
EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN

Kenneth Delgado

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

16

El profesional egresado de las Facultades de Educación es uno de los que tiene mayor dificultad para realizarse como tal, tanto debido a razones derivadas de la formación misma como también por las difíciles condiciones de trabajo en que desarrolla su labor.

Actualmente las universidades se han venido preocupando de formar Licenciados en Educación que se desempeñan exclusivamente como profesores; es decir como enseñantes de materias pero que no demuestran adecuada capacitación para la investigación educacional o la formación de valores humanos. Asimismo, se les forma de una manera muy restringida en función de niveles, cursos y/o especialidades que se han concebido orientadas para trabajar principalmente o solamente al servicio del Ministerio de Educación; con lo cual se corre el riesgo de relegar esta profesión a un papel de "semiprofesión". (Gymarti,1970)(Carr y Kemmis,1988)

Cuando algunas ocupaciones son calificadas como semiprofesiones, se les está marginando respecto de otras profesiones universitarias en lo concerniente a remuneraciones y reconocimiento social. En efecto, como lo dicen Carr y Kemmis, las profesiones modernas tienen tres rasgos fundamentales que si no se cumplen las convierten en semiprofesiones. Estos son la unidad entre teoría, práctica e investigación; la percepción de una respuesta de satisfacción con el cliente y una relativa **autonomía profesional**. (Contreras,1997)

Constatamos que ninguna de esas condiciones suele cumplirse. No suele haber relación entre teoría pedagógica, práctica profesional e investigación y no puede haber una respuesta de satisfacción con el cliente si existe un profundo deterioro en la calidad del servicio educativo; tampoco podemos imaginar autonomía profesional cuando el 70% trabajan al servicio del Estado en

áreas urbanas y 95% en zonas rurales (Censo de 1993), lo cual nos hace pensar en el fuerte impacto que tienen las decisiones gubernamentales en la inmensa mayoría de los educadores del país.

Según las Estadísticas Básicas correspondientes a 1996, un total de 225,674 docentes atendieron a cerca de 6 millones de estudiantes en los centros educativos - públicos y privados - de educación inicial, primaria y secundaria de menores; cifra que representa el 80% del total que trabaja al servicio del Estado.

De otro lado, solamente el 29% del total de centros públicos (11,558) son polidocentes completos. Por ello, la imagen de centros educativos donde los niños de cada grado o sección son atendidos por un solo profesor, no es cierta en la mayor parte del territorio peruano. (FORO EDUCATIVO: Palacios y Paiba, 1997)

En cuanto a tiempo de servicio, datos de 1993 indican que la mitad del profesorado tenía un máximo de 4 años de servicio y el 70% llegaba a un máximo de nueve. Datos a diciembre de 1995, en base a información de planillas correspondiente a trece departamentos y el Callao, el 59% de los profesores tenía un máximo de cinco años de servicio. (Díaz, 1996)

Debe preocuparnos, entonces, que los profesores del sector público en actual servicio sean mayoritariamente jóvenes pero, al mismo tiempo, carezcan de las capacidades o competencias requeridas para asumir las nuevas opciones de trabajo educativo que demanda el mundo moderno.

En 1993 las profesoras constituían el 53% del profesorado estatal. En educación inicial prácticamente todos los docentes son mujeres (99%), tanto en áreas urbanas como rurales; en educación primaria son mayoría (64%) en las ciudades y menos de la mitad (46%) en el medio rural, pero en caso de secundaria, son minoría tanto en escuelas rurales (29%) como en las urbanas (41%).

A fines de los años ochenta el porcentaje global de docentes con título pedagógico llegó a 49%, habiéndose incrementado al 53% (Censo de 1993) entre los profesores que trabajan en centros educativos estatales; la tendencia ascendente se explica por la presencia de programas de profesionalización y, también, a la existencia de sistemas acelerados de titulación especialmente en los institutos superiores pedagógicos. No tenemos cifras actualizadas de educadores profesionales, titulados por las universidades, pero se estima que sea un 30% del total.

Una cuestión fundamental a tomar en cuenta debe ser no seguir incrementando el número de titulados sacrificando la calidad profesional. Por eso también es indispensable deslindar perfiles y campos profesionales entre quienes egresan de institutos superiores pedagógicos y los que lo hacen

de universidades. Las denominaciones "profesor" y "licenciado en ciencias de la educación" no pueden ser intercambiables ni deben ser equivalentes - aunque para el Ministerio de Educación hayan significado lo mismo - como tampoco son intercambiables los títulos de contador o de administrador, de los egresados de instituto superior tecnológico, con el de los egresados de universidad como contador público colegiado o licenciado en ciencias administrativas, respectivamente.

