

## **Conferencia Anual de Ejecutivos (CADE).**

### **Comentarios a las ponencias de Jacques Hallak y Claudio de Moura Castro.**

Patricia Arregui

25 de enero del 2001

En la medida en que mi punto de partida puede diferir un poco del que ha servido de base para las exposiciones previas, quisiera empezar resumiendo brevemente lo que considero es el **balance de la educación peruana en las dos décadas pasadas.**

- Se ha avanzado mucho en lo que se refiere a la universalización del acceso al sistema educativo y a la alfabetización de jóvenes y adultos,
- Se ha experimentado un avance sustantivo en cuanto a la importancia y prioridad que la opinión pública da a los temas de la calidad y eficiencia de los procesos – y su inseparabilidad de la cuestión del acceso equitativo – . En el discurso, al menos, esto es ya materia de un amplio consenso social.
- Sin embargo, salvo experiencias prometedoras o demostradamente valiosas que pueden encontrarse tanto en el sector público como en el privado, y salvo una serie de programas y reformas parciales iniciadas en años recientes en el marco del MECEP y otros proyectos en curso en el Ministerio de Educación, es del todo insuficiente lo avanzado en cuanto a la reflexión y acción en torno a la calidad y eficiencia de los procesos educativos.

No sería raro, considerando la expansión rápida y masiva de la cobertura escolar en un contexto de deterioro del monto total de recursos asignados al sector, que en los diez años pasados se haya logrado muy poco, si no se ha dado incluso un retroceso, en lo que se refiere a alcanzar mejores resultados en los aprendizajes escolares.

Contribuye a conspirar contra la posibilidad de una mejoría profunda y sostenida de la calidad educativa la falta de una cultura y capacidad evaluativas, y la ausencia de voluntad política de “rendir cuenta y hacer rendir cuentas” por resultados. Calidad y evaluación están insoslayablemente ligados, pero en el país no se percibe en los agentes

responsables del diseño de las políticas y programas, ni entre los agentes involucrados en su aplicación y desarrollo, inquietud suficiente por establecer o dar a conocer líneas de base, metas mensurables e indicadores claros de logro que serían indispensables para poder hacer evaluaciones tanto de proceso como de resultados. La prolongada indecisión que retrasó tanto la publicación de los resultados de las nuevas pruebas nacionales de logros de aprendizaje son sólo un elemento de un síndrome bastante más complejo y difícil de superar.

- La subsistencia y posiblemente incluso la ampliación y concentración de las desigualdades y carencias educacionales en zonas geográficas y grupos poblacionales específicos (los más pobres, los más rurales, en algunos casos, las niñas, los que tienen necesidades especiales, los jóvenes y adultos que no tuvieron acceso oportuno a la educación formal) continúan siendo retos inmensos. La evolución positiva de algunos promedios [como los que ha mencionado el profesor Hallak], que a veces induce al optimismo, el cierre de algunas brechas a nivel agregado, como aquél que se ha dado en el diferencial de años de escolaridad promedio de niños y niñas incluso en las áreas rurales y el acortamiento de los diferenciales de asistencia escolar entre niños urbanos y rurales, esconde grandes diferenciales locales, disfraza graves insuficiencias y, lo que es peor, puede llevar a la peligrosa sensación de que la tendencia está dada, el cambio está en curso y sólo dándole tiempo al tiempo lograremos las mejorías deseadas.

### **Un condicionante del cambio: las demandas diversas de los usuarios locales**

A lo largo del decenio pasado, la recuperación económica del Perú ha sido bastante débil y fluctuante y no sería raro que continúe así en el corto y mediano plazo. Muchas de las promesas más importantes sobre los efectos de las reformas estructurales de la economía, de la apertura y la integración a los mercados globalizados, no se han materializado. La pobreza sigue afectando a la mitad de la población, y la pobreza extrema caracteriza las condiciones de vida de muchísimos pobladores del Perú. Ellos no tendrían -- si no fuera por el recuerdo aún fresco de los costos del caos hiperinflacionario -- porqué compartir la confianza que expresaron los jefes de Estado en la Cumbre de Santiago respecto a los beneficios

económicos que traerían para ellos el comercio abierto, las libertades del mercado y la promoción de la competitividad que mencionó Hallak al inicio de su ponencia<sup>1</sup>.

