

La privatización de la educación: una aproximación filosófica al problema del sistema educativo peruano

Por Marlon Rivas

La filosofía se ha adscrito a menudo a una serie de exponentes que han mantenido en pie esta disciplina históricamente fuerte. Pero, actualmente, ¿de qué modo es que el filosofar puede erigir un aporte valioso y sugestivo a los grandes problemas de la realidad peruana? Quizá es mediante una de las figuras que ha aportado en donde se pueda construir un modo de entrada al problema que nos compete en este ensayo. Recuérdese, pues, la falacia naturalista, aquel sofisma que G.E. Moore comentó en su *Principia Ethica*. Esta figura filosófica consiste en la idea que, dado un hecho que es en la realidad empírica, se postula una ley ética que se subraya en la realidad normativa y humana, que *debe ser*. Dicho de otro modo, elaborar una falacia naturalista es lo mismo que inferir que de un hecho bien marcado en la realidad, es necesario y verdadero que el derecho – llámese si se quiere norma o razón – sobre tal hecho sea cierto, dado aquel que justifica a éste.

A expensas de cuáles fueron los motivos para que Moore trate en su obra esta falacia, pretendo con ella realizar una tesis que describe la óptica de algunas voces en nuestro contexto peruano con respecto a que se *debe* privatizar el sistema educativo de nuestro país. Afirmo, pues, que la realización de esa deducción natural no satisface los limitantes lógicos de toda argumentación, ni el peso cultural que a nuestra realidad le es inherente. Para ello, procederé de la siguiente manera. En una primera parte, trataré acerca de cuáles son las premisas que derivan en una defensa por parte de algunos en que el Estado debería relegar sus funciones a favor de las empresas privadas en su mantenimiento de un sistema educativo de calidad. Me avocaré a una mirada imparcial, y enfatizo en esto dada la sensibilidad del tema cuando se toma posición: emplearé la figura de la falacia naturalista para explicar cuáles son los excesos en que entra una argumentación a favor de la privatización pero no con ello me la opondré tajantemente. Luego, desarrollaré algunas posturas que consideran pedagógicamente útil una educación de calidad, ensayándose una definición de lo que es la calidad en la actualidad. Se hará hincapié a los factores que toda educación de este calibre debe tener, mientras que se dará paso, a su vez, al problema de la diversidad cultural en nuestro país vinculado al tema de este texto. Por último, haré mención a algunas reflexiones que se dieron en el debate organizado por el voluntariado del cual soy miembro, RIDEI - PUCP, donde uno de los temas que nos congregó para discutir fue si deberíamos aprobar la privatización del sector educativo en nuestro país. Así pues, describiré cuáles fueron las opiniones y las conclusiones finales. Ante ello, propongo una salida distinta a la figura de Moore que se ha mentado.

Del ser- privada como educación de calidad al *deber –ser* privatizada la educación

Propongo una clave para entender esta falacia aplicada al razonamiento de los que están a favor de la privatización de la educación peruana. De modo práctico, piénsese que el conjunto de creencias de los defensores de esta posición contiene la creencia p, y a la vez, creen que p implica q: de este modo, sin hacer autoconciencia, creen que q, mediante un modus ponens ($p \rightarrow q$, $p \therefore q$). Dándoles contenido, si decimos que p es “la educación privada se ha acentuado en el valor pedagógico del medio”, mientras que q, “la privatización permitirá la accesibilidad de mayor capital humano y mayor número de jóvenes que se formen de modo ideal”, esta opinión razonablemente va a considerar la segunda proposición como la elaboración de una regulación, a la cual habría que reclamar una dimensión formal o jurídica. De esta manera, esta propuesta de ley se sostiene en que los hechos por sí solos, se siguen en que aquella – la propuesta de privatización - debe darse.

Esta es aparentemente una falacia naturalista, siguiendo la descripción de Moore. Los hechos en sí no pueden expresar una fórmula última y conclusiva: afirmar este proceso como natural incurre más bien, en amparar fines personales – la subjetividad de vertiente caprichosa - por parte de quien lo afirmaría. Con ello no se quiere sugerir que esta inferencia no sea *lógicamente legítima*, porque, sin duda, toda deducción es primariamente subjetiva, si parte de un sujeto que razona de esa forma. Esta misma legitimidad, empero, se imbuye en una discusión con posiciones distintas dado que las razones de todo argumento nunca serán rigurosamente exactas. De hecho, todo argumento tiene constantemente el matiz de probabilidad que torna imprescindible la justificación de aquel.

