

Existe un amplio consenso acerca de la necesidad de mejora de la educación peruana. Las dudas giran alrededor de si las medidas/acciones que se están desarrollando efectivamente están orientadas en ese sentido. Por eso en este espacio queremos analizar algunas situaciones que al parecer no estarían favoreciendo el cambio, puntos críticos que hay que enfrentar si de verdad apostamos por transformar la realidad educativa actual.

Cuando se inició la descentralización en el país cabía esperar la aparición de conflictos en el camino, pues todo proceso de esta naturaleza coloca en tensión el interés de mantener el control de la regulación frente a la necesidad de compartir parte del poder. El Estado se transforma progresivamente y en ello se juega su legitimidad ante los ojos de la ciudadanía. La tensión se agrava cuando un discurso descentralizador se encuentra con una práctica disonante que quiere impedir la transferencia de competencias y funciones a los gobiernos regionales y locales con programas nacionales manejados desde la sede central (Programa Nacional de Capacitación Docente, Programa Nacional de Alfabetización, etcétera), o pretende un retroceso en la transferencia de competencias y programas sociales en el caso de los gobiernos locales.

Es posible pensar que la situación descrita es parte del proceso. Se van compartiendo responsabilidades hasta que, de manera progresiva, cada quien asuma la que le corresponde. Sin embargo, se trata de funciones que deberían ser asignadas a los gobiernos regionales y que aún son formuladas y ejecutadas (incluyendo los mayores presupuestos) desde Lima. Algunos han calificado esta tendencia como recentralizadora.

Un aspecto destacado de los argumentos que intentan justificar esta tendencia es la pregunta por si existe o no en las regiones capital cultural, político y técnico que se haga responsable de conducir y ejecutar con eficacia estas nuevas funciones transferidas. Se trata al parecer de un viejo dilema con el que hemos vivido por mucho tiempo. La Ley de Descentralización Fiscal promulgada en noviembre de 1986 optó por la búsqueda de la eficacia representada por una mayor recaudación fiscal, con lo que el Perú abandonó el programa de descentralización emprendido.

Existe detrás un problema con el enfoque de gestión pública, desde el cual solo unos cuantos estarían en la capacidad de comprender y manejar los asuntos del Estado. Ello devela maneras de entender el manejo de "lo público" que no enfatizan obviamente una lógica democratizadora. Sin embargo, la descentralización requiere desarrollarse como un proceso que, al modificar las relaciones de poder, democratice el país.

El camino asumido por las regiones en la construcción de sus políticas educativas (PER) ha demostrado en la mayoría de los casos una acertada aunque costosa opción por la concertación a diferentes niveles: en el proceso de construcción de las políticas, en la valoración de las experiencias regionales ya existentes y en su relación con las otras regiones, lo que ha demostrado capacidad de diálogo (no sin dificultades) por medio de coordinaciones y encuentros nacionales (sobre todo promovidos por el CNE), y expresados incluso en esfuerzos de carácter macrorregional. Es de esperar que la tendencia se mantenga durante el proceso de implementación, asumiendo así la responsabilidad que le compete a las instancias regionales y locales en la demanda y en la concreción de las políticas educativas.

Atender la articulación entre lo nacional y lo regional desde un liderazgo menos protagónico y más concertador se convierte en elemento clave en el cambio educativo que estamos buscando.

Pero el cambio no se logra solo con buenas intenciones: asumir y desarrollar las funciones supone inversión. Es posible entender que la crisis financiera internacional (que da cuenta de los límites de un modelo) tendrá un nivel de impacto en la economía peruana (caída de los precios de los minerales, menores ingresos fiscales, menor canon, etcétera), y que por ello se aplica una "política de reducción del gasto" público. Lo que no entendemos es cómo se pretende generar un cambio en la nefasta tendencia educativa con el presupuesto asignado. El presupuesto público para el año 2009 asigna al sector Educación una partida



que representa un aumento nominal de 1,5% en relación con el monto a él destinado este año y una caída real estimada en 2,0% si se considera conservadoramente el supuesto de inflación del 3,5% para el próximo año. El monto total invertido en la educación pública del país, como porcentaje del PBI, se vería reducido de 3,0% en 2008 a 2,7% en 2009, la caída más severa registrada en los últimos años (CNE).

