

Educación y bicentenario: el magisterio y la construcción

¿Qué rol han jugado y juega el magisterio en la construcción de una nación integrada? Miguel Cruzado, sostiene que maestras y maestros han llegado a diversos espacios del territorio nacional, en muchos casos sin medios ni infraestructura, pero han sido capaces de crear una institucionalidad abierta a la participación del entorno social de las escuelas públicas en las que trabajan.

PALABRAS CLAVE:

Bicentenario,
Educación,
Escuelas,
Magisterio,
Proyectos educativos.

Education and the Bicentenary: teachers and the building of the Republic

What role have teachers played and still play in the construction of an integrated nation? Miguel Cruzado argues that teachers have reached different areas of the national territory, many without means or infrastructure, but they have been able to create an institution open to the participation of the social environment of the state schools where they work.

KEYWORDS:

Bicentenary,
Education,
Schools,
Teaching,
Educational projects.

MIGUEL CRUZADO SILVERI S. J.

Magíster en Estudios Latinoamericanos por Georgetown University de Washington DC y licenciado en Ciencias Sociales por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Es preboste de la Universidad del Pacífico y asesor para la formación en la Federación Internacional de Fe y Alegría.

ón de la república



ANDINA

La historia de la docencia escolar en el Perú es un crisol en el que se pueden reconocer las tensiones, contradicciones y mejores esfuerzos por construir la república. El magisterio peruano es probablemente uno de los actores que con mayor claridad expresa la compleja y conflictiva relación Estado-sociedad en el país. Ubicado en una función pública central, en un Estado frágil y de muchas maneras ausente o funcional solo para algunas personas, ha devenido una presencia relevante de lo público; y, entre tensiones, ha mostrado la colaboración posible entre Estado y sociedad. Ha buscado hacer inteligibles el Perú y el sentido de la educación, considerando su historia y sus contradicciones e inequidades, en medio de los *ires y venires* de las visiones oficiales criollas y centralizadas. Ha mantenido la perspectiva de las finalidades de la labor educativa, en la manera en que le da sentido a su labor como vocación, en medio de un decreciente reconocimiento de la valía de la labor formativa, su precarización profesional y la reducción económico-instrumental de los sentidos de la educación.

Las y los docentes del Perú han sido capaces de aportar al valor de lo común en el Perú aun desde las «grietas de la república» —utilizando la expresión de Carmen Mc Evoy—. Han tejido hilos de integración, inteligibilidad y sentido desde la patria herida y por ello no son hilos de oro, sino que vienen con contradicciones que reelaborar, pero que nos ofrecen parte de aquello que tenemos que seguir hilvanando para la república de ciudadanos que queremos construir.

El Estado peruano ha avanzado y retrocedido una y otra vez en su deber de estructurar la nación republicana; ha vivido momentos de promesa y reforma, que se inician y muy pronto se traicionan. Las promesas republicanas no llegan a consolidarse: una y otra vez se quiebran en manos de intereses patrimoniales o como producto de la propia fragilidad de la promesa emprendida. Esta misma dinámica se ha dado en el ámbito educativo. El Estado republicano, como cualquier Estado moderno, para estructurarse como tal y configurar una nación que responda a él, ha buscado recurrir a la educación como medio para integrar un territorio de culturas y lenguas diversas. La escuela es de las primeras instituciones que los Estados buscan atender, modificar o controlar, por su gran alcance, porque los vincula inmediatamente con la vida social y porque debería orientar a la nación de acuerdo con la visión de país que se busca construir.