En condiciones de pobreza, la emergencia y el corto plazo, lo material, lo tangible, cobra preponderancia. No resulta sorprendente que, en el terreno de lo educativo, los tipos de reclamos más audibles, provenientes de los sectores populares y de los grupos más pobres de la población continúen orientados a la ampliación de la cobertura, a la utilización de la escuela como canal de provisión de otros servicios sociales de emergencia como salud y alimentación y, en el mejor de los casos, al mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento. Estas son demandas relativamente más fáciles de atender y suelen ser muy del gusto de gobiernos cuyo objetivo principal es satisfacer en el corto plazo las demandas populares y asegurar su continuidad en el poder. La calidad, en esos contextos, suena a lujo que se puede posponer.

Por su parte, las elites y los reducidos sectores medios peruanos pueden satisfacer sus necesidades más directas recurriendo a un sector privado relativamente pequeño, que absorbe no más del 15% de la matrícula total en primaria y secundaria. Debido a ello, esos grupos sociales, con mayores niveles educativos propios -- y por lo tanto quizás más informados sobre los beneficios que traería al país una educación de mejor calidad para las mayorías nacionales, incluidos los cada vez más claros beneficios a los cuales se ha referido en su intervención Claudio de Moura Castro --, no se han constituido hasta ahora en grupos de presión fuertes, promotores de la mejoría de la calidad de las escuelas públicas. Esa situación es lo que este CADE quiere contribuir a modificar, y es algo por lo cual los educadores y todos los que estamos aquí presentes debemos felicitarnos.

La preocupación de los empresarios por la educación no es, ni tendría por qué serlo, cuestión de filantropía, sino de promoción de sus propios y directos intereses. Las empresas necesitan contratar trabajadores calificados, tanto como éstos necesitan encontrar empleadores. Ambas partes necesitan que las escuelas públicas funcionen bien. Dependen de la estabilidad de las comunidades en las cuales operan, y pocas cosas, según un importante directivo de la IBM, contribuyen más a esa estabilidad que un sistema público eficaz. Por otro lado los empresarios están entre los grupos que más pronta y constantemente obtienen una visión

---

<sup>1</sup> En su versión escrita -- no lo mencionó en su charla.

desde el “mundo real” de los jóvenes que egresan del sistema educativo. Muchos de ellos llegan a las puertas de sus firmas sin la capacidad de comunicarse verbalmente con claridad, de escribir un párrafo adecuado, llenar formularios simples, leer manuales de instrucciones, hacer cálculos matemáticos esenciales, entender conceptos científicos básicos o trabajar en equipo. Esto quizás no sería tan terrible si la economía estuviera aún basada en un modelo industrial temprano en el cual el trabajo esforzado, unos músculos fuertes y el sentido común aseguraban un trabajo decente incluso a los analfabetos. Pero la economía globalizada y basada en la información de hoy en día está cada vez más definida por una tecnología constantemente evolutiva que incluye, por ejemplo, la fibra óptica, la robótica, la bioingeniería, las telecomunicaciones avanzadas y la inteligencia artificial. No se trata ya sólo de quedar permanentemente en desventaja, sino de la amenaza real de quedar excluidos de todo rol deseable en la economía mundial.

Hace falta todavía, por lo tanto, y debe ser un campo de acción prioritario para los diversos grupos preocupados por el desarrollo de nuestro país, el sistematizar, difundir y generalizar esta visión sobre la importancia de la **calidad** de la educación asequible a las grandes mayorías nacionales entre todos los sectores de la opinión pública y movilizar voluntades hacia su materialización.

