

LA CRISIS Y LA EDUCACION SUPERIOR

Dr. Lorenzo Guadamuz Sandoval
Ministerio de Educación Pública

Agradezco el alto honor de haber sido invitado a este Foro que, bajo el nombre del gran maestro de maestros —don Omar Dengo— auspicia la Universidad Nacional. Honor que es doble, debido a la oportunidad de compartir el panel sobre “Educación y desarrollo, elementos de la crisis”, con tan distinguido grupo de colegas, notables investigadores y profesionales sobresalientes de la educación costarricense.

Generalmente, los profesionales que trabajan en las universidades analizan el tema de educación enfocando lo que se hace en educación, pero sin analizar la universidad. Asimismo, los profesionales que trabajamos en el Ministerio de Educación analizamos también lo que más conocemos y que, generalmente, es nuestra cotidianeidad, o sea la educación general básica, la diversificada (educación formal y no formal) y pocas veces nos atrevemos a analizar el tema de la educación superior. Yo quisiera en esta oportunidad que ustedes me permitieran cambiar esa tradición y referirme a la educación superior, como una parte trascendente de este tema sobre “Educación y desarrollo, elementos de la crisis”. Para ello me auxiliaré de un trabajo presentado recientemente en Madrid, España¹, en un Seminario de Formación de Formadores en Planificación Educativa, auspiciado por UNESCO, CEPAL, ILPES y PREALC.

1. LAS CARACTERISTICAS ACTUALES QUE TIPIFICAN LA EDUCACION SUPERIOR

La educación superior se transformó en una *empresa masiva*, según datos de UNESCO y CEPAL. Alrededor de 1985, la matrícula regional de la enseñanza possecundaria alcanzaba a 6 millones de alumnos. La tasa bruta de escolarización superior supera ya el 20 por ciento en varios países, entre ellos Argentina, Ecuador, Costa Rica y Venezuela. En otros, como Perú, Uruguay y Chile, se ubica entre 15 y 20 por ciento. Es superior a 10 por ciento e inferior a 15 por ciento en Bolivia,

Brasil, Colombia y México. De cualquier modo, hace más de una década, las más bajas tasas de escolarización universitaria se ubicaban entonces (1976) por encima de las más altas de 1950. Para el conjunto de la región, *la tasa bruta de escolarización universitaria, que en 1960 era de 3 por ciento*, se situaba en 1985 en un 15 por ciento, habiéndose reducido igualmente la distancia entre matrícula masculina y femenina. En efecto, este último año, *la TBEU² masculina regional era de 16.3 por ciento*, mientras que *la femenina alcanzaba a 13.6 por ciento*.

Los egresados de instituciones universitarias y demás instituciones de enseñanza superior bordean ahora, anualmente, el medio millón de personas, que es el doble del total de alumnos que existían hace 35 años en este nivel educativo.

El crecimiento de la empresa educacional en la educación superior ha sido posible, en gran medida, por la explosiva y creciente *diferenciación* que han experimentado los sistemas nacionales de educación superior, proceso que ha llevado a multiplicar aceleradamente las instituciones que ofrecen cursos y diplomas, tanto universitarios como possecundarios en general. Junto a las antiguas universidades públicas y privadas (confesionales y laicas), han surgido durante este período decenas de nuevas instituciones con las más variadas denominaciones: universidades, instituciones con las más variadas facultades, centros de formación técnica, universidades pedagógicas, institutos profesionales, academias, colegios universitarios, etc. Según Geller (1988) en Argentina, por ejemplo, existían en 1980 cerca de 50 universidades y más de 700 establecimientos de educación superior no universitaria; en Brasil, 75 universidades y 800 establecimientos no universitarios, federados o aislados; en Colombia y México, en cada caso, alrededor de 400 instituciones universitarias y no universitarias; 200 en Chile; 100 en Venezuela. En Costa Rica, es casi imposible en 1988 tener un dato exacto del número de instituciones, sin citar el mes en el cual se da el dato, pues casi cada trimestre se crean nuevos centros privados.

En general, se calcula que existen actualmente en América Latina alrededor de 420 universidades. Estas absorben cerca del 65 por ciento del total de la matrícula de tercer grado, mientras que el resto se haya distribuida entre centenares de instituciones de enseñanza superior no universitaria.

