

Ricardo Cuenca:

El Gobierno debe atender el conflicto magisterial

Ricardo Cuenca, integrante del Consejo Nacional de Educación (CNE), reflexiona en la presente entrevista en torno a las políticas magisteriales en el país, los esfuerzos por construir propuestas de formación continua, los logros, avances y dificultades de la actual política educativa implementada por Patricia Salas durante el primer año al frente del Ministerio de Educación.



TAREA / JULIA VICUÑA

TAREA: El Ministerio de Educación (Minedu) ha publicado la Memoria anual 2011-2012, en la que comparte los logros y avances más relevantes de la política educativa; hecho que todos saludamos. Respecto a la política de desarrollo magisterial podemos identificar un avance importante en la creación de la Dirección General de Desarrollo Docente y la formulación del Marco del Buen Desempeño Docente. ¿Se están abordando los puntos claves y una estrategia clara en relación con la política magisterial? ¿Qué políticas magisteriales se estarían dejando de lado?

Ricardo Cuenca (R.C.): Sobre lo primero, yo creo que sí. Se ha avanzado en dos planos: uno, más simbólico, en el que se crea, por primera vez en la estructura del Minedu, una dirección general que se encargue única y exclusivamente del desarrollo docente. Antes de ella, lo más cercano a los maestros era la Dirección de Educación Superior Pedagógica, dentro de una Dirección General. El hecho de visibilizar este tema dentro de la estructura orgánica y la asignación del presupuesto correspondiente por ser una dirección general es sin duda importante.

Lo segundo es que esto ha permitido que se incluya algo que tiene mucho que ver con el desarrollo profesional: el

ENTREVISTA DE LILIAM HIDALGO Y JULIA VICUÑA
Realizada el 25 de julio del 2012

Marco del Buen Desempeño Docente. En el estilo de la gestión de la ministra Salas, esto recoge un trabajo que la Mesa Interinstitucional de Buen Desempeño Docente elaboró durante un poco más de dos años. En esa labor participaron alrededor de 25 instituciones junto con el Consejo Nacional de Educación (CNE) y Foro Educativo, que fueron los que convocaron inicialmente a estas reuniones.

Sin embargo, creo que hay cosas que han ido un poco más lento, como las decisiones respecto a todo el paquete de formación docente, que incluye la formación inicial y la formación en servicio. Yo sé que el Minedu está haciendo esfuerzos en ese sentido, que han convocado y formado mesas de discusión y de trabajo, pero también es verdad que nos hubiese gustado que se vayan tomando ya algunas decisiones; por ejemplo: ¿Qué pasa con los Pedagógicos? ¿Cómo tratamos de buscar canales para que los Pedagógicos no solo mejoren en calidad sino también se acerquen al *status* universitario? ¿Cómo reorganizar los programas centralizados de capacitación docente, que no funcionan del todo bien, y cómo las regiones deberían empoderar un poco más su trabajo en la capacitación? —¿lanzar el sistema de formación continua?—.

Yo tengo siete propuestas encargadas por el Minedu sobre formación continua: la primera fue el informe final del Plan Nacional de Capacitación Docente (Plan-cad) en el año 2000. Barbara Hunt y Carmen Trelles entregaron un documento que se llama “Sistema Nacional de Capacitación y Formación Docente Permanente”. Hubo otra propuesta encargada a Emma Yep, otra a un grupo del interior dirigido por Paula Maguiña, entre otras. Las propuestas no difieren mucho; lo que necesitamos es que salga ya el Sistema de Formación Continua.

Otro tema que ha tardado es el de la Carrera Pública Magisterial. En una situación tan compleja como la que tenemos actualmente con el magisterio, tardarse tiene un costo político alto, y no comunicar de la manera más eficiente lo que se está haciendo, también. Estoy convencido de que en el Minedu están trabajando la reformulación de la carrera pública, como lo han anunciado la ministra y los viceministros, pero necesitamos saber

un poco más de cómo van avanzando. Recordemos que esta ley nació mal, en medio de una huelga magisterial, y que ha tenido además una mala implementación en el gobierno anterior.