Según cifras oficiales, a 1996 habían 38 universidades peruanas que ofrecían la formación de educadores y 279 institutos superiores pedagógicos. De estos últimos el 57% eran privados, habiendo crecido desmesuradamente en 83% de 1993 a 1995. (GRADE: Díaz, 1996)

En muchas de las Facultades de Educación persisten las especialidades creadas en 1946; es decir, hace más de cincuenta años, en las universidades San Marcos de Lima, Nacional de Trujillo, San Agustín de Arequipa y San Antonio Abad del Cusco. Esto ya fue cuestionado en el Primer Seminario Nacional de Formación Docente, convocado por la ANR y que se realizó en la ciudad de Ica el año 1987.

18

Se preparan profesionales de la educación para ser únicamente transmisores de conocimientos o "enseñantes" y no como facilitadores del aprendizaje. No hay una formación para la investigación; ésta es escasa y discontinua, lo cual no favorece el desarrollo de habilidades intelectuales complejas (Zúñiga, 1988). Además la formación suele estar descontextualizada en relación a la comunidad, generándose desinterés por interactuar con las realidades y culturas locales (FORO EDUCATIVO: Palacios y Paiba, 1997), así como para la práctica de valores y el desarrollo de una conciencia ecológica.

En muchos casos la clase magistral con tiza blanca y pizarra sigue siendo la única "estrategia metodológica" para formar a los futuros licenciados que, una vez egresados, repetirán en su trabajo posterior. No debemos continuar con la enseñanza pasiva y memorística, carente de metodologías activas o participatorias, sin empleo de medios y materiales de nueva tecnología.

2. TENDENCIAS Y DEMANDAS SOCIALES

En la actualidad asistimos a una acelerada producción y difusión de la información, que nos lleva al desarrollo de una sociedad del conocimiento. Esto, añadido al avance tecnológico de la cibernética, va produciendo desocupación en la medida que se presenta una desadaptación laboral, que requiere -

ahora más que antes - de una persona con capacidades para aprender a procesar conocimientos y aplicarlos inteligentemente.

Consecuentemente, necesitamos poner énfasis en el aprendizaje de habilidades y competencias o capacidades para enfrentar situaciones nuevas y resolver problemas.

En nuestra sociedad, tanto en el medio rural como urbano, hay creciente contaminación del medio ambiente y depredación de los recursos naturales, generándose un desequilibrio ecológico, poniendo en peligro la salud y la vida del ser humano, ante lo cual necesitamos promover una actitud de compromiso para conservar y defender el medio ambiente.

Asimismo, al aumentar la esperanza de vida se va a requerir de programas educativos orientados a recuperar ocupacionalmente a los adultos mayores.

La pluralidad cultural del Perú constituye un desafío a la creatividad del futuro Licenciado en Ciencias de la Educación, para impulsar una nueva educación intercultural.

Frente a la violencia social institucionalizada y crisis de valores se hace necesario formar ciudadanos con cualidades morales y la capacidad de promover una cultura de paz con justicia social. En este contexto el Licenciado en Ciencias de la Educación asume un rol trascendente.

19

3. INTERESES VOCACIONALES

¿Cuál es la motivación de los jóvenes por seguir la carrera de Educación? ¿Hasta qué punto puede ser verdadero que la siguen solamente como segunda o tercera opción? Estas son algunas de las interrogantes que motivaron una investigación exploratoria en dos centros de estudio más o menos representativos del país: la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y la Universidad de San Martín de Porres, las de mayor población entre las universidades estatales y privadas respectivamente.

La investigación se inició a mediados de 1998 y culminó en el 2000. A continuación se presenta un avance del informe final.

Los motivos para haber elegido la carrera fueron variados, según la codificación que se presenta a continuación:

1. Porque le gusta o interesa
2. Porque se siente con preparación
3. Porque tiene vocación
4. Porque quiere ayudar a otros
5. Porque le gusta enseñar
6. Porque reúne condiciones y aptitudes
7. Porque le agradan los niños
8. Porque lo descubrió después de ingresar
9. Porque lo consiguió en las prácticas preprofesionales
10. Porque no le satisface profesionalmente
11. Porque no tiene vocación
12. Porque le gusta o interesa otra carrera
0. Sin dato.