Junto con haberse masificado y diferenciado, el servicio de la educación superior se ha vuelto, durante este período, el objeto de una *nueva profesión, la profesión académica*. En 1984 los académicos que laboraban en el nivel de la educación superior *sumaban cerca de 500.000* en la región, habiéndose incorporado 101.000 nuevos docentes e investigadores entre 1980 y 1984, que corresponde a 25.000 nuevas incorporaciones por año. Durante la década de 1970, el ritmo de crecimiento anual del cuerpo académico en América Latina fue aún más alto, alcanzando una tasa promedio anual de 9.5 por ciento, que en los últimos años ha caído a una tasa promedio de 5.8 por ciento. Del total de los académicos, más de la mitad se encuentran en Brasil (123.000), México (109.000) y Argentina (65.000) (Unesco-Statistical Yearbook).

La masificación de la empresa educativa de nivel possecundario ha traído consigo varios efectos combinados: *mesocratización* de la matrícula, con creciente participación de los sectores medios bajos en carreras cortas, medias y semiprofesionales; *femenización* de la matrícula, que ha llevado a una distribución más equitativa de la misma entre los sexos, aunque se mantienen las dife-

rencias en carreras tradicionales de prestigio, las que siguen siendo predominantemente masculinas; *regionalización* de la matrícula, con creciente participación de instituciones ubicadas fuera de la capital y de las dos o tres más grandes ciudades de cada país; *terciarización* de la matrícula, que ahora —en la mayoría de los países— tiende a concentrarse en las carreras pertenecientes al área de ciencias sociales, *educación*, comercio y administración de empresas; y finalmente, *privatización* de la matrícula, en la medida que una proporción creciente de ella, hasta alcanzar alrededor de un *tercio* del total en 1984, se encuentra ahora en instituciones privadas de enseñanza superior.

Para la UNESCO, CEPAL, ILPES y PREALC, la diferenciación del sistema de educación superior no ha ocurrido solamente en el nivel horizontal y *entre* instituciones, fenómeno al que nos referimos más arriba. Además, han ocurrido procesos de *diferenciación horizontal dentro* de cada institución, dando lugar a una multiplicación de disciplinas, especialidades y carreras, con sus correspondientes soportes institucionales; y procesos de *diferenciación vertical*, tanto *dentro* como *entre* las instituciones. Al interior de ellas, generando varios niveles de actividad de enseñanza; sobre todo, la diferenciación creciente entre el nivel de pregrado y el nivel de posgrado que, aún cuando reducido en cuanto a la cobertura de la matrícula, sin embargo, adquiere progresiva importancia como receptor de recursos; formador de cuadros para la investigación y profesionales en especialidades de punta; y como lugar de concentración del personal académico dedicado a la investigación.

Paralelamente, la enorme diversificación institucional experimentada por la educación superior ha traído consigo, como puede observarse en la actualidad en casi todos nuestros países, una creciente pugna por identificar niveles y jerarquías entre los diversos tipos de instituciones de enseñanza superior dentro de ellas. Este proceso de diferenciación vertical (interinstitucional) tiene lugar en torno a los prestigios relativos de las diversas instituciones y pone en juego, por lo mismo, nociones tales como: tradición institucional, calidad del cuerpo docente, prestigio de los diplomas y títulos concedidos, capacidad institucional de investigación, “clima cultural” interno, demanda de parte de los mejores alumnos egresados de la enseñanza secundaria, facilidades y beneficios que proporciona el establecimiento, esquemas de beca que posee la institución, reconocimiento internacional de la misma, conexiones sociales que permite o facilita entre sus alumnos, acceso que ofrece a sus egresados al mundo laboral, etc. Estos aspectos son muy tomados en cuenta al evaluar la eficacia organizacional, tal y como lo han demostrado los estudios de Kim KAMERON (ORGANIZATIONAL EFFECTIVENESS IN HIGHER EDUCATION).

2. LAS TENDENCIAS VISIBLES EN LA EDUCACION SUPERIOR

Dentro de ese nuevo cuadro que ha ido emergiendo en la educación superior latinoamericana, a partir de los cambios experimentados por los países de la región durante las últimas décadas, es posible identificar algunas tendencias de su desarrollo actual y señalar los problemas que necesariamente deberán enfrentarse en el próximo futuro.