Ha faltado comunicar bien las cosas. Hay voces que dicen que van a ampliar el escalafón, que vamos a tener más niveles; se está reformulando el tema de la evaluación de desempeño. Cosas que están muy bien y en las que inicialmente concuerdo, pero que deberían ser ya decisiones más claras, como decir: “Estamos trabajando en estos dos puntos”. Así como ha habido mucho peso al crear simbólicamente la Oficina de Desarrollo Profesional, hemos tenido más bien pasos lentos en el tema de formación docente y de carrera pública magisterial.

TAREA: *Respecto a la formación continua, en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) se señala un Sistema Nacional Descentralizado de Formación Docente. Es importante subrayar aquí el “descentralizado”, porque se pueden construir propuestas de formación desde una lógica de continuidad de los grandes programas nacionales o desde un esfuerzo articulador con las regiones.*

Hay quienes se sienten traicionados por el Gobierno por el que han votado; hay quienes se sienten sorprendidos por el Gobierno por el que no votaron, y esta situación genera una sensación de inestabilidad ante un Gobierno más bien callado —algunos dirían hasta ausente—.

R. C.: Lo que sé es que el Minedu estaba terminando de establecer los acuerdos y compromisos con las regiones, y creo que lo han logrado con las 25, lo que permite contar con la base donde se apoyaría un sistema descentralizado, sobre todo en formación en servicio. Soy un convencido de que la capacitación —para hablar en los términos antiguos, no de la formación en servicio— debe ser

una tarea absolutamente descentralizada y responsabilidad directa de los gobiernos regionales.

Ahora, en vista de la situación tan particularmente precaria de la formación inicial docente, creo que ésta debería ser centralizada —no permanentemente centralizada—, por lo menos hasta fortalecerlos, porque, tal como están, los gobiernos regionales no van a poder hacer mucho con los Pedagógicos y, en general, con la formación inicial. Yo creo que el Estado tiene ahí la responsabilidad de recomponerla, y ahí está mi reclamo con el sistema de formación inicial: hay que volver a pensar bien quiénes son los formadores, cómo se reconstruyen los Pedagógi-

cos, cómo se abren o cierran según las necesidades; todo eso debería ser responsabilidad, por ahora, del Minedu. Con el mismo énfasis con el que creo que la capacitación tiene que ser descentralizada, afirmo que los programas nacionales no funcionan más. Yo mismo he sido responsable del monitoreo del Plancad durante casi cinco años, y puedo decir que la lógica fue buena en algún momento, porque permitió iniciar una cultura de la capacitación. Pero si miras un poco más de 15 años atrás, te das cuenta de que ahora ya no funciona. Ésa fue una salida ante una situación de minusvalía en el país: el Perú estaba destruido. Era el año 1993 cuando se empezó a pensar el Plancad; en 1995 se hizo el primer piloto. No había capacidad instalada en las regiones del país; nosotros estábamos reconstruyendo un país después de la violencia política.

Entonces, había que recomponer, y para ello se convocó a las mejores instituciones posibles. Ahora la situación es distinta: hay gobiernos regionales, la mayoría de ellos con recursos y con experiencia; casi todos tienen un Proyecto Educativo Regional. Ya no es posible seguir pensando en un programa central de capacitación.

TAREA: *Tenemos una situación complicada con parte del magisterio en el momento actual; en algunas regiones del país las labores están paralizadas desde hace varias semanas. Más allá de la situación coyuntural, ¿qué es lo que está expresando esta situación de conflicto?*

R. C.: Yo creo —como primer punto— que hay que contextualizar este conflicto en el marco de un país también en conflicto; no hay solo un sector en conflicto. Y un país en conflicto hace que haya un efecto de mecha por el que un conflicto va generando otro y éste otro más, y así sucesivamente. La semana pasada creo que había cuatro o cinco sectores parados: Educación, Poder Judicial, Salud, CORPAC; es decir, estructuralmente el país está en una situación muy tensa.

Hay quienes se sienten traicionados por el Gobierno por el que han votado; hay quienes se sienten sorprendidos por el Gobierno por el que no votaron, y esta situación genera una sensación de inestabilidad ante un Gobierno

más bien callado —algunos dirían hasta ausente—. Se critica que haya poco manejo político de la situación.