**Coincidencias entre las preocupaciones y recomendaciones de los panelistas, el balance y propuestas a las que se arribó luego de una reciente evaluación del logro de los objetivos de las políticas promovidas por la UNESCO en el Perú y el diagnóstico y recomendaciones del Programa de Promoción de las Reformas Educativas en América Latina y el Caribe , PREAL.**

En primer lugar coincido en que es necesario fortalecer políticas y espacios que permitan el establecimiento de visiones y metas compartidas con respecto a lo que se espera del sistema educativo, así como la asignación clara de responsabilidades a todos los actores que intervienen o debieran intervenir en su gestión y su comprensión y aceptación plena de las mismas.

El fomento de un diálogo intra e Inter-sectorial sobre las reformas y programas que debe introducirse en la educación peruana es uno de los desafíos más importantes que debe confrontarse en el Perú, ha sido uno de los aspectos menos atendidos de las reformas ya

iniciadas y es algo que IPAE y otras instituciones de la sociedad civil pueden y deben promover intensamente. Es imperativo encontrar y multiplicar maneras de pasar de consultas principalmente formales realizadas por el Ministerio o de cuestionamientos a veces más contestatarios que propositivos por parte de la sociedad civil organizada, a intercambios constructivos de opiniones y propuestas que lleven a consensos mínimos sin los cuales ningún intento de reforma podrá tener éxito. Es también perentorio encontrar maneras productivas de incluir en esta discusión a una diversidad de actores, empezando por los maestros, evidentemente, pero incorporando también a muchos otros líderes y grupos sociales. Los resultados de esas discusiones, y los consensos a los que lleven, deben comunicarse de manera efectiva, asignándose los recursos necesarios a campañas bien diseñadas de difusión. Y, por último, es importante que los espacios de debate no permanezcan del todo separados de los lugares de la implementación del cambio.

Aquí no puedo evitar una digresión para manifestar mi desconcierto ante la información que nos proporcionó Claudio de Moura Castro y que pretendía provocarnos una reflexión (ciertamente no ofrecernos una propuesta de modelo de intervención!) sobre la magnitud de la voluntad estalinista de educar a cualquier costo a un sector de pobladores nómades. Me resulta difícil creer que la "educación" que Stalin logró en la región antes poblada por nómades, al costo de 150,000 vidas de personas que rehusaban cambiar su modo de vida para poder ser "beneficiarias" de la escolaridad que el régimen totalitario les ofrecía, haya podido ser realmente eficaz o realmente pertinente!

Creemos que algunas áreas prioritarias para iniciar el necesario proceso de apertura al diálogo constructivo antes mencionado podrían ser las siguientes:

### *1. Los docentes*

Como en muchos otros países del mundo, **la convocatoria, selección, formación profesional inicial y continua, certificación, carrera e incentivos y remuneraciones de los maestros** constituyen los aspectos más urgentes del cambio educativo en el Perú, a la vez que los más sensibles y difíciles de confrontar en los próximos años. Ningún "shock educativo", ningún masivo recurso a tecnologías informáticas y comunicacionales de punta desterrará la necesidad de desarrollar un proyecto serio -- quizás gradual, quizás sin logros espectaculares de corto plazo -- para que los docentes puedan cumplir los viejos y nuevos roles centrales en

la tarea educativa que con seguridad seguirán siendo llamados a ejercer durante mucho tiempo más.

La alta sensibilidad social y política del tema hace difícil su discusión, y debe encontrarse maneras de hacerlo de manera que pueda llegarse a consensos mínimos al respecto. Entre la apropiación de un discurso pedagógico renovado y el desarrollo de capacidades para aplicarlo efectivamente en el aula, hay un abismo más o menos conocido, pero también aparecen prácticas al parecer exitosas que requieren confirmación de su efectividad, para divulgarse y generalizarse.