Entre las tendencias que aquí nos interesa comentar, están, principalmente, aquellas que tienen que ver con los fenómenos de masificación y diferenciación que antes hemos analizado.

a. Masificación de la matrícula

Se piensa a veces que el proceso de expansión de la matrícula superior habrá alcanzado ya su "techo" en América Latina y que, de cualquier modo, será artificial y peligrosamente generador de expectativas entre los jóvenes. De hecho, sólo el *ritmo* de crecimiento de la matrícula a nivel regional ha experimentado una disminución a partir de 1980, o sea, desde que se inició el ciclo de la crisis económica. Con todo, como dijimos anteriormente, la matrícula de la educación superior continuó creciendo a una tasa anual promedio de 5.1 por ciento entre 1980 y 1984, llevando la matrícula de 4.9 a 5.9 millones durante ese período. En seguida, debe recordarse que la TBEU es, para la región en su conjunto, de 15 por ciento, nivel apenas satisfactorio en comparación no sólo con los países desarrollados sino, asimismo, con algunos de los recientemente países industrializados del Asia, y que deberá mejorar en el futuro si se considera que países como Brasil, México y Colombia se situaban todavía por debajo del promedio regional en 1985.

Otra manera de expresar este argumento es imaginar que, para que en 1985 la TBEU regional hubiese sido de 20 por ciento sobre el grupo de edad de 20 a 24 años, la matrícula en la enseñanza superior tendría que haber alcanzado 7.8 millones. En consecuencia no puede esperarse un estancamiento en el crecimiento de la matrícula en la educación superior. Puede ser que el ritmo se haya desacelerado a lo largo de esta década y que esta situación se mantenga aún entrados los años 90, pero nada hace suponer que la matrícula de este nivel podría estancarse o incluso, crecer gradualmente y necesita hacerlo, sin perjuicio de que las orientaciones de dicho crecimiento puedan variar y que la calidad de la enseñanza impartida necesite mejorar radicalmente en casi todos los países de la región.

b. Retorno del PREGRADO

Durante años la tendencia intelectual ha sido desentenderse de la enseñanza de pregrado, fijándose la atención, en cambio, en los nuevos ciclos que la educación superior iba creando: la enseñanza de posgrado "por arriba" y las carreras técnicas "por abajo". Lentamente el sentido común vuelve a imperar, sin embargo, pudiendo observarse por todas partes el inicio de un cierto "retorno" hacia la enseñanza de pregrado. Sólo que hoy día las preguntas que nos hacemos no son ya las mismas de hace 20 ó siquiera 10 años atrás. Pues es precisamente gracias a este nivel, el del pregrado, que la educación superior se ha vuelto una empresa educacional masiva. Entonces, ¿qué relación debe existir entre el nivel de educación superior terciario y el nivel de tercer ciclo y de la educación diversificada (o enseñanza media) en la educación a nivel nacional? ¿Cómo asegurar ahora la calidad de la enseñanza superior para grandes números de alumnos? ¿Es posible todavía mantener la temprana diferenciación entre carreras, cada una con un currículo completo, sin que existan unos "ciclos básicos" de introducción a grandes familias de carreras y, en caso de que se marchase en tal dirección, ¿de dónde obtener los docentes capaces de enseñar esas materias relativamente "generales", en un período de acelerada especialización de nuestros académicos? Luego cabe preguntarse por la naturaleza "básica" de esos ciclos. ¿Se trata, acaso, de restituir una noción de "integridad cultural" en torno de una cosmovisión unitaria, como a veces propugnan algunos elementos conservadores en nuestras sociedades? ¿O bien, se trata, en cambio, de introducir a los jóvenes a una tradición cultural determinada, por ejemplo, mediante la lectura de los "grandes libros" de occidente. ¿O se tratará, más bien, de familiarizar a los jóvenes con ciertos lenguajes "básicos" de nuestra cultura

moderna (y su diversidad), como por ejemplo el lenguaje de la ciencia, de la tecnología, el inglés, el lenguaje de las computadoras y el de historia?

