

LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PERUANA

Manuel Bello Domínguez
Universidad Peruana Cayetano Heredia

Sumilla

El Perú se ha propuesto lograr en el 2021 una educación de calidad para todos, sin discriminaciones ni desigualdades. Pero el sistema escolar peruano actual es uno de los más desiguales y segregados por niveles socioeconómicos en todo el mundo, a pesar de los intentos de modernización, que en las últimas décadas se han centrado en la mejora de los insumos del sistema. En este estudio se exploró el grado de ajuste o desencuentro entre aspectos importantes de la institución escolar y ciertas características de los estudiantes, sus familias y comunidades –relación a la que se denomina “condiciones de educabilidad”– tal como se reflejan en las percepciones, opiniones y expectativas de los sujetos involucrados. Se aplicó un método cualitativo basado en entrevistas, grupos focales y observación de situaciones escolares, en dos escenarios: cuarto grado de primaria en escuelas de Quispicanchi, Cusco; y quinto de secundaria en colegios de Independencia, Lima. Se concluyó que hay un desencuentro entre el proyecto de las familias de migrar para vivir mejor y el propósito escolar de afirmar la identidad cultural y contribuir al desarrollo local. Las personas sabían de opciones educativas de mejor calidad pero consideraban que no eran para ellos, que no estaban a su alcance, reflejando un alto nivel de desesperanza. Los docentes describían estudiantes y familias que no correspondían al “perfil ideal” del discurso pedagógico aprendido, en tanto que las familias y los propios maestros coincidían en señalar que el perfil profesional de estos, no era adecuado para trabajar en esos contextos y con esos alumnos. Los colegios ponían más esmero en controlar y vigilar que en educar a los jóvenes de quinto de secundaria, en gran medida desmotivados y pesimistas con respecto a su futuro.

Palabras clave: educación básica, equidad educativa, desigualdad escolar, condiciones de educabilidad, percepciones, expectativas, método cualitativo.

LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PERUANA¹

Manuel Bello Domínguez²

Universidad Peruana Cayetano Heredia

Introducción

La equidad en la educación básica y en la sociedad es el primero de los desafíos del Proyecto Educativo Nacional (PEN) del Perú, que propone como Objetivo Nro. 1 lo siguiente: “Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos” (Consejo Nacional de Educación 2006). Este importante documento, adoptado como propuesta de consenso por el Foro del Acuerdo Nacional y reconocido como instrumento oficial orientador de las políticas de Estado para la educación peruana desde 2007, señala que: “Queremos sustituir una educación que reproduce desigualdades, por otra que brinde resultados de igual calidad para todos los peruanos, ajena a toda discriminación”. El horizonte temporal para el logro de este propósito es el año 2021, cuando se festejará el bicentenario de la independencia del Perú.

El énfasis en la equidad como propósito del PEN responde a la amplitud de las desigualdades en la calidad y en los resultados del sistema escolar peruano. Por ejemplo, en 2012, la tasa de conclusión de la educación secundaria para la población de 20 a 24 años de edad era 81,4%, pero con las diferencias siguientes: 87,5% para áreas urbanas y 57,4% para áreas rurales; 83,3% para los hablantes de castellano como lengua materna y 65,4% para los de lengua materna indígena; 87,5% para los considerados “no pobres” y 34,1% para los llamados “pobres extremos” (Ministerio de Educación del Perú, 2013).

Similares desigualdades se han encontrado en todas las evaluaciones nacionales e internacionales que han medido los niveles de logros de aprendizajes de los estudiantes de educación primaria y secundaria. Es decir, brechas considerables asociadas con el área de residencia urbana o rural, con la lengua materna y con el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes; en la evaluación censal de comprensión lectora aplicada en Segundo Grado de primaria en diciembre de 2012, la diferencia entre los niños de áreas rurales y los de áreas urbanas que lograron un rendimiento satisfactorio fue mayor a 30 puntos porcentuales (Unidad de Medición de la Calidad - Ministerio de Educación 2013).

El Perú tiene uno de los sistemas educativos más desiguales entre todos los países que han participado en las evaluaciones del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (UNESCO-LLECE 2010) y en la prueba PISA de la OECD. Al mismo tiempo, el sistema escolar peruano es uno de los más segregados, como ha comprobado Benavides (2012) analizando datos de la prueba PISA de 2000 y 2009; dicho estudio muestra que la segregación escolar –es decir, la ubicación de los niños en escuelas separadas y de diferentes calidades según el nivel socioeconómico de sus familias– creció fuertemente en el país en la primera década del presente siglo, tanto en

¹ El estudio de campo se realizó en el marco del Proyecto de Investigación titulado “Educación, reformas y equidad en los países de los andes y cono sur”, conducido por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE/UNESCO, Sede Buenos Aires, que contó con financiamiento de la Fundación Ford.