Es indispensable, si todas las reformas que se han propuesto y se continuarán proponiendo a lo largo de esta jornada han de realmente materializarse y sus efectos anticipados realizarse, encontrar mejores maneras de reclutar, retener, estimular y recompensar a los educadores. Los salarios de los docentes de las escuelas públicas peruanas están alrededor de los US\$200 mensuales en 1999, entre los más bajos percibidos por los docentes de América Latina. Aun cuando resulten comparables a los percibidos por otros profesionales similarmente calificados del sector público o arrojen un monto por hora de trabajo efectivo mayor al de algunos de ellos, como parecen mostrar algunos estudios recientes, resultan claramente insuficientes para retener en la carrera magisterial a los profesionales más capaces o para atraer a la profesión a los jóvenes más talentosos. En esas condiciones, aun contando con las grandes reservas de compromiso y resistencia que muestran muchos maestros, no resulta razonable demandar la inversión considerable de tiempo y esfuerzo adicional por parte de ellos que requieren las reformas necesarias ni resulta razonable abrigar esperanzas que aparezca el tipo de profesionales y trabajadores de la cultura que se requiere que ejerzan la docencia. Las complejas competencias que describe en su documento Juan Carlos Tedesco y las que menciona Jacques Hallak en el suyo como requerimientos actuales del perfil docente abonan claramente a favor de mi anterior argumento.

*2. Los "elementos básicos" o "requisitos mínimos comunes" a los que hizo referencia el señor Hallak o lo que en algunos lugares se conoce como "estándares educacionales" o metas de logros de aprendizaje que deben alcanzar TODOS los alumnos.*

Es crucial enfrentar la tarea de definir y construir consensos sobre contenidos esenciales y metas de aprendizaje y desempeño que **todos** los alumnos peruanos deberían alcanzar gracias a su experiencia escolar. Es necesario establecer con la máxima claridad posible y con amplia consulta y participación de expertos especialistas, de docentes experimentados, de líderes de diversas áreas del quehacer social (dirigentes y políticos, empresarios, comunicadores) qué es lo que **todos** los alumnos de distintos ciclos de estudios deben saber y saber hacer, así como cómo puede demostrarse y medirse que realmente han logrado esas metas de aprendizaje.

Debe ser materia de un acuerdo social el si esas metas serán las mínimas esperables – intuyendo que los logros de grandes mayorías de escolares son actualmente sumamente bajos – o si incluirán grados de desafío significativo y crecientes, metas de excelencia o expectativas elevadas que deben dinamizar la enseñanza y los aprendizajes. Nuestra posición es que algunos de los factores principales del deterioro y la crisis actual de la educación nacional han sido justamente las expectativas mínimas bajas y decrecientes que generó la incorporación masiva de nuevos grupos culturales al sistema masivo de la educación pública, las dificultades que el sistema tradicional tuvo para adaptarse a ese cambio de "clientela" y, por supuesto, la grave insuficiencia de recursos financieros destinados al funcionamiento de las escuelas.

Las competencias básicas que deben adquirir todos los escolares deben ser comunicadas de manera que sean entendibles por los padres, los docentes, los alumnos y la sociedad en general. Deben ser -- aunque no lo sean fácilmente -- mensurables, evaluables.

Quisiera aclarar que sentar estándares nacionales o expectativas de logros de aprendizaje comunes para **todos** los estudiantes, que es una práctica que aspira a resolver la tensión identificada por Hallak "entre la necesidad de competir y la preocupación por la igualdad de oportunidades", no significa necesariamente ignorar otra de las tensiones por él identificadas, que se refiere al efecto negativo que podría tener la estandarización de contenidos sobre la diversidad cultural. Introducir estándares **no significa uniformizar** el currículo, la secuencia y tiempo que se asigna a determinados contenidos, los estilos, los métodos ni los recursos pedagógicos. Introducir estándares no significa "estandarizar" la educación, la enseñanza, o el proceso de aprendizaje, en el sentido de reducir el espacio para la diversidad, la experimentación, la adaptación a lo local, sino establecer metas altas y desafiantes para todos