Podemos apreciar que los motivos predominantes son el 5 y el 6, que van a representar el 55,2% de la muestra.

CUADRO 2

Oportunidad en que eligió la carrera de Educación, según la universidad donde está estudiando

3. Interés por Educación	a. Antes de postular por 1ra. vez			b. Después de postular a otra carrera			c. Al cabo del 1er. ó 2do. año			d. A media carrera			e. Realmente me interesa otra carrera
	USMP	UNMSM	Total	USMP	UNMSM	Total	USMP	UNMSM	Total	USMP	UNMSM	Total	USMP
1. Oportunidad en que se decidió por Educación													
a. Varios años antes de terminar el colegio	27	19	46	-	-	-	3	2	5	-	-	-	-
b. Cuando estaba en quinto de secundaria	19	4	23	-	2	2	2	3	5	-	2	2	-
c. Después de terminar el colegio	33	10	43	4	5	9	6	3	9	-	-	-	-
d. Después de postular a otra carrera	3	1	4	27	15	42	7	18	25	3	12	15	2
e. Poco antes del examen de admisión	9	2	11	-	2	2	2	5	7	2	8	10	1
	91	36	127	31	24	55	20	31	51	5	22	27	3
	60.7	29.5	46.7	20.7	19.7	20.2	13.3	25.4	18.6	3.3	18	9.9	2

En los datos que podemos observar, se aprecia que contrariamente a lo que varias veces se supone, un sector relativamente significativo de la muestra manifiesta haber tenido interés por la educación nacional (46,7%) y solamente un 12% declara no estar interesado realmente en el tema.

Con relación a los datos que figuran en el siguiente cuadro (cuadro 3), que se presentan a continuación, se preguntó a los estudiantes de Educación de las universidades San Marcos y San Martín de Porres, sobre en qué oportunidad se decidieron por seguir la carrera de Educación, 91 de los 272 informantes y que representa el 33,4% dice que después de postular a otra carrera y casi el 20 % (18,8%) bastante tiempo antes de terminar la educación secundaria. Si a esa cifra le añadiéramos la opción "2" (en quinto de secundaria), tenemos algo más del 30% que habría tenido inclinación por la carrera con anterioridad a la postulación. Sin embargo, las opciones "3" (después de terminar el colegio) y "5" (poco antes del examen de admisión) suman 98 casos que son el 36% del total y parecen haber decidido faltando poco tiempo para el proceso de admisión correspondiente.

CUADRO 3

Oportunidad en que escogió la carrera de Educación y universidad del informante

1. Oportunidad en que se decidió por Educación	UNMSM	UNMSM	Nº	%
a. Varios años antes de terminar el colegio	21	30	51	18.8
b. Cuando estaba en quinto de secundaria	11	21	32	11.8
c. Después de terminar el colegio	21	43	64	23.5
d. Después de postular a otra carrera	49	42	91	33.4
e. Poco antes del examen de admisión	20	14	34	12.5
	TOTAL		272	100

4. POLÍTICAS CURRICULARES

De acuerdo a informaciones obtenidas en la Asamblea Nacional de Rectores, la mayor parte de las Facultades de Educación requiere de una evaluación curricular y particularmente de sus elementos y sujetos. No puede elaborarse una propuesta curricular definida sin efectuar el diagnóstico respectivo. Todo ello servirá también para concertar un futuro sistema de acreditación universitaria.

Debería de haber un sistema de evaluación de la capacidad docente, su producción intelectual, perfeccionamiento, actualización, participación en comisiones, etc. La elaboración e implementación de un nuevo currículo requiere docentes universitarios reciclados y dispuestos al cambio.

Asimismo, es indispensable replantear el sistema de evaluación del estudiante incorporando la evaluación formativa y permanente, suprimiendo al mismo tiempo los exámenes tradicionales con su carga repetitiva y falsamente teórica.

Según datos de GRADE, en 1996 habían 164,649 estudiantes en programas de formación magisterial tanto en universidades como institutos pedagógicos, siendo mujeres el 62%. La Unidad de Estadística del Ministerio de Educación da cuenta de 108,582 estudiantes en los institutos pedagógicos de gestión pública y privada en 1996, con lo cual deducimos que en las Facultades de Educación habrían 56,067 alumnos, representando el 34.05% del total.