El programa estratégico “Logros de aprendizaje al finalizar el tercer ciclo de la educación básica regular”, perteneciente al presupuesto por resultados —forma diferente de formulación presupuestal—, busca que al finalizar el segundo grado de educación primaria los estudiantes hayan logrado el nivel esperado de aprendizajes en dos áreas priorizadas (Comunicación y Lógico Matemática), pero sus fondos han disminuido 237,3 millones respecto de 2008. Reducir el presupuesto es reducir las posibilidades de salir del hoyo, de romper la inercia, de avanzar en el cambio.

De este reducido presupuesto, el mayor porcentaje está en manos del Gobierno Central y, en menor medida, de los gobiernos regionales. Parece que la tendencia recentralizadora está presente asimismo en la distribución de los fondos: la inversión pública también requiere ser descentralizada. Las cifras hablan, y son una expresión de la voluntad política.

Toda esta situación se presenta acompañada de una política que refleja un pensamiento poco proclive a la diversidad. Se ha dictado un decreto supremo (006-2007-ED) que, en aras de la “igualdad”, ha dejado al país sin estudiantes que reciban formación como profesores de la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe, con lo que se ha puesto en riesgo el derecho de las comunidades indígenas a contar con profesores que manejen la matrices culturales (la lengua) de las poblaciones, como lo exige la ley. Se ha establecido asimismo un Diseño Curricular Nacional con una lógica homogeneizadora, que aborda lo intercultural desde una perspectiva funcionalista, solo ligada a la convivencia y el respeto entre los diferentes, sin tocar los problemas de fondo: la situación de exclusión a la que hemos sometido durante siglos a las poblaciones andinas y amazónicas del Perú.

Para nadie es novedad que el etnocentrismo expresado en forma de discriminación, exclusión y racismo ha sido y es un problema con profundas implicancias éticas y políticas. Las conclusiones del Informe de la CVR son contundentes en este sentido: “[...] no supimos, no quisimos saber o no entendimos cabalmente lo que ocurría en el Perú profundo y de este modo asumimos de manera a-crítica o errada un pesado legado de exclusiones, discriminaciones e injusticias [...]. En aras de la reconciliación nacional, resulta indispensable impulsar la creación de una identidad colectiva de todos los peruanos respetuosa de las diferencias culturales y librada efectivamente de cualquier rezago de discriminación étnica y racial. Esta es una de las lecciones profundas dejadas por la violencia”.

Esta dificultad para la aceptación de la diversidad expresa una actitud conservadora de cierta intolerancia ideológica donde aún “mi racionalidad” es considerada como la válida, quizá la superior. Nada más equivocado: no es posible jerarquizar racionalidades de distinta naturaleza. Pareciera que la valoración de la diversidad cultural, lingüística, está bien para discursos y para mostrarse ante los ojos del mundo. Pero esta no pertenece al pasado que nos llena de orgullo; la diversidad existe y asiste cada día a la escuela, vive en y con nosotros.

Hay una enorme responsabilidad política en asumirla ligada al ejercicio de los derechos culturales y lingüísticos, vinculada a la construcción de un país pluricultural, como dice nuestra Constitución (artículo 2, inciso 19: “El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación”).

Al parecer, algunas de las medidas/acciones implementadas están orientadas más bien a la preservación del statu quo. Las consecuencias de ello son gravísimas, porque de esta manera no logramos avanzar. Aun así, existen posibilidades de revertir la tendencia, cientos de maestros comprometidos ensayando transformaciones en las aulas y más allá de la escuela, poblaciones y líderes comunitarios involucrados en procesos educativos locales, autoridades educativas y políticas liderando espacios de debate y discusión públicos acerca de la educación. La orientación del cambio —que ya hemos discutido— está plasmada básicamente en el PEN. Medidas dentro de este marco podrían hacer posible el que logremos avances en el complejo camino de revertir las inequidades en educación de las que hoy somos testigos.



Liliam Hidalgo Collazos