La atención en el pregrado significa, asimismo, enfrentar la cuestión de la *terciarización* y, más ampliamente, de la distribución por áreas de la matrícula, pues no se ve claro que el futuro crecimiento de ella pueda ser absorbido por las pedagogías, las carreras comerciales y de administración de empresa y de las ciencias sociales, como ha venido ocurriendo en los años de la pasada década y aún hasta hace poco. Más esto significa hacerse cargo, desde ya, de la nueva realidad surgida de la diferenciación de los sistemas nacionales de educación superior.

c. Los efectos intrainstitucionales de la diferenciación

Los próximos años, hasta finales del siglo, los viviremos bajo el impacto de la diferenciación experimentada por nuestros sistemas de educación superior. La tendencia hacia la diferenciación no se detendrá, pero es posible prever reacomodos en sus dinámicas. De partida, en vez de disminuir, aumentará la diferenciación horizontal y vertical *intrainstitucional*; esto es, aquella que lleva a la desagregación de especialidades y roles al interior de las instituciones y aquella que lleva a distinguir nuevos niveles de actividad en un sentido de jerarquías funcionales. El primer fenómeno está impulsado por la forma cómo las propias disciplinas y profesiones crecen, esto es, por su irresistible tendencia a generar nuevas especialidades y subespecialidades, fragmentando “unidades” de conocimiento en parcelas que se vuelven más manejables a medida que grupos humanos se especializan en su “tratamiento y enseñanza”. Incluso cuando surgen esfuerzos de “interdisciplinariedad”, por lo general éstos se “agregan” a esfuerzos previos y simultáneos de fragmentación disciplinaria, dando así redoblado impulso al mismo proceso de diferenciación. Por su lado, el proceso de diferenciación vertical seguirá avanzando en nuestras instituciones universitarias, las que buscarán, justamente, acomodar mejor a gran número de alumnos, dando a diversos grupos niveles distintos de formación, desde una enseñanza básica hasta varios niveles: técnico, profesional, de maestría y doctorado, y de alta especialización. En suma, las universidades y demás instituciones de enseñanza superior, en vez de simplificarse y volverse más nítidas organizacionalmente en el futuro, tenderán a volverse más y más complejas, provocando desequilibrios administrativos, “sobreapamiento” de actividades, ensayos y errores en materia de creación de nuevos organismos, etc. La disciplina de la administración de sistemas (cada vez más complejos) de educación superior tenderá a florecer como consecuencia, produciendo teorías y procedimientos que tal vez resulten más ajustados a la naturaleza de esos sistemas que aquellos empleados en la actualidad.

d. Efectos interinstitucionales de la diferenciación: el mercado

El surgimiento de un sinnúmero de unidades que ofrecen este servicio frente a públicos cada vez más diversificados que lo demandan y están dispuestos a pagar por él en ausencia de su provisión gratuita, ha ido dando lugar a un proceso de estructuración de un *mercado de la educación*, el que a la vez ha ido sustituyendo progresivamente la noción de la enseñanza superior como un bien público y derecho social. Es evidente que en la actualidad, y en el futuro, ambas realidades interactuarán complejamente, al igual como lo harán las ideologías que las expresan. Lo novedoso será, en el caso de América Latina, la aceptación gradual de que la educación superior constituye, además de otras

cosas (un bien público, un derecho social, una responsabilidad del Estado, etc.), un mercado, donde unidades privadas pueden competir por ofrecer este servicio y cobrar por su provisión, incluso cantidades apreciables. Una vez que esta realidad termine por aceptarse, y que se entiendan sus dinámicas de operación e incluso su legitimidad social, vendrá la fase más compleja de regular ese mercado, introduciéndole una mayor transparencia, controles de calidad rigurosos y estímulos para que en lo posible se desarrolle de acuerdo con ciertas metas nacionales y objetivos públicamente acordados.

e. Efectos interinstitucionales de la diferenciación: segmentación

En la medida en que la educación superior va adquiriendo un carácter masivo y que opera crecientemente de acuerdo con dinámicas de mercado que se sobreponen a las dinámicas seculares de selección social a través de la educación, se produce una fuerte tendencia hacia la segmentación de las oportunidades educativas disponibles, las cuales quedan delimitadas, en cada caso, por la naturaleza de la institución educacional que las ofrece y, dentro de ella, por las carreras de que se trata. Por su lado, los que buscan aprovechar esas oportunidades se ven condicionados, a veces hasta determinados, por una combinación de factores entre los cuales los más decisivos parecen ser el origen familiar (capital cultural), el tipo de escuela cursada (capital escolar) y las conexiones dentro de redes sociales diversas (capital social).