De otra parte, habían 44,859 docentes en servicio participando en programas de profesionalización. GRADE ha considerado que en los próximos años egresarán 19,000 anualmente, muchos de los cuales no encontrarán empleo.

Casi la mitad de los futuros educadores se está formando para enseñar en la educación primaria (49.4%), siendo la segunda preferencia la secundaria (30.2%). Siguen educación inicial (11.8%), educación física (5.4%), educación técnica (1.7%), educación especial (0.12%) y otros (arte, música, religión) el 1.5%. (GRADE,1996)

Alrededor de un tercio del total, según GRADE, ha intentado seguir antes otra carrera sin lograrlo. Lamentablemente la docencia es percibida como una profesión poco exigente y de bajo costo. El 52.4% de quienes postulan a estudios regulares son admitidos, siendo menor esa selectividad en el caso de los programas de profesionalización. Cabe resaltar que los centros estatales son más selectivos que los privados.

Lo anterior indica, lamentablemente, una elección social negativa entre los candidatos a la docencia. Esta subvaloración de la profesión ha influido para que en varios países latinoamericanos sigan esta carrera "los alumnos más pobres, menos motivados y de menor capital simbólico". (Messina, 1995)

Toda esta realidad exige que las Facultades de Educación hagan un esfuerzo por revertir la situación, repensando y cambiando radicalmente el perfil de la carrera como Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Es una necesidad urgente contar con los ambientes adecuados para la formación de los nuevos licenciados en ciencias de la educación. Las aulas no deben ser espacios donde los alumnos solamente se miran las nuca, sino lugares de verdadero estudio, trabajo y discusión.

Deberían hacerse los esfuerzos necesarios para la utilización de materiales y equipos de última tecnología. Las bibliotecas deben renovarse e incrementarse, incorporando a éstas el uso de la informática.

La política curricular de las Facultades de Educación se contextualiza o enmarca de acuerdo a la política curricular de la universidad correspondiente. Debe ser obligatoria una coordinación interna para la organización de los ciclos de formación o cultura general.

En el caso de las Facultades de Educación debiera tenderse al abandono de los currículos rígidos y de duración anual, optándose por el currículo semestral con la oferta de un sector de cursos electivos.

Además del replanteamiento de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, abriendo nuevas posibilidades de trabajo para los egresados, hace falta que las Facultades de Educación aperturen la Segunda Especialización, para canalizar otras capacidades, inquietudes e intereses de los profesores en servicio y del sistema educativo en su conjunto.

Hace pocos años existe un amplio movimiento de voluntades propiciado por entidades como Foro Educativo que, junto a diversas organizaciones de la sociedad civil, están participando en un proceso abierto de discusión sobre las Bases de un Proyecto Educativo Nacional y, últimamente, de la propuesta de un Acuerdo Nacional por la Educación.

Existen también propuestas aisladas de algunas universidades y propuestas del Ministerio de Educación, junto a planteamientos y reclamos del magisterio organizado en su gremio representativo, sin llegar a consensos o puentes de entendimiento. Consideramos que en el caso concreto de la formación de profesores en los institutos superiores pedagógicos, debería restringirse o delimitarse claramente los perfiles y mercado de trabajo con respecto a los licenciados en ciencias

de la educación. Al respecto también hay un pronunciamiento del Congreso Nacional Estudiantes de Educación, llevado a cabo del 05 al 08 de agosto del año 1997, en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (Cerro de Pasco)

La Carrera Pública Magisterial no ha funcionado plenamente como tal, habiendo falta de reconocimiento al esfuerzo, dedicación y calidad del desempeño laboral, ocasionando desganado y rutina en vez de motivación por la innovación educacional. De otra parte, el poder adquisitivo de los profesores titulados que comienzan a laborar está solamente en 60% de lo que se obtenía en 1990; es importante remarcar que en esto el Gobierno ha sido discriminativo frente al magisterio, ya que se han establecido diferencias remunerativas notorias entre distintas instituciones del Estado, dándose preferencia a las que están directamente ligadas al manejo de la política económica y, especialmente, al proceso de privatización de empresas públicas.

Finalmente la falta de compromiso de los medios masivos de comunicación para con la educación, también es motivo de preocupación y es un asunto que corresponde al Estado tratar de resolverlo, aunque con participación de la sociedad civil.