Por tanto, no nos podemos precipitar a que los resultados estadísticos puedan informarnos completamente sobre qué es lo que el sector público educativo requiere¹, sino más bien la argumentación conciente y permeable a la crítica, cuyas voces se presten a adicionar una realidad más abarcadora. Dicho de manera alternativa, la llegada hacia la formalización de un juicio que se considera mejor sobre otros trae consigo una interpretación acerca de la realidad concreta y no solo una descripción tendenciosa (que nos llevaba a la falacia). En cuanto a la educación, pese a las funciones negligentes que ha cumplido el Estado hacia ella - dando con ello una mirada generalizadora de lo que ha sido su labor -, no puede detenerse en el traslado de la responsabilidad a las entidades privadas si antes no hace una autoevaluación sobre sí misma. No puede haber, por ello, una delegación de la responsabilidad de la educación muy rápidamente a las empresas con la sola intención de dejar de exigir al

¹ Hace un par de años, se realizó esta encuesta, que trajo conclusiones que, a medida nuestra, aún no implica qué es lo que supera el traspaso del *ser* al *deber ser*. Acá el enlace:
<http://peru21.pe/impresia/noticia/privatizar-educacion/2010-02-19/268425>

gobierno de turno su obligación de permitir el ingreso a niños a escuelas de calidad. Ante esto, se aclarará cuáles serían las características de una educación de calidad, teniendo en cuenta la realidad de nuestro país, pero a la vez, una lectura de ella en la que no se ensaye una persuasión, sino una demostración de lo que el país requiere.

Presupuestos básicos de una educación *de calidad*

Para desenvolver una transformación en la educación, es un requisito que las reformas educativas en las regulaciones del estado con respecto a este tema vayan acompañadas de una disertación sobre las actividades realizadas hasta el presente. Nótese que este tipo de evaluaciones es necesaria para calificarse de *derecho* a la gratuidad en la educación: los presupuestos en mantenimiento de escuelas y sueldo de docentes han de privilegiarse si es que de aquí se deriva que el desarrollo de la temporada escolar vaya a ser óptima. El seguimiento a la función del poder político en lo que concierne a la educación pública tendrá en sí un valor importante, pues se asemejará al seguimiento del maestro al desenvolvimiento del niño o joven en sus clases, en donde agradan las mejoras en la personalidad psíquica e intelectual, como preocupan las deficiencias en la socialización. Por consiguiente, examinar puntualmente el alcance de la educación pública peruana orienta al gobierno a esclarecer sus dudas y a poder desatar problemas continuos en el área.

Así mismo, el objetivo tradicional de toda educación se manifestará con esta autocrítica por parte del gobierno, el cual es la formación de futuros ciudadanos que harán de sus trabajos específicos un servicio en el espacio social. Augusto Salazar Bondy, filósofo peruano, aseguraba que toda educación se perfilaba – o debía hacerlo – a una formación de ciudadanos. Décadas atrás, él decía que “la nueva educación peruana no sólo debe implicar un cambio de conducta con respecto al país y a sus problemas, sino para también un nuevo enfoque de la tarea educativa misma. Se trata de formar un nuevo hombre para una nueva sociedad, pero esto debe comenzar a manifestarse en la escuela. Y esto no será posible en medida en que la educación, animada de un espíritu humanista, promueva y vigorice los valores de la persona” (Hinostroza, 2007: 224). Por otro lado, el quehacer de las escuelas privadas, en efecto, no se contraponen a este aliciente humanista en la formación del individuo, pero quienes se hacen cargo de la educación no pueden generar ninguna confusión sobre cuáles son sus planteamientos cuando hacen coincidir *calidad* con *lineamiento al humanismo*, dado que, como veremos más adelante, manejar una noción pasada de *humanismo* conviene a muchos en sus preceptos (por ejemplo, colegios cuyo plan de estudios sigue modelos europeos) pero no incluye otras formas de enseñanza (como la educación intercultural, denominándose *intercultural* al significado que posteriormente brindaremos).

Por otra parte, el punto de vista de Rousseau acerca de la educación en Emilio confiere mayor justicia a la disposición del ser humano como especie a aprender: la educación es al principio una crianza en un sentido adecuado y, según el ginebrino, el bebé nace con capacidades para aprender, pero no sabe nada. De aquí se sigue que la educación sea tomado como cura de la sociedad civil, de la ignorancia humana, muy poco valorada comparada ante los corolarios de una razón humana iluminadora que ha traído la modernidad a la urbe y a las instituciones sociales. Se delimita la educación como una medicina para la sociedad, y conlleva, desde la mirada rousseauiana a rechazar esta noción de que la ciencia sea un remedio o una investigación veraz de la naturaleza humana. En una tonalidad despectiva, dice las siguientes líneas: “La única parte útil de la medicina es la higiene, aunque resulte menos ciencia que virtud. La temperancia y el trabajo son las dos verdaderas medicinas del hombre: el trabajo aguza su apetito, y la temperancia le impide abusar de él” (Rousseau, 1762: 57-58).