² El estudio se realizó con la colaboración de Verónica Villarán como investigadora asociada.

el sector de gestión privada como en el estatal. El sistema segregado incluye desde escuelas precarias y muy carentes –a las que asisten los hijos de las familias más pobres– hasta colegios muy bien equipados y bien organizados para las familias que pueden pagar sumas elevadas por la educación de sus hijos; entre ambos extremos existen varios niveles o tipos intermedios de instituciones educativas.

Tal como señala Benavides: “Lo que se observaría en el caso peruano es que no solamente las escuelas públicas son de las más segregadas de América Latina, sino que además el sistema educativo ha hecho poco por compensar esas desigualdades con algún criterio de equidad” (Art. Cit.).

La desigualdad y la segregación no son características recientes del sistema escolar peruano. Encinas (1932) y otros autores han dado testimonio de ellas desde las primeras décadas del siglo pasado. Sin embargo, en la década de 1990 y en los años más recientes se realizaron desde los gobiernos diversos intentos de modernización y de cambio del sistema escolar, que no lograron los resultados esperados de calidad y equidad de la educación. El fracaso de las políticas centradas solo en locales escolares, capacitación de profesores, textos y materiales educativos, cambios curriculares y otros insumos propios del sistema escolar, conduce a preguntarse por el peso de factores del contexto, externos al sistema, así como por la idoneidad de la relación –tanto material como subjetiva– entre dichos insumos escolares y los factores del contexto social, cultural, lingüístico, económico y educativo.

El estudio que de manera resumida y parcial presento, fue realizado en el año 2003 y publicado como libro (Bello y Villarán 2004), en el marco de una investigación regional que se extendió hasta 2008, liderada por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IPE-UNESCO), desarrollada en cuatro países: Argentina, Colombia, Chile y Perú (López 2005). El propósito del estudio fue explorar las percepciones, opiniones y expectativas de los protagonistas directos de los procesos educativos –estudiantes, docentes, padres de familia, directivos escolares y líderes de las comunidades en poblaciones urbanas y rurales en desventaja–, con respecto a la relación entre las escuelas y las condiciones del contexto familiar y sociocultural. Una pequeña parte del estudio peruano se presentó en la Conferencia Anual de Investigadores –CADI- de la Universidad Peruana Cayetano Heredia en 2007.

Método

Se optó por realizar un estudio de casos, con una aproximación mediante técnicas de exploración cualitativa, tales como la entrevista, grupos focales y observación de situaciones escolares. En el Perú, el estudio se realizó en dos escenarios: Quispicanchis, una provincia rural de Cusco, con población mayoritaria indígena; e Independencia, un distrito urbano de Lima con alta concentración de población inmigrante de origen rural. En el primer caso la atención se puso en los niños y niñas de cuarto grado de primaria de tres escuelas, mientras que en Independencia se concentró en adolescentes de quinto año de secundaria de dos centros educativos estatales (Bello y Villarán 2004).

Dejando de lado las estadísticas y los informes oficiales, se buscó las respuestas en los discursos de los propios actores del proceso educativo escolar (los estudiantes, las familias, los docentes y líderes de la comunidad local): en sus percepciones, testimonios

y opiniones. Para ello se grabaron y transcribieron entrevistas realizadas en total a más de 50 personas.

Análisis

La información recogida en cada uno de los escenarios fue analizada por separado, ya que el estudio no tenía el propósito de realizar comparaciones entre ellos. En cada caso se analizaron los discursos de los docentes, estudiantes, familiares y líderes comunitarios, usando como marco una matriz preestablecida de temas, indicadores y preguntas. De este modo se identificaron tendencias coincidentes y discrepancias entre los entrevistados y se compararon los discursos de los diferentes grupos de sujetos, es decir, docentes, estudiantes, familiares y líderes.