En ese contexto, que es más estructural, lo que está habiendo es un recrudecimiento de algo que siempre estuvo: el Comité Nacional de Reorientación y Reconstitución del Sutep (Conare) no es de ayer, sino resultado de una pugna; y ha encontrado el contexto más favorable para salir, porque está en una pugna por el poder al interior del sindicato, que ya tiene muchos años.

Hay que recordar que el Sutep está cumpliendo 40 años de unificado. Cuando se unifica en el Congreso del Cusco y eligen a Horacio Zeballos como primer secretario general, negocian y se juntan con el otro sindicato fuerte de la época, el aprista, para hacerles frente a las primeras manifestaciones violentas y muy radicales al interior del magisterio, aquellas que luego fueron la correa de transmisión de Sendero. El Conare aparece en un momento

propicio para debilitar a Patria Roja y su omnipresencia sindical en los últimos casi 40 años, de modo que se trata de una pelea política.

En cuanto al segundo punto, lamentablemente el magisterio en general, el docente de base, se va a ver perjudicado con el asunto, porque se hizo mucho esfuerzo para separarse de posturas violentas y ahora casi todo cae en el mismo saco. Y no solo es el saco del Sutep, porque, por más que el secretario general, René Ramírez, diga: “Nosotros no somos Conare”, para la gente el Sutep es uno solo; para la opinión general, los maestros son los que tiran piedras, los que han toma-

do el local del Minedu, los que están con el Movimiento por la Amnistía y Derechos Fundamentales (Movadef), y eso lo único que genera es que las fuerzas más conservadoras de la derecha vuelvan a decir: “Hay maestros terroristas”, “los textos son terroristas”, “el informe de la Comisión de la Verdad es malo”, y así se reanuda la forma pasada de tanto en tanto.

El tercer punto es que es verdad que esto es resultado también de años de desatención al magisterio, particularmente agravada con la gestión anterior del ministro Chang, que quebró la relación entre la sociedad y el Es-

Lo peor que nos puede pasar en el país, y particularmente en el sector Educación, es creer que podemos manejar ese sector tan complejo, tan grande y tan fundamental, ‘tecnocratizando’ la política y politizando la burocracia. Creo que esa combinación es nefasta.

tado con el magisterio. Las 25 normas dadas durante su gestión no produjeron nada para el desarrollo profesional docente; incluso algunas fueron serios errores técnicos, como la nota 14. Hasta aquellas que parecían favorables, como la Ley de Carrera Pública Magisterial, no terminaron aportando significativamente, dado que cambiar una ley sin el marco del desarrollo profesional termina siendo lo que es esta ley: la pelea por la estabilidad laboral.

Creo que esto también es producto de que los maestros siguen ganando poco, siguen siendo mal formados por responsabilidad de la oferta privada pero también de la oferta pública, y por responsabilidad de ellos también, para no ser paternalista: los docentes también tienen una responsabilidad, pero esta situación de precarización magisterial viene de políticas sostenidas, agudizadas con el gobierno de Alan, pero que se dieron también en el gobierno de Toledo.

TAREA: *¿Se habría podido hacer algo para evitar llegar a este punto? No nos referimos solo a la acción del Ministerio de Educación; obviamente, es un asunto de política que va más allá del sector.*

R. C.: Yo creo que sí, que se habría podido hacer algo. Soy un convencido de que la única manera de solucionar los problemas es a través del diálogo, y aunque esto parezca una idea trillada, es necesario buscar todas las formas de establecer un diálogo y de recomponerlo cuando se ha cortado.

TAREA: *¿Incluso con estos grupos?*

R. C.: Inicialmente, sí; ahora ya no. Le critican mucho a la ministra Salas porque no habla con Conare/Movadef, y es que con Sendero no hay que hablar: lo que hay que hacer es dar una respuesta política fuerte, y ahí creo que ha habido dejadez de la gestión actual y de las anteriores.