los alumnos en áreas esenciales de desarrollo cognitivo e integral. Cómo es que cada escuela, docente, familia o comunidad procede a intentar lograrlas es una materia que debe determinar cada uno de ellos, contando con apoyo, recursos y sugerencias provenientes de diversas fuentes. Aunque el símil con una actividad industrial resulte algo incómoda, dada la naturaleza tan diferente del proceso educativo, creo que puede ilustrar este aspecto el pensar que los estándares de producción de, digamos, un freno automotriz no prescriben el material del cual éste deberá ser fabricado, ni la secuencia en la cual se deberán manufacturar sus componentes, ni el mecanismo específico mediante el cual el dispositivo de comando por parte del usuario se traduce en la acción mecánica, hidráulica o de cualquier otra naturaleza que eventualmente produce el efecto "estandarizado" de detener el aceleramiento del vehículo con una rapidez y en un trecho de distancia. Los estándares que guían su diseño y manufactura son acordados mediante negociación y consenso por diversos actores representativos de los intereses de los fabricantes, de los consumidores y de otros potencialmente afectados (como los peatones) y pueden acomodar una variedad de soluciones para el logro del desempeño esperado del artefacto. Ciertamente, muchos frenos se parecen entre sí, y tienen que magnificar sus diferencias para tallar sus nichos en el mercado, pero para quienes están convencidos de las bondades de algunos aspectos específicos, posiblemente habrá un modelo diferente que también satisficará los requerimientos estándar, o será posible para la creatividad manufacturera el crearlo.

### *3. La evaluación de logros de aprendizaje*

El profesor Hallak ha resaltado la necesidad de evaluar la calidad de la enseñanza, cosa con la cual no se puede sino estar de acuerdo. Pero pienso que casi de tanta importancia en nuestro país es avanzar bastante más que lo que se ha hecho en la evaluación de logros de los alumnos. Me refiero tanto a la que debe realizarse dentro del aula y la escuela -- para permitirle al docente y los directivos adecuar sus prácticas pedagógicas para hacerlas más efectivas y adecuadas a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos -- como a aquella evaluación externa de resultados de aprendizaje que permite medir la efectividad del sistema escolar en su conjunto, identificar factores escolares y extra-escolares que inciden en el desempeño de maestros y alumnos, alinear y afinar otros componentes del sistema, tales como el currículo, los textos, la formación y las distintas formas de desarrollo profesional de los docentes, las políticas de gestión y administración, y, bajo ciertas condiciones, evaluar a cada centro educativo .

En cualquier caso, es importante adaptar las formas de las mediciones de logros de aprendizaje a los fines que se persigue, fines que deben ser discutidos públicamente con el objetivo de maximizar el consenso al respecto. No se trata tan sólo de hacer o tomar alguna prueba "estándar", tabular los resultados y publicarlos de alguna manera. Hay muchas definiciones o re-definiciones importantes que es necesario tomar en consideración a la hora de proceder al diseño técnico, y esas definiciones requieren una claridad y un consenso relativamente amplios sobre cómo se difundirán y usarán los resultados para mejorar los programas educacionales, para reconocer las mejores prácticas pedagógicas y de gestión y, si así lo decidiera el país, para establecer premios, estímulos, sanciones u otro tipo de consecuencias ante el desempeño de alumnos, docentes o escuelas en conjunto. En el Perú, como en la gran mayoría de los países latinoamericanos, se empezó a desarrollar y aplicar pruebas de rendimiento escolar sin haber antes dado debida consideración a la definición y legitimación social de los objetivos y políticas más generales que deberían enmarcarlas. El resultado de que se han dado marchas y contramarchas en el desarrollo de los sistemas de evaluación y se han frustrado muchas expectativas respecto a lo que esos sistemas podrían aportar para el mejoramiento de la calidad educativa. Como contrapeso a esa sensación, puede servir la observación de que países que tienen decenas de años de experiencias en este sentido continúan siendo escenario de álgidos debates sobre los fines y usos legítimos de las evaluaciones y sobre las metodologías y técnicas de medición más apropiadas para diversos fines, a la vez que las evaluaciones producen información que resulta de innegable utilidad para los formuladores de políticas, planes y programas.