Uno de los contenidos más reiterados en el discurso de los estudiantes y sus familias, y también de los docentes, tanto rurales como urbanos, fue el proyecto de migrar para vivir en otras zonas que ofrecen mejores oportunidades de trabajo y progreso. La migración era vista como una respuesta individual o familiar a la exclusión, ya que no se tenían expectativas optimistas respecto al progreso colectivo de la comunidad y la localidad en la que estaban residiendo. Las familias deseaban que la escuela provea a sus hijos de recursos personales para migrar con éxito, lo cual mostraba un desencuentro entre sus expectativas y el discurso escolar oficial, ya que este buscaba reforzar la identidad local y comprometer a los estudiantes con el progreso de su comunidad y su región.

Otro hallazgo significativo en los dos escenarios fue la percepción por los sujetos del estudio, de una clara relación entre su capacidad económica y la calidad de la educación escolar que estaban recibiendo los estudiantes. En general las personas opinaban que la educación en sus escuelas era deficiente y conocían otras opciones de mejor calidad, pero consideraban que estas últimas no estaban a su alcance. Sus discursos expresaban una marcada desesperanza con respecto a la posibilidad de que el Estado provea los recursos y las condiciones para una buena educación para ellos, así como una convicción de que sus escuelas reflejaban lo que ellos mismos como personas, familias y comunidades podían proveer para sustentar su funcionamiento.

En las escuelas rurales seleccionadas de la provincia de Quispicanchis, los docentes opinaban que las familias no aportaban lo que la escuela esperaba o necesitaba de ellas, tanto en los aspectos materiales como en el cuidado, la alimentación y la crianza de los hijos, incluyendo el apoyo a las tareas educativas de la escuela. Los niños, niñas y adolescentes cumplían en la vida de la familia algunos roles tradicionales que competían con las exigencias de la escolaridad y que podían poner en riesgo la continuidad o el desarrollo satisfactorio de los estudios. A la vez, tanto los padres de familia como los propios docentes expresaron que estos no estaban adecuadamente preparados para enseñar en los contextos rurales quechua hablantes, en escuelas unidocentes con estudiantes diversos en sus edades y grados de avance escolar.

El colegio ubicado en una zona urbana de la misma provincia, gestionado por la institución Fe y Alegría, presentaba una realidad muy diferente, producto de los aportes pedagógicos y materiales de la institución y la contribución obligatoria de los padres de familia. En este caso se observó una gran sintonía entre las aspiraciones del colegio y las expectativas de las familias; ambos compartían una visión bastante optimista con

respecto a los logros educativos que podían alcanzar los estudiantes, tanto en el período escolar como en su vida posterior. El colegio intentaba adaptarse lo mejor posible a las necesidades y características de sus estudiantes y en gran medida recibía de las familias lo que esperaba de ellas, en tanto que los padres de familia valoraban positivamente la educación ofrecida por el colegio; ambos, padres y colegio, tenían altas expectativas en relación con los logros de los estudiantes.

En el distrito limeño de Independencia todos estaban descontentos con lo que ocurría en las escuelas, incluyendo a los docentes, los directivos, los padres de familia y los jóvenes estudiantes de quinto de secundaria. Los colegios estaban más orientados a aplicar estrategias de control y represión de sus estudiantes adolescentes que a lograr mejores rendimientos académicos, como consecuencia de la presión de las familias y la fuerte preocupación de todos los adultos por los riesgos que representaban las pandillas, las drogas y otros problemas sociales presentes en la localidad. Se reclamaba que la institución escolar no podía cumplir satisfactoriamente su rol educativo cuando las condiciones del contexto son adversas y no hay otras instituciones que contribuyan a generar cambios. Todos expresaban que la comunidad carecía de espacios, instituciones y oportunidades para que los jóvenes pudieran desarrollarse satisfactoriamente.

Los estudiantes de Independencia, en especial los varones, mostraban pobres expectativas en relación con su futuro, lo cual reducía su interés por el estudio y afectaba en general su motivación de logro y su esfuerzo por aprender, haciéndolos más vulnerables frente a las amenazas presentes en los barrios. Como han mostrado estudios anteriores, los jóvenes se informan y construyen su propia percepción acerca de las posibilidades de estudio, trabajo e inserción social que les ofrece el país; el mercado laboral, el Estado y otras instituciones operan de manera general como agencias de socialización o como una “estructura de oportunidades y recursos” (Navarro 2003). Esta estructura, en el escenario del estudio, proyectaba tantas limitaciones y problemas que colocaba a la mayoría de estos adolescentes en la disyuntiva entre la migración y el desaliento.