La segmentación de oportunidades resulta por tanto en una institucionalización de circuitos diferenciales que llevan el acoplamiento de personas con determinado capital a una educación superior de tal nivel y calidad, combinación que a su vez limita bastante rigurosamente a los accesos posibles al mundo del trabajo que se hallan disponibles para cada individuo. Esta tendencia en curso en la región no podrá ser contrarrestada mientras no se enfrente el problema de una mayor integración de los varios niveles que actualmente componen la enseñanza superior en cada uno de nuestros países.

f. Efectos interinstitucionales de la diferenciación: integración

Mientras subsiste la tendencia hacia una polarización entre educación universitaria de excelencia y educación de masas posecundaria, comprado en un mercado “salvaje” o desregulado completamente, no podrá evitarse que la educación superior, como sistema, se fragmente cada vez más y no pueda articular sus niveles institucionales más altos con los más bajos, dejando sueltos al medio los demás niveles institucionales que vayan formándose. Por ahora existe la presión de esos dos modelos —el de la educación e instituciones de élite y excelencia, por un lado y, por el otro, el de la educación e instituciones de consumo educacional masivo— que tienden a polarizar al sistema, creándose en la cúspide un grupo reducido de universidades de excelencia (habitualmente las que poseen investigación, posgrados, buenas instalaciones, académicos reconocidos por sus comunidades científicas, etc.) y en la base una colección de institutos, centros, academias, facultades y colegios que “venden” su servicio a un público desprotegido, necesitado y dispuesto a entregarse sin demasiadas exigencias a este “negocio educacional”. Entre ambos niveles no hay comunicación, como no lo hay a veces tampoco entre las universidades de excelencia y aquellas otras que no gozan de prestigio o reconocimiento ni entre éstas o aquéllas y el nivel inmediatamente inferior de institutos técnico-profesionales, o entre este nivel y el inferior compuesto por centros de capacitación en carreras

técnicas y subtécnicas de 1 a 3 años de duración. Bajo esas tendencias hacia la desarticulación, bien podría ocurrir que la *educación superior estuviera* lenta pero imperceptiblemente *reproduciendo un nivel propio de educación secundaria*, en vez de volcar su esfuerzo para modernizar y mejorar el que ya existe; o que estuviere sencillamente segmentando mercados —poniéndoles el rótulo de académicos, profesionales, técnicos, etc., a los varios circuitos de formación— cuando en realidad lo que hace es diferenciar oportunidades de acceso y salida de acuerdo con el origen social y recorrido escolar previo de los jóvenes.

3. LA CRISIS DE LA EDUCACION Y EL DESARROLLO

En mi libro *La planificación de la Educación en Centroamérica y Panamá en la hora de la guerra y la paz*, presento un análisis sobre los elementos de la crisis en la educación, en el cual indico que la crisis de la educación y el desarrollo es parte de una crisis mayor, especialmente de una crisis del Estado moderno, una crisis del desarrollo y sus economías, una crisis de la producción del conocimiento y de su utilización y, en Centroamérica, producto de una crisis política y militar. En el cuadro adjunto presento una tabla de relaciones de la crisis y sus implicaciones en la educación, que creo se enmarca perfectamente en el tema central abordado en este panel dentro del Foro Omar Dengo.

PREGUNTAS Y RESPUESTAS

P/ ¿Considera que las pocas horas instrucción repercuten en el poco interés que se despierta en el estudiante por estudiar, por leer e investigar? ¿Cuál es su opinión al respecto?

R/ Yo creo que la pregunta es muy importante y tal vez por eso, creo, deba ser respondida por todos los panelistas.

Hay justamente un estudio sobre 40 años de investigación sobre rendimiento escolar realizado por el IEA (International Educational Achievement), con autores de gran prestigio mundial, que llegan a demostrar, que la variable “tiempo de presencia directa en clase” es un determinante decisivo del rendimiento escolar.

Sin embargo, yo coincido totalmente con los puntos de vista de los dos compañeros que me antecieron en el uso de la palabra y muy en especial, en la primera parte del Dr. Méndez. No obstante, yo quisiera indicar que hay tres aspectos dignos de analizarse dentro del tiempo escolar.

En primer lugar los horarios alternos en Costa Rica, el 44 o/o de las escuelas son escuelas unitarias, y el 25 o/o son escuelas de menos de 5 maestros. Por lo tanto, tenemos que 7 de cada 10 escuelas son escuelas pequeñas. De estas escuelas la mayoría tienen horarios alternos. El tiempo lectivo en Costa Rica es de 18 horas, con cuarenta minutos. En una investigación sobre los determinantes del rendimiento escolar que hemos realizado en Costa Rica, con una muestra de 11.829 estudiantes, en 18 regiones escolares, se llega a demostrar cómo en este factor, la variable “si el alumno recibe o no el horario alterno”, sí incide en el rendimiento escolar en una forma muy marcada.