En algunos países, las organizaciones empresariales están dedicándose a promover que las pruebas nacionales sean realmente exigentes, que promuevan el tipo de aprendizajes complejos que ellos saben se requieren para el éxito individual y el beneficio de la colectividad, y están realizando campañas para desmitificar las pruebas y para que el público entienda por qué se necesitan esas competencias complejas y cómo es que el sistema de evaluación intenta medir su logro. Ese es un rol que bien podría jugar IPAE y otras organizaciones empresariales peruanas en el futuro.

#### *4. Prácticas de responsabilización*

Los estándares educacionales deben servir para alinear no sólo las evaluaciones y los otros componentes del sistema educativo, sino también para propiciar prácticas de responsabilización por los resultados. Los logros deben poder ser analizados y ligados a cada uno de los diversos responsables de cuánto y cuán bien aprenden los estudiantes. Éstos incluyen no sólo a los docentes que les han enseñado, sino a quienes desarrollan y adaptan el currículo, a los productores de textos, a las autoridades locales, regionales y nacionales, a los padres de familia y a los propios estudiantes. Esta es una tarea compleja que requiere un perfeccionamiento de capacidades especiales cuyo desarrollo hay que promover activamente.

### *5. Educación en valores*

Entre los requisitos comunes mínimos que debería garantizar la educación peruana del futuro, el profesor Hallak resaltó los valores y actitudes que permiten la vida en sociedad y la necesidad de una **educación ciudadana** que permita el desarrollo de capacidades para vivir en paz y con tolerancia, en sociedades inclusivas, diversas y culturalmente plurales. Es claro que el actual estado catastrófico de la tradicionalmente débil institucionalidad democrática peruana, la creciente diversidad de actores que confluyen en el quehacer nacional y educativo en particular y la necesidad de visiones compartidas de largo plazo sobre el país y sobre la educación hacen particularmente importante la identificación y extensión de prácticas exitosas para la formación en valores y prácticas democráticas, para la educación intercultural y multilingüe y para la atención de estudiantes con necesidades especiales y su posible inclusión en las escuelas regulares.

Para muchos especialistas y abogados de la educación, no vale la pena intentar enseñar valores y desarrollar conocimientos, comprensión y respeto por distintas manifestaciones culturales usando los enfoques pedagógicos más tradicionales. Se trata, como dice Hallak, de desarrollar entre los estudiantes la capacidad de mirar a la sociedad desde una perspectiva crítica e independiente. Desde esta perspectiva, la educación no debe ser la transmisión unidireccional de conocimientos "establecidos", sino un proceso creativo mediante el cual los estudiantes, junto con sus profesores, desarrollan sus mentes y sus capacidades de pensar autónomamente y de transformar la sociedad. Como mencionó el profesor Hallak en su documento, si las escuelas pudieran realmente funcionar de esta manera, dejarían de ser un mecanismo de reproducción de las diferencias y jerarquías sociales y se convertirían ellas

mismas en poderosos instrumentos de cambio social. En este sentido, creo que sería muy valioso examinar y difundir las experiencias innovadoras que hay en nuestro propia medio en escuelas que se han propuesto seriamente "construir la democracia".

#### *6. Priorización de contenidos educativos*

Hallak hace referencia a la conveniencia de establecer una diferenciación o límite entre la "alfabetización" y la "especialización" en ciertos espacios disciplinarios escolares, dando debida consideración a las oportunidades reales y duración del acceso a la escuela y a los recursos disponibles en un país. En nuestro país, el debate sobre el tema, no muy frecuente, se desarrolla generalmente desestimando esos parámetros o límites.