En efecto, el magisterio nacional ha constituido un ejército de vanguardia del Estado para construir la nación

integrada que el propio Estado buscó vertebrar durante nuestra historia republicana. La escuela es el rostro institucional más universalmente visible del Estado para las ciudadanas y los ciudadanos del Perú; y el sistema educativo, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX, es la institución estatal con mayor desarrollo y presencia en el territorio nacional. Las maestras y los maestros son los rostros públicos más presentes en la diversidad del territorio nacional. Antes que otros servicios públicos, antes que obras públicas de infraestructura —incluida la de las mismas escuelas— e incluso antes que la seguridad pública, han llegado las maestras y los maestros a los diversos espacios del territorio nacional. Esta llegada y visibilidad de lo público estatal a nivel nacional a través del magisterio son el primer gran aporte que las profesoras y los profesores le entregan a la república.

Por otro lado, el mismo Estado que emprendió ocasionales iniciativas para la integración nacional y que como parte de ellas buscó ampliar la cobertura educativa y movilizó legiones docentes, ha sido permanentemente incapaz de acompañar y sostener su propia expansión con los recursos y políticas que ello requería. El sistema se masificó, pero no se fortaleció; se mantuvo sin la infraestructura adecuada ni proyectos educativos consistentes y sostenidos en el tiempo, carente de medios adecuados para la práctica pedagógica.

La relación entre Estado y sociedad en el Perú ha sido, por ello, más de tensión, distancia o desconfianza que de colaboración, liderazgo o reconocida representación. En medio de esta compleja relación Estado-sociedad, las profesoras y los profesores, “funcionarios públicos de vanguardia”, han sido el colectivo que el Estado ha ofrecido como parte de su promesa de presencia e integración nacional; y, al mismo tiempo, han sido abandonados por el mismo Estado que los envía, los ha dejado una y otra vez sin proyecto educativo, con inmensos déficits de infraestructura y formación, con escaso respaldo y precarias condiciones para ejercer su labor. La relación con el Estado ha sido, pues, ambigua y paradójica: por un lado, el cuerpo docente es su presencia más reconocida; y por otro, es una presencia que se ha ido abandonando, como consecuencia de la fragilidad y la pobreza de la institución estatal.

En este contexto de deterioro, el magisterio, junto con comunidades locales y familias, encontró el modo de sostener un sistema educativo que, aun en su pre-



ANDINA

cariedad, se mantuvo presente y buscó cumplir su función. Es decir, se debieron producir alianzas entre la frágil institucionalidad de la escuela —o de la profesora o el profesor encargado— y los entornos sociales de esta. Las escuelas públicas del Perú, que en muchos casos son maestros y maestras sin medios ni infraestructura, crearon con frecuencia una institucionalidad abierta a la participación del entorno social para su permanencia y sostenibilidad, algo que el sistema no previó. Es cierto que dicha colaboración ha sido a menudo más de apoyo externo que

de real participación, pero aun así ha permitido la elaboración de hilos de apertura de las escuelas con las comunidades y de preocupación de muchas comunidades por sus escuelas.

Por lo tanto, las escuelas y sus docentes no solo han sido la institucionalidad más visible —precaria y frágil, pero real— de un Estado nacional ausente, sino que, además, para existir, han construido modalidades diversas de encuentro entre lo público estatal y lo público social. En muchos lugares del Perú, sobre

todo rurales y urbanomarginales, las escuelas —o la figura docente— han constituido un vínculo visible, o al menos una metáfora institucional, de la comunicación posible entre la institucionalidad público-estatal y la vida pública social. Tal institucionalidad, en términos de la labor profesional docente, ha hecho de esta una función pública vinculada a la vida de las comunidades y localidades —sean estas comunidades rurales, organizaciones populares, luego asociaciones barriales o de vecinos, o familias—. Las escuelas y sus docentes, sobre todo en áreas marginales del Perú, devienen una presencia central en la vida social de las comunidades; y, más que a la pauta normativa estatal, que muchas veces no llega, sus contornos finales responden a la vida social del entorno y a la acción de agentes que las hacen funcionar (Tovar 1989: 33): profesionales del magisterio, con una función pública, que son también actoras y actores de la comunidad de la que con frecuencia provienen.