El problema mayor está, en segundo lugar, concordando con lo que decía Astrid Fischel, la falta de libertad

CENTROAMERICA: TABLA DE RELACIONES DE LA CRISIS DE LA EDUCACION Y EL DESARROLLO

Crisis de la educación y el desarrollo: parte de una crisis mayor especialmente de:

Expresión de la crisis

Implicaciones de la educación

La crisis en educación, función de:

1. Una crisis del Estado moderno

Especialmente es una crisis de la legitimidad del Estado y de la autoridad política cuyas mayores fuentes son:

- 1.1. Capacidad decreciente para satisfacer la demanda de servicios sociales.
- 1.2. Contradicción entre su rol de facilitador de la acumulación de capital privado y la imagen de Estado-Nación.
- 1.3. Presión para que la educación muestre eficacia económica y la magnitud de beneficio social de su inversión.
- 1.4. Competencia por recursos con otros servicios sociales y productivos, entre diferentes partes del mismo sistema.

2. Una crisis del desarrollo y sus economías

Especialmente es crisis estructural internacional, cuyos componentes son:

- 2.1. Deterioro del sistema financiero internacional.
- 2.2. Polarización del debate sobre modelos y teoría apropiadas para el desarrollo.
- 2.3. Crisis de la cooperación internacional para el desarrollo.

3. Una crisis de la producción del conocimiento y de su utilización

Desintegración de un básico consenso internacional sobre investigación aceptable, cuyas fuentes son:

- 3.1. Cambio de paradigmas dominantes.
- 3.2. Cambio hacia una hegemonía en la producción de conocimiento por estudiosos del Tercer Mundo.

4. Una crisis política y militar

- 4.1. Recrudescimiento de las guerras en el área centroamericana.
- 4.2. Mayor impacto en los grupos mayoritarios en su situación social (Capítulo II).
- 4.3. Afectación del desarrollo en general de los países.
- 4.4. Internacionalización del conflicto bélico.

1.3.1. Presión de organismos internacionales para privatización.

1.4.1. Creciente competencia en el interior del sistema educativo para incrementar recursos que benefician sectores y niveles que tienen soporte de grupos con poder político y económico. Ej.; educación superior sobre educación primaria.

2.3.1. Estancamiento o decrecimiento del volumen de asistencia.

2.3.2. Políticas de asistencia de los órganos financiadores diferentes a los intereses del país receptor.

3.2.1. Se observan obstáculos crecientes para obtener fondos para la investigación educacional, la publicación y diseminación de resultados, la actualización y capacitación de investigadores.

Escuelas cerradas
Descensos de presupuestos
Niños y maestros afectados físicamente por la guerra.
Afectación a la infraestructura educativa.

No pertinencia de la planificación educativa a la realidad política actual.

Una destilución del rol de la educación en el desarrollo socioeconómico

Una incertidumbre acerca de los objetivos de la educación.

Una preocupación sobre la calidad de los resultados educativos en la promoción de políticas de bien común.

Se le considera un factor necesario para restaurar y sostener la legitimidad del Estado, dado que muestra una erosionada capacidad de responder a la demanda de servicios sociales.

Elaborado por Dr. Lorenzo Guadamuz.

en el aula, el método tan coercitivo, tan directivo, tan centralista, tan verticalista que tenemos nosotros todavía, como producto del predominio de la clase magistral sobre otros métodos educativos.

En tercer lugar, y para mí es el problema más grande que no hemos afrontado, es la *heterogeneidad* de la sala de clases. En Costa Rica, en este momento hay problema de sobreedad, el problema de la extraedad como se denomina. En un sexto grado, en una escuela catalogada como Dirección 5, en 1987, en el mes de agosto, tuvimos oportunidad de investigar este aspecto. Una maestra, licenciada, con quince años de experiencia, catalogada como excelente maestra, con 32 alumnos en ese grado, tenía una gran diferencia de edades en sus alumnos, donde se suponía que la mayoría de alumnos debería tener 12 años, había alumnos de 13, 14 y 15 años y también había alumnos de 11 y hasta 10 años.