Por otro lado, los especialistas y educadores concuerdan sobre las ventajas que confiere una educación general humanística y científica para todos los peruanos que deberán participar en una economía y sociedad crecientemente globalizadas. Será un reto para los próximos años cómo conciliar ese acuerdo con otras demandas por una escuela que "prepare" para el trabajo y facilite la inserción laboral o la generación de empleo. En un país con tasas altísimas de subempleo y desempleo encubierto, no resulta fácil desestimar los requerimientos de las familias por una educación que provea formación "polivalente", es decir, que desarrolle capacidades para el mundo laboral, pero que no "cierre" las puertas a eventuales planes de estudios universitarios y permita salidas a (y retornos de) el mundo del trabajo.

Están también las ideas, arcaicas para unos, desarrollistas para otros, de que la educación debe ser contextualizada de manera tal que enraice y ligue a las personas a sus respectivas regiones de origen: enseñar aquello que es útil para el desarrollo y la actividad local. No son pocos los que piensan que una educación con pretensiones universalistas no hace sino debilitar a la comunidad: educamos para enraizar en el terruño, para posibilitar su desarrollo local, y/o para dar alas y permitir libre flujo y desempeño en el mundo, lleno ya de jóvenes talentosos y capacitados con quienes se tendrá, más o menos inevitablemente, que competir y colaborar?

### *7. El derecho y deber de experimentar con enfoques, políticas y prácticas alternativas*

Es indispensable abrir y fomentar espacios para la **innovación y experimentación de nuevos enfoques, políticas y prácticas educacionales**. Años atrás, muchos de los aquí presentes quizás queríamos identificar “la mejor” escuela para nuestros hijos – siempre la misma para todos -- . Una vez dentro, luchábamos por conseguir que nuestros hijos fueran matriculados en la sección que tenía “la mejor” maestra. Hoy en día hemos aprendido que los niños aprenden de diferentes maneras, usando distintas estrategias, construyendo sobre sus anteriores conocimientos, a distintos ritmos. No caben contenidos ni métodos ni guías únicas ni uniformes; se requiere una diversidad de enfoques y capacidades profesionales para identificar de qué manera puede cada uno aprender más y mejor. Lo que funciona bien con un grupo de niños, no es particularmente útil para otros, y viceversa. Lo que funciona bien en un país o localidad, puede no resultar viable en otros contextos, aunque ciertamente ambos merecen ser analizados y evaluados en el proceso de generar prácticas propias -- así como no es indispensable inventar la pólvora día a día, tampoco debemos descartar la posibilidad de toparnos con nuevos, mejores o menos costosos detonantes, en nuestro caso, para el mejoramiento de los aprendizajes.

Simultáneamente, debe insistirse en la necesidad perentoria de evaluar con el mayor rigor y constancia la efectividad de los programas ya iniciados. No deben impulsarse nuevas iniciativas sin un componente evaluativo que permita llegar a conclusiones cada vez más claras sobre para qué, para quién y en qué condiciones sirven las actividades propuestas. En este terreno, es particularmente importante una exploración y experimentación sistemática con el uso adecuado e intensivo de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza – aprendizaje. También lo es la promoción de la investigación-acción y el mejoramiento de los indicadores y estadísticas educacionales, herramientas indispensables para el monitoreo y evaluación de impacto de los cambios introducidos en el sistema.

## 8. *Financiamiento*

Por último, las **políticas de financiamiento** constituyen otro tema álgido en el Perú, donde casi todos los intentos por generar propuestas alternativas viables para asegurar un mejor desarrollo educativo, e incluso los intentos por generar información que sirva de base para la evaluación de alternativas, como aquéllos que han medido la disposición a pagar por servicios educativos de las familias peruanas o las estimaciones de los actuales gastos educacionales de ellas realizan (que en años recientes suman entre un tercio y la mitad del gasto total en educación en el país), tiene que confrontar casi de inmediato los fantasmas o, en ciertos casos, la real amenaza de una privatización que no garantice la gratuidad para todos los que la requieren.

