que ahora se proponen (trabajo de grupo, investigación, exposiciones por parte de los alumnos, motivación de tema, ambientación de aulas, etc.) se combinan con los tradicionales, en una misma aula o en el trabajo de un mismo docente, siendo posible observar a maestros que *ordenan* a los alumnos hacer trabajo de grupo *"en silencio"* o que entienden la investigación como la acumulación de datos e información.

Frente a ello, hay que proponerse lograr la legitimidad del nuevo enfoque entre los docentes como agentes de cambio y entre las familias como beneficiarias.

Esto implica estímulos económicos y laborales al quehacer docente renovado, espacios de comunicación y recursos para el quehacer docente, acompañamiento a su esfuerzo de innovación que dé soporte a los cambios emprendidos.

Asimismo es necesario considerar a las madres y padres de familia como parte de las acciones de reforma.

Abrir la reforma al país y arriesgarla a la autonomía

Los cambios educativos llegan muchas veces de manera muy desigual a las escuelas del país, y los nuevos estilos de aprender se abren paso dificultosamente en medio de escuelas todavía bastante rutinizadas y formalizadas, donde muchas "normas" oscurecen y traban las transformaciones previstas.

Cuestiones como la formación, los trámites ante las USE, la entrega de formularios e informes, etc., convocan mucho esfuerzo y tiempo, que a su vez son recortados para asuntos de carácter pedagógico. Los materiales y recursos llegan con retraso, las capacitaciones son interferidas por dimensiones de poder y clientelaje en algunas zonas, se perciben distancias entre director y equipos docentes, fricciones entre escuelas y USE, lejanía frente al Ministerio central.

En suma, el peso agobiante del centralismo no logra ser revertido y las distintas propuestas de descentralización de la gestión se han sucedido unas a otras sin lograr asentarse consistentemente, marcadas más bien por un signo de discontinuidad.

Se hace imperativa entonces una gestión educativa eficaz y descentralizada, que dé autonomía y recursos a las regiones y departamentos y resuelva los entrapamientos de comunicación entre la sede central y las aulas.

Ello debe combinarse con políticas que abran la gestión educativa a la participación amplia y democrática de la sociedad civil, promoviendo la formación de consensos nacionales.

La educación que queremos para el país que soñamos

En las actuales circunstancias que vive el Perú se hace evidente que la meta de educar en y para la ciudadanía parece ser a veces tan sólo una frase.

Lo que se dice en el currículo respecto a *conciencia democrática y ciudadana* —que involucra el aprendizaje de cuestiones como el respeto a los demás y al entorno, la capacidad de dar opinión, la cooperación y el compromiso— es desdicho y contradicho todos los días por aquello que ocurre en otros ámbitos fuera de la escuela.

Resulta paradójico aprender de democracia en medio de hechos de corrupción, enseñar convivencia en medio de atentados contra la vida y la integridad de las personas, hablar de libertad en medio de cooptación de la TV y periódicos chicha, etc.

El problema es que esto puede encontrar sintonía con prácticas escolares que permiten o toleran actitudes de intolerancia, discriminación o violencia al interior de la propia escuela. La tradición autoritaria que continúa marcando el ritmo de la mayor parte de escuelas mantiene la distancia maestro alumno, asociada a una fuerte verticalidad en la relación entre ambos y vinculada a una fuerte subvaloración de las capacidades de los estudiantes.

Frente a ello es indispensable comenzar por romper el estilo vertical, impulsar una relación activa y afectiva con el alumnado y transformar esto en indicadores de logro tan o más importantes que los de aprendizaje en matemáticas.

Al mismo tiempo, hay que cultivar desde la escuela una reserva moral que permita a los estudiantes desarrollar la capacidad de indignación frente a todo aquello que atente contra la vida, la integridad y la convivencia entre los seres humanos, promover la expresión libre de ideas y opiniones acompañada del debate y el análisis serio y alturado.

Finalmente, es preciso alentar en las niñas y niños su capacidad de soñar e imaginar un país distinto.