En síntesis, un primer gran aporte de escuelas y docentes del Perú a la promesa republicana es su amplia presencia que, aunque precaria y frágil, ha visibilizado al Estado peruano en la vida de las comunidades del país. Además, probablemente esta misma fragilidad los llevó a integrarse mucho más en la vida social, sobre todo en las comunidades más pobres del Perú, precisamente aquellas en las que era más necesario integrar algo del Estado ausente en la vida local. La escuela fue deviniendo una institución que personificaba una especie de acuerdo de adaptación entre un Estado que busca estructurar, pero sin disponer del conjunto de los medios para ello, y una sociedad que aporta los medios para sostenerla aun de modo precario, como promesa de modernización e integración para sus jóvenes.

Un segundo aporte importante han sido las síntesis respecto a la visión del Perú que se han buscado elaborar desde la escuela. No han comunicado simplemente el currículo oficial recibido; no han sido fieles funcionarios de un proyecto modernizador oficial, sino que han construido narrativas propias respecto al Perú y la educación. El mundo docente ha estado, durante toda época republicana, en un vértice reflexivo desde el cual, con mayor o menor profundidad, ha procurado hacer inteligible el proyecto educativo oficial de turno, con elementos de su propia experiencia profesional y personal ciudadana.

La escuela ha pasado por múltiples “reformas”, pero, en general, ha habido un amplio periodo inicial cuyo

proyecto central ha sido la construcción de una patria criolla como modelo de integración nacional; un modelo de nación criolla, a través del énfasis curricular en el aprendizaje del castellano y la homogeneización lingüística, junto con principios de la moral católica. Desde fines del siglo XIX se empezará a promover una educación más laica, incorporando la preocupación por la formación técnica; y después de la guerra con Chile se pondrá énfasis en la educación cívica. Se consolidará una perspectiva positivista previa, pero hasta las primeras décadas del siglo XX se mantendrá la apuesta oficial por una educación para la integración nacional orientada a formar ciudadanos criollos, por sobre una diversidad cultural vivida como problema. A partir de la segunda mitad del siglo XX prosperará un modelo que siguió buscando integrar la nación, aunque por la influencia indigenista se incorporó el valor de la diversidad y se incluyó la alfabetización en lenguas originarias —específicamente, en quechua—, como anotan Mariana Eguren, Carolina De Belaunde y Natalia González (2019: 13). El objetivo es siempre formar para el progreso y la modernidad. La magnífica colección Pensamiento Educativo Peruano nos lleva por las múltiples etapas de reflexión, debates y propuestas educativas públicas dentro del proyecto educativo integrador y modernizador. La reforma educativa de los años setenta buscó por breve tiempo cimentar una nueva propuesta, hasta arribar al nuevo currículo nacional, que plantea sus enfoques formativos en términos de ciudadanía y democracia.

El magisterio peruano ha sido parte de estos proyectos educativos durante toda la historia republicana, pero la realidad es que las profesoras y los profesores no los han llevado a la práctica del modo en que fueron planteados. El escaso alcance de la escuela pública, al inicio, y luego los propios límites y precariedades del Estado, han sido una limitación central, pero también —y sobre todo— cada docente va haciendo una adaptación propia de los encargos recibidos. La debilidad del Estado central para apoyar a sus docentes o para imponer las reformas concebidas centralizadamente, ha permitido, en la práctica, que la escuela pública sea un ecosistema que puede vincularse más a la dinámica social del entorno que a la institucionalidad normativa o curricular del Estado. La escuela no solo se ubicó en un vértice institucional que vinculó Estado y sociedad a nivel local, sino que, además, ofreció un espacio de reflexión propia sobre el Perú.