Urge generar condiciones para una evaluación y debate racionales sobre cuántos recursos se necesitan, así como sobre cómo deben distribuirse entre los distintos niveles del sistema y entre las distintas áreas geográficas del país. No nos tiene por qué bastar -- de hecho, no han bastado -- las comparaciones regionales con los niveles de gasto por alumno ni las declaraciones o compromisos formales suscritos en el marco de conferencias internacionales. Es necesario identificar y evaluar todas las fuentes de recursos que pueden ser movilizadas para garantizar que nadie quede privado de oportunidades de aprendizaje por cuestiones económicas. Es indispensable reabrir la discusión sobre el rol que puede y debe jugar la inversión privada en la educación, a la vez que llegar a acuerdos nacionales sólidos sobre a quiénes puede garantizársele la gratuidad de su educación. E, indudablemente, hay que evaluar y discutir no sólo cómo se puede incrementar el gasto educativo sino cómo se le puede hacer más eficiente.

## 9. *Descentralización y autonomía*

Otro terreno de coincidencias entre las propuestas y preocupaciones de los expositores y las del PREAL que son relevantes para un diálogo y acuerdo nacional y para la planificación de acciones concretas subsecuentes son las **políticas de descentralización y promoción de la autonomía escolar**.

Resulta indispensable generar un clima que permita sostener una discusión seria sobre alternativas para la descentralización del sistema escolar y la posibilidad de ejercer una real

autonomía de gestión pedagógica y administrativa en los centros educativos. Es necesario experimentar sistemáticamente, así como evaluar modelos ya experimentados de gestión descentralizada con participación de la comunidad que representen alternativas viables, prestando particular atención a posibles impactos indeseables que podría acarrear a los sectores más vulnerables un proceso de transferencia de responsabilidades a niveles más ...y evitando la atomización o extremada particularización de los problemas y las soluciones y sus posibles consecuencias de mayores quiebres en el ya endeble tejido social nacional.

La autonomía de las escuelas no debe significar, como bien preocupa al profesor Hallak, un abandono de responsabilidades por parte del Estado Central. Por el contrario, quizás el reto más importante en estos momentos es definir el rol y la estructura que tendrá el Estado peruano en el impulso e implementación de políticas sociales, la orientación de sus políticas de desarrollo y la precisión de las responsabilidades que competerán a cada nivel de su estructura organizativa y a los actores de la sociedad civil que deben intervenir en la gestión pública. Esto es totalmente aplicable al área de la educación, pues no basta la afirmación de que la educación es tarea de todos o apoyarse totalmente en las fuerzas del mercado para garantizar los resultados que buscamos.

Ciertamente, mientras se discute, implementa y evalúa diversas alternativas, es necesario capacitar desde ya a los distintos grupos de actores para asumir activamente sus posibles roles y responsabilidades en el mismo.

#### **10. La extensión de la educación básica obligatoria, la extensión de la jornada escolar y/o la mejor utilización del tiempo.**

Sobre la extensión de la educación básica obligatoria -- elemento mencionado como una de las decisiones críticas que enfrentan los sistemas educativos latinoamericanos por el profesor Hallak -- debe mencionarse que la introducción en el Perú de un nuevo nivel denominado bachillerato ha sido percibida por algunos sectores como un recorte de un año escolar en la garantía constitucional de educación obligatoria y gratuita. Antes de su generalización, es de importancia crítica que se haga una buena y transparente evaluación de sus resultados e impacto, así como de los mecanismos propuestos para una certificación externa de logros escolares (la prueba nacional de bachillerato).

Por otro lado, las diversas propuestas vigentes de extensión del número anual de días u horas de clase – con sus consecuentes incrementos en número de aulas y maestros – deben ser evaluadas de cara a la posibilidad de aprovechar mejor las jornadas actuales, caracterizadas por un gran desperdicio del tiempo debido a factores diversos.