Lo peor que nos puede pasar en el país, y particularmente en el sector Educación, es creer que podemos

manejar ese sector tan complejo, tan grande y tan fundamental, ‘tecnocratizando’ la política y politizando la burocracia. Creo que esa combinación es nefasta. Acá no hemos llegado todavía a politizar la burocracia, pero en gobiernos como el aprista fue bien fácil. Pero sí estamos ‘tecnocratizando’ mucho la política; no es suficiente hacer las cosas técnicamente bien, sino que se tiene que hacer política. Un claro ejemplo de lo que se tiene que afrontar políticamente es este caso del Conare y el Movadef. Como dicen los expertos en Sendero, “a Sendero Luminoso hay que combatirlo políticamente”. Pues bien: al Conare y al Movadef también hay que combatirlos políticamente.

Lo que no hemos aprendido en educación es a reconocer que la cultura autoritaria es muy fuerte en la escuela, que incluso nació así, en una relación jerárquica: “Yo sé y tú no sabes, y entonces tengo que enseñar, llenar ese saco vacío”. Quebrar esa lógica no es fácil, y ésa es una correa de transmisión para ideas radicales de cualquier tipo.

No se está reclamando ahora solo un aumento de sueldo: están haciendo que Patria Roja se quiebre, porque entre ellos no solo hay una vieja pugna política sino también un botín que tiene que ver con el manejo de la Derrama Magisterial. Entonces, ahí hay un tema importante, y eso no se soluciona ni con una muy buena ley de carrera ni con un muy buen programa de formación continua. Tiene que haber respuestas políticas.

TAREA: *En décadas anteriores el tema de la violencia pudo ingresar en el magisterio porque encontró al docente con una serie de demandas insatisfechas, pero sobre todo porque encontró que en la escuela se había instalado un pensamiento dogmático, una cultura del autoritarismo, una falta de pensamiento crítico, que se convirtió en su aliado. ¿Tenemos que establecer alertas sobre la situación actual frente a este riesgo? ¿Sigue latente, o la situación ha cambiado?*

R. C.: Sin duda, porque lo que no hemos aprendido en educación es a reconocer que la cultura autoritaria es muy fuerte en la escuela, que incluso nació así, en una relación jerárquica: “Yo sé y tú no sabes, y entonces tengo que enseñar, llenar ese saco vacío”. Quebrar esa lógica no es fácil, y ésa es una correa de transmisión para ideas radicales de cualquier tipo.

Por otro lado, tenemos que poner en discusión algunos asuntos educativos que es preciso instalar en el sentido

común y en la opinión pública, que constituyen también parte de lo que llamamos comúnmente “calidad educativa”. Por ejemplo, el concepto de “educación ciudadana”. Nosotros estamos convencidos de que eso es importante, pero tú le preguntas a la gente y te dicen que no, porque ha quedado muy instalado que educación es “matemáticas y comunicación”. Si yo, como educador, no soy capaz de insertar en el sentido común del otro que la educación ciudadana es importante, que el respeto por el otro es importante, que la interculturalidad —en el más amplio sentido de la palabra y no en su acepción interétnica— es parte de la calidad educativa, la cosa va a continuar. Para eso necesito colocar políticamente los temas, porque es así como se instalan las cosas.

Cuando Foro Educativo nos encargó a Carmen Montero y a mí elaborar las dos encuestas nacionales de educación y preguntábamos a los padres si querían una educación militar para sus hijos, todos te decían que sí; y cuando les preguntabas por qué, veías que era porque querían orden y disciplina, que sus hijos no se desbanden. Ése es un sentido común instalado.

Si un alumno de secundaria es capaz de enfrentarse a la profesora y decirle: “Oiga, lo que usted está diciendo es un alegato a favor de Sendero Luminoso, y a mí me parece que eso está mal”, eso se logra con un énfasis en la educación ciudadana, y eso tiene que estar instalado en la gente, porque de lo contrario no va a funcionar.

TAREA: Siempre se ha dicho que el maestro hace la diferencia, y que sin el maestro es poca la posibilidad de cambio. En uno de tus libros mencionas que por lo general se les considera como los agentes protagonistas de la educación, lo cual significa (según Robalino), que sean profesionales provistos de un capital social y cultural que los convierta en sujetos sociales deliberantes y capaces de participar, reflexionando y dialogando, en los procesos de toma de decisiones tanto educativas como sociales. ¿Qué hacer para que este magisterio pueda convertirse en sujeto de política? ¿En qué medida esta gestión se orienta en ese sentido?