Además, el niño sigue unos intereses, y estos son solamente afectivos: siente un apego por sí mismo y por los que lo rodean. Esto, en efecto, se traducirá en que está “inclinado naturalmente al afecto, porque él ve que todo cuanto le rodea está destinado a ayudarlo, y adquiere de esta observación el hábito de un sentimiento favorable a su especie; pero a medida que extiende sus relaciones, sus necesidades, sus dependencias activas o pasivas, se despierta el sentimiento de sus relaciones con los demás y se despierta el sentimiento de sus relaciones con los demás y produce el de los deberes y las preferencias” (Rousseau, 1762: 243). Con ello, llegará a más tarde a hablar que el ser moral se infunde en el pensamiento del niño en el lugar de reunión con, por ejemplo, la compañera de clase; por todo ello, la educación de calidad es accesible, también, desde una vocación hacia las relaciones afectivas (pues ahí surgen las primeras parejas amorosas) y las profundas socializaciones entre estudiantes.

Además, Rousseau señala que la imagen del padre como el principal educador del hijo es la línea de fuerza de su teoría sobre la educación, puesto que el padre no está desprovisto ni por eso puede eludir tamaña responsabilidad con respecto a la elección de ser un padre exitoso. Pero, ¿cuál sería un padre exitoso? ¿Quién coloca a su hijo en una escuela de calidad? ¿O quién prepara a su hijo y nunca lo abandona para saber gobernar su mundo que lo rodea, sea en una escuela pública o privada? Es demasiado el valor que se da a la proposición de identidad ya mencionada, “educación de calidad es lo mismo que decir educación privada”, sin que antes, como sugiere Rousseau, no se reflexionen acerca de los deberes de padre en una familia: no se trata solo de concebir un niño y perpetuar la especie, sino de educar a un ciudadano y a un hombre socialmente apreciable (Rousseau, 1762: 50). Al mismo tiempo, no se tendría que identificar directamente educación de calidad con educación

pública, porque está demostrado que esto no es, por ningún lado, de esa manera. Es especial el caso peruano, y por ello, nos auxiliaremos en esta última parte en las nociones de interculturalidad y educación intercultural bilingüe en virtud de esclarecer de cómo se podría concebir una educación de calidad sin quedarse en la falacia naturalista.

Reflexiones en torno al debate sobre Educación intercultural bilingüe y Privatización del sector educativo desarrollado el jueves 27 de setiembre por voluntarios

Para el voluntariado RIDEI PUCP, la interculturalidad actúa como principio básico que toda acción nacional tendría que tomar en cuenta. Este principio es distinto a otros que sirven como ejes importantes en el plano interno de la persona, tal como la paciencia y la capacidad de abstracción: este, más bien, no se entiende si no es en la práctica. RIDEI-PUCP, dentro de sus posibilidades, ha sensibilizado a la comunidad pues ha conducido una noción clásica de interculturalidad a gruesos cambios. Así, no intentaré dar una detallada crónica de cómo giró este concepto en el debate del jueves 27, pero se darán algunos temas que fueron puestos de relieve.

Entendida de corte estándar, interculturalidad es la posibilidad de diálogo entre culturas diferentes, a una noción más compleja de un compartir intercultural; en ese sentido, una cultura subordinada tiende a aglomerarse a las costumbres de la cultura hegemónica, para también aprender de ella lo que aisladamente no puede hacerlo. No obstante, Tubino presenta aquí una distinción muy útil: interculturalidad de hecho e interculturalidad de proyecto. Esta noción clásica de interculturalidad correspondería al primer tipo de interculturalidad. Precisamente, esta se asienta en la vertiente humanista que elucida y exalta los valores humanos como universales, a la par que los derechos humanos. Esta, empero, desestima las diferencias específicas para universalizar un modelo de ser humano, comprendido como aparato de deseos y deberes. En efecto, se apoya en una homogeneización de la humanidad en medida en que considera correctas las igualdades cultural (la cultura como motor único e incomparable en una nación) y natural (el ser biológico del ser-humano como un conjunto de mismas capacidades y predisposiciones empáticas).