El desánimo descrito afectaba menos a las estudiantes mujeres, que se mostraban más confiadas en sus potencialidades y realizaban mayores esfuerzos académicos con el propósito de terminar satisfactoriamente su escolaridad prepararse para continuar estudios postsecundarios. Esta característica femenina podría haber estado asociada a una mayor presencia y mayor cercanía de las madres y abuelas en la vida familiar y la crianza de los hijos e hijas.

Los resultados del estudio en general confirman la tesis de Tedesco (1998), según la cual “ciertos niveles básicos de equidad social son necesarios para que sea posible educar con posibilidades de éxito. [...] Por debajo de la línea de subsistencia, los cambios institucionales o pedagógicos no tienen impacto en los resultados escolares de los alumnos”. Los testimonios recogidos en la provincia de Quispicanchis y en el distrito de Independencia son un claro indicio de la necesidad de acompañar las políticas educativas, para que puedan tener éxito, con cambios en la situación económica y social de la población y en las condiciones de vida en los contextos urbanos y rurales desventajados.

Además, las condiciones de educabilidad –para el logro de los resultados esperados en el aprendizaje escolar–, no eran favorables en los escenarios estudiados. Se encontró un

marcado desencuentro entre la familia/comunidad y la escuela, en particular en lo que respecta a la cultura y la lengua, los proyectos de futuro, las expectativas, las necesidades educativas y las esperanzas de los estudiantes.

Conclusiones

1. Se encontró que muchas de las familias, estudiantes y docentes de las escuelas estudiadas consideraban la migración como única opción para su progreso, y querían que la escuela los prepare para migrar. En tanto, el propósito oficial de la escuela era reforzar la identidad cultural y territorial y educar para contribuir al desarrollo local.

2. Las personas de los grupos desventajados reconocían la baja calidad de la educación que recibían y conocían la existencia de opciones mejores, pero asumían que estas últimas no estaban a su alcance. La escolaridad era muy valorada, pero la buena calidad no era percibida como un derecho exigible que el Estado estuviera en condiciones de ofrecer o garantizar, por lo que prevalecía la desesperanza.

3. En la mayoría de los casos, los perfiles reales de los estudiantes y sus familias no correspondían al perfil “teórico” del alumno y padres esperados por las escuelas, en tanto que los docentes estaban formados para enseñar en otro tipo de instituciones educativas y en otros contextos. Se apreciaba un desencuentro entre los estudiantes, sus familias y comunidades, por un lado, y la institución educativa por el otro.

4. Los colegios a cargo de los jóvenes de quinto de secundaria estaban menos preocupados por la calidad académica que por la disciplina, el control y la vigilancia del comportamiento de sus estudiantes, dentro y fuera del local y del horario escolar, como consecuencia de que las familias no podían garantizar el tipo de comportamiento requerido para la buena marcha del proceso educativo escolar. Esta situación afectaba menos a las estudiantes mujeres que a los varones, quienes también estaban más afectados por el desánimo y el pesimismo con respecto a su futuro.

Bibliografía

BELLO, Manuel y Verónica VILLARÁN

2004 *Educación, reformas y equidad en los países de los andes y cono sur: dos escenarios en el Perú*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.

BENAVIDES, Martín

2012 *Perú y América Latina en la prueba PISA 2009: estudio comparativo sobre las desigualdades de rendimiento entre los estudiantes de la región, y su relación con las dimensiones socioeconómicas y culturales*. Lima: GRADE. Comunicación personal.

Consejo Nacional de Educación

2006 *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú*. Lima: CNE.

ENCINAS, José Antonio

1932 *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima: Imprenta Minerva.

LÓPEZ, Néstor

2005 *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.

Ministerio de Educación

s.f. *ESCALE. Estadísticas de la Calidad Educativa*. En: Portal Web del Ministerio de Educación. Fecha de consulta: 6/10/2013. <http://escale.minedu.gob.pe/inicio>

NAVARRO, Luis

2003 *Familia: viejos y nuevos rostros en su relación con la escuela*. Santiago de Chile: Documento de trabajo.

TEDESCO, Juan Carlos

1998 En: *Carta Informativa del IIPE, Vol. XVI, N°4*. París: IIPE - UNESCO.

UNESCO-LLECE

2010 *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO).

UNIDAD DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA - Ministerio de Educación

s.f. *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2012 (ECE 2012)*. Archivo de Power Point. Lima, 2013.