A pesar de no comulgar necesariamente con todas las ideas del proceso chileno de evaluación de desempeño, hay que reconocer que éste fue producto también de un proceso similar: sindicato, Estado y academia han trabajado durante seis años intensos, y por eso la evaluación de desempeño es aceptada en Chile por los profesores.

R. C.: Yo empezaría por cuestiones muy pragmáticas. Uno, la responsabilidad enorme en esto la tiene la formación docente, no solo en el Perú sino en toda América Latina. Acabo de volver de una reunión de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Chile, y una de las cosas que terminamos de confirmar allí era que la mayoría de instituciones latinoamericanas de formación docente continúan trabajando lo que teóricamente se llama “el plano del profesionalismo”, es decir, enseñando a hacer mejor su trabajo con técnicas. La parte de la profesionalidad, que es como teóricamente se le reconoce a todo este tema de función y responsabilidad social, la idea de ser este sujeto social y no un tecnócrata que aplica cosas, no aparece en ningún currículo de formación docente.

Entonces, ¿cómo exijo de un docente que sea A o B si no está siquiera mínimamente formado para eso? Lo que tengo que hacer es empezar desde el primer ciclo de la formación docente diciéndole: “Oye, tú no eres un aplicador de la taxonomía de Bloom, sino un sujeto que a la hora que cierras la puerta del aula decide las políticas educativas”.

Segundo, pasar de considerar este discurso del profesor como “insumo” a considerarlo a él mismo como “actor” es ya un avance importante. Yo les diría a los propios docentes que ellos son los principales responsables en hacer que este discurso del rol protagónico sea una realidad.

Ellos tienen la responsabilidad de ser la correa de transmisión de esta idea.

Me dedico hace años a tratar de comprender el ser docente, y en esta trayectoria he hablado con muchos maestros y maestras. A veces me quedo frustrado, porque después de tantos años y de tanta discusión, luego se repliegan y vuelven a afirmar que lo que necesitan son las cuatro formas en las que tienen que enseñar. Entonces digo otra vez: hemos ‘tecnocratizado’ todo de una manera tal que, a pesar de que en el discurso está “soy un sujeto social, tengo autonomía”, en la práctica regresan a ese redil tan seguro que es una transmisión de cosas disfrazadas de constructivismo.

TAREA



TAREA / WALTER HUPIU

TAREA



TAREA / WALTER HUPIU

TAREA



TAREA

Creo que la mejor manera de darte cuenta de cuán desarrollada está una profesión es en el momento en que yo soy consciente de la responsabilidad que tengo en el 'producto' de mi trabajo: eso hace la diferencia. Ése es el valor de que un niño y una niña aprendan, y si yo no lo hago, debo saber que estoy condenando a una persona a que no aporte ni a su propio desarrollo ni al desarrollo de su comunidad, y mucho menos al del país. Ésta es una responsabilidad de todos, pero fundamentalmente de los profesores: responsabilizarse por esto realmente hace que sean protagonistas del educar.

En el momento en que te vuelves responsable de todas las dimensiones de lo que supone educar a alguien o ayudar a que esa persona se eduque, te vas a dar cuenta de que realmente eres el que hace la diferencia en educación.

En América Latina ha habido algunas experiencias: el origen de la Expedición Pedagógica Nacional de Colombia consistía, entre otras cosas, en reconocer que el docente era un sujeto que podía participar de los procesos de los que antes era un beneficiario y ser un actor fundamental. Yo, docente, podía enseñar al otro y aprender del otro. A pesar de no comulgar necesariamente con todas las ideas del proceso chileno de evaluación de desempeño, hay que reconocer que éste fue producto también de un proceso similar: sindicato, Estado y academia han trabajado durante seis años intensos, y por eso la evaluación de desempeño es aceptada en Chile por los profesores. Por el lado del Estado tiene que haber reconocimiento; los maestros y maestras deben ser asumidos como sujetos de política, aunque no es fácil, porque no han sido formados para eso. Pero hay que hacerlo porque es verdad: sin los profesores no hacemos realmente nada. **T**