La interculturalidad como proyecto responde más a lo que, nosotros, como voluntarios, intentamos conciliar en el debate que se desarrolló en el campus de la Universidad Católica de Lima. Ahí, como últimas conclusiones, se puso en evidencia que los aspectos de una educación intercultural aún tienen varias perspectivas. Una idea común entre nosotros, por ejemplo, fue que la EIB (educación intercultural bilingüe) era una medida desligada de lo que se comprende como política pública, es decir, que afecte a toda la sociedad, y al contrario, se creía que era una medida dirigida solo a aquellos cuyas figuras parentales no tenían como lengua materna el castellano. Pero esta condición

haría alusión más a un culturalismo, es decir, una proyección a la misma cultura al considerar que la relación intercultural solo responde a procesos de asimilación. Ciertamente, esta vertiente se opone al multi-culturalismo, pero no por ello es lo mismo que interculturalidad. Así, esta “se refiere al *tipo de relaciones que se dan entre personas y grupos de orígenes culturales diversos que, por razones de encuentros históricos, se ven llevados a relacionarse con cierta frecuencia e intensidad en la vida cotidiana*” (Tubino, 2012: 91). Por medio de ella, se visibiliza una lógica de reconocimiento en que, tal como se dio a conocer en el debate, la diversidad cultural sería distinguida en el material educativo tratado en las escuelas públicas. Ante esto, se quiere decir que esa diversidad se distingue por ser conflictiva en la práctica, pues, en realidad, a primera vista, toda relación es conflictiva.

A continuación, se empleó como argumento a favor de la irrelevancia de la educación intercultural bilingüe – y de la privatización de ella - el hecho que no haya consecuencias positivas en que se mantenga la enseñanza de la lengua materna de tal zona rural en donde reside el niño, dada la competencia lingüística poco útil fuera de ahí. Pero de nuevo recae la perspectiva intercultural, que sopesa no solo el éxito individual, al cual se refiere este razonamiento cuando dice que no habrá utilidad venidera con dominar una lengua aborígen; sino que reemplaza esta idea al considerar que antes que un éxito individual debe suscitarse un reconocimiento de las identidades culturales como diferentes, y así, cada programa escolar tendría que promover ese respeto mediante la implementación de una educación intercultural bilingüe. Por mencionar un ejemplo, en una zona al interior del país donde la lengua mayor usada en el espacio social sea el quechua, sería pedagógicamente más adecuado enseñar a los niños en la misma lengua que sus padres hablan, porque, evidentemente, toda educación es un continuo, que persiste en las calles y los hogares, no solo en los salones de clase. Es así que se determinaba el peso del discurso acerca de la interculturalidad en las entidades públicas, y se tornaba importante incentivar al Estado a que fulgure un mejor rostro en su labor sobre este terreno.

Dichas estas cosas, a modo de conclusión, tengamos en cuenta, en primer lugar, que cuando se erige una ley, se hace esto sin contenido explícito si no es el de las facultades humanas mismas, es decir, teniendo en cuenta que un corolario de cualquier razonamiento siempre obedece a **un objetivo último**, el más humano posible, que es **el bienestar social y/o la felicidad**. En este marco, pues, si lo que se quiere formalizar, la privatización, toma como fundamento el hecho general de que la educación privada trae consecuencias más provechosas para el futuro de los estudiantes, aún así, no tiene por qué elevar a conciencia una ley acerca de la privatización del sector educativo público, sino, elevar una suerte de reflexión programática acerca de lo que es su objetivo último, su patrón común que comparte con todo peruano, a saber,

brindar una educación de calidad a los niños. Teniendo esa idea descubierta – el desarrollo de un capital humano de calidad – se da comienzo, recién, a una verdadera discusión sobre qué es lo que se augura en una privatización o no del sistema de educación peruana. Esto porque de ahí se ciñe una pregunta a la cual hay que ensayar siempre una respuesta: ¿a qué llamamos educación *de calidad*? Dentro de nuestra redacción, es cierto que puede interpretarse el concepto de privatización que se ha manejado como problemática; sin embargo, ese es un **fenómeno** más que problema (en sentido negativo), como indiqué antes, legítimo, ya que es producto a la falta de transformaciones estructurales en los actos de los gobiernos últimos para implementar mejoras a la educación a grandes rasgos.

Por consiguiente, el privilegio de cada niño o joven se encuentra en la recepción de una educación cualitativamente valorable, que sostenga el correlato intercultural como humanista, y también se encuentra en ser capaces de internalizar un juicio que, a voluntad propia, puedes serles muy ajeno a lo que piensan – por todo el rededor cultural que la urbe les puede transmitir – pero cuya adaptación sería fructífera para una mejor sociedad: este es el juicio de no discriminar a nadie cuando se trata de dialogar, y más aún, cuando se trata de un diálogo intercultural. Sea desde una educación pública intercultural o una privada lucrativa, esta búsqueda no debe cesar.

Bibliografía consultada

HINOSTROZA, Aquiles

2007 Enfoque filosófico de la pedagogía. Ayacucho: Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga – Facultad de Ciencias de la Educación.

<
<http://190.41.189.210/oficinas/investigaciones/aquileshinostrozaayala.pdf>>

ROUSSEAU, Jean-Jacques

1981 Emilio. Traducción de Luis Aguirre Prado. Madrid: EDAF.

TUBINO, Fidel y MANSILLA, Katherine

2012 Universidad e Interculturalidad. Desafíos para América Latina. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.