La visión del Perú desde el mundo de la escuela ha variado, sin duda, durante la república, pero en ge-

neral hemos ido de una que parece haber sido una visión modernizadora, criolla y con rasgos autoritarios, a una mirada crítica que distingue un Perú oficial del Perú real, con grandes desigualdades y heredero de un mítico pasado milenarista. Esta última, la “visión crítica del Perú desde la escuela” —llamada así y estudiada por Gonzalo Portocarrero y Patricia Oliart (1989)—, aun con sus límites y simplificaciones, es mucho más compleja que el modelo simple de una patria criolla uniforme a integrar. Se trata de una mirada crítica de la visión liberal u oligárquica de una nación criolla en camino de integración. La visión crítica desde la escuela permitió visibilizar, en la república, que la construcción de ciudadanía supone también la elaboración de una utopía común y la conciencia de una realidad de injusticias que superar.

En tercer lugar, las profesoras y los profesores han buscado sostener, en sus propias vidas y a través de muchas luchas, el valor de la labor formadora como misión y función orientada al bien público; es decir, no solo como labor técnico-profesional sino, además, como vocación que involucra el ser de las personas y los fines de la vida común.

El abandono de la educación nacional es también la desvalorización de la labor docente. Maestras y maestros vieron deteriorarse sus condiciones laborales y salariales década tras década durante la mayor parte del siglo XX, hasta niveles de sobrevivencia a fin del siglo. Junto con ello asisten al decreciente reconocimiento público de su labor profesional y a la exigencia de resultados definidos por otros y para los que no están formados, sobre todo en las últimas décadas. El sistema, ya durante las últimas décadas, les exige estándares de rendimiento de acuerdo con determinados criterios de medición y resultados, para lo que la gran mayoría no han sido formados.

Sin embargo, contra dicha narrativa de desvalorización, hoy como ayer la realidad es que el magisterio peruano, aun siendo poco reconocido, valora y lucha por una labor de la que suele dar razón en términos de misión y vocación. El sentido de lo vocacional es diverso y ambiguo. La vocación es, casi por definición, un lugar personal, referido a los contextos —y, por lo tanto, diverso—. Es también ambiguo porque puede funcionar como un motor vinculado al alivio de un sentido de sacrificio, un “escudo protector de críticas y una justificación para desarrollar una compleja dinámica de victimización y culpabilización”, como ha identificado con agudeza Ricardo Cuenca (2015: 134).

Sin embargo, en su diversidad y ambigüedad, el discurso vocacional vinculado a la labor profesional pone la educación como función pública en relación con sus sentidos y finalidades. La vocación es una fuerza que fortalece internamente y vincula la profesión con un sentido personal y social profundo, más allá de la utilidad o la necesidad. Las docentes, “enfundadas en su vocación”, se enfrentan a la tarea diaria de enseñar en un contexto muchas veces adverso, nos dice Cuenca. Y, además, nos recuerdan los sentidos y finalidades de la educación.

Las maestras y los maestros del Perú nos recuerdan, con su vida y la manera en que dan razón de su labor, que la república requiere convocar también la pasión y los sentidos de las personas y las comunidades; y la dimensión vocacional como búsqueda de respuesta personal, emocional y comprometida con aquello que buscamos construir. La república, en una nación tan diversa y a veces enfrentada, con tantas desconfianzas instaladas, requiere la movilización profunda, junto con la responsabilidad ciudadana y la ecuanimidad democrática. 🗣️

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURGA, Manuel (editor) (2013). Introducción. Colección Pensamiento Educativo Peruano. Lima: Fondo Editorial de la Derrama Magisterial.

CUENCA, Ricardo (2020). *La misión sagrada. Seis historias sobre lo que es ser docente en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

EGUREN, Mariana; Carolina DE BELAUNDE y Natalia GONZÁLEZ (2019). *Leyendo el Estado desde el aula. Maestros, pedagogía y ciudadanía*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART (1989). *El Perú desde la escuela*. Lima: Instituto de Apoyo Agrario.

TOVAR, Teresa (1989). *Ser maestro. Condiciones del trabajo docente en el Perú*. Lima: Desco y Unesco