Eso relativamente podría ser manejable. Pero el mayor problema estaba, en ese momento, en la heterogeneidad de niveles cognitivos. Al revisar lo que deberían ser los contenidos de dominio en aritmética, en ese sexto grado, hicimos una separación de los contenidos del sexto grado, desde el mes 1^o (marzo), hasta el mes 9 (noviembre), sobre lo que se supone que se debería (según el programa vigente, sobre lo que decían los asesores, sobre lo que decía el supervisor, sobre lo que decía la maestra), estar enseñando ese año. En el momento de hacer el control nosotros mediante, más o menos ocho semanas de observación, llegamos a detectar, que de esos niños de sexto grado, la niña que estaba mejor, estaba a nivel de 5.3, es decir, a un nivel de quinto grado en aritmética a la altura del mes de mayo. El niño que estaba más malo, en ese momento, era un niño, cuyo nivel de dominio en aritmética era a nivel de 2.4, es decir, segundo grado, mes de junio. Y la mediana estaba a nivel de 4.2, o sea grado cuarto mes de abril. Entonces imagínense ustedes la heterogeneidad que tiene ese maestro ahí, es decir, gentes con edades muy diferentes, con niveles cognoscitivos muy diferentes. Si a esto le agregamos el problema de los que tienen horario alterno, o la enseñanza multigrado, todavía se convierte en un problema más grande. En esa investigación, pudimos constatar también, que la mayor dedicación del maestro, en términos de lo que se dice del plan de estudios, se refiere básicamente a español. A matemáticas le dedican poco tiempo, además con una mala calidad y a las otras asignaturas, las tocan superficialmente. De manera tal, que todo esto agrava el problema del rendimiento escolar.

P/ ¿Cuál es la estrategia del MEP para enfrentar la educación privada? ¿Fortalecerla, evaluarla, confrontarla, complementarla, abandonar la participación del Estado en tan noble misión?

R/ Yo podría hablar de la estrategia del Ministerio de Educación en la administración actual y, quiero ser muy claro: hay fuertes tendencias y fuertes presiones en todos los países latinoamericanos, por incrementar la participación de la educación privada. En esto no nos engañemos, mejor hablemoslo claramente.

Yo diría que la estrategia del Ministerio de Educación Pública, en la administración 1986–1990, del Dr. Oscar Arias Sánchez, el Ministro de Educación, Dr. Pacheco, ha sido muy clara, yo no sé si después del 90 va a cambiar.

En el análisis de lo privado y lo público hay que tener cuidado en el análisis en el caso de Costa Rica. Hay que remontarse a 1970, en donde había un mayor porcentaje de educación privada. En 1970 se comenzó a aplicar la Ley de Carrera Docente por primera vez, y ustedes recordarán, que antes de ese año habían grupos A–B–C., etc., y a partir de la Ley de Carrera Docente el Ministerio comienza a aplicar los grupos profesionales que se denominan oficialmente como PAU1, PAU2, PT1, PT6, MT1 o MT6. Y comienza a producirse que en la educación pri-

vada, al tener que pagar en ese momento salarios que determinaba la Ley de Carrera Docente, se produce un incremento en la parte de servicios personales, que no aguanta la educación privada, y comienzan a cerrar la mayor parte de los colegios privados. Pero, en ese momento se produce una tendencia creciente a incrementar la matrícula de la educación del tercer ciclo y de la educación diversificada. Se crean los institutos de capacitación técnica y comienza a crecer la matrícula oficial en todo el país.

El Estado se ve necesitado, en ese momento, de buscar una solución y, los colegios católicos y no católicos, comienzan a plantear lo que se denomina el semioficializar algunas instituciones. Ya tenemos varias instituciones semioficializadas en Costa Rica, por una norma general creada en 1972, en donde algunas instituciones tienen verdaderamente una vocación de servicio y otras tienen una vocación de negocio. Este fenómeno lo cito porque tiene que ver con un aparente crecimiento de la educación privada, subvencionada por el Estado y con el nombre de educación semioficial. Pero esto no responde a ninguna tendencia externa. En esto quiero ser honesto, es decir, no es que el Banco Mundial o el Fondo Monetario, que vinieron a imponerlo, sino que fue una razón básicamente interna del propio país.

Yo diría que la posición clara del Ministro de Educación, y de su Asesor Técnico Principal, es muy clara, el gobierno *no debe ni puede*, bajo ningún concepto, abandonar la participación del Estado en la educación, y debe, a como dé lugar, mantener su participación en tan importante tarea. En este sentido yo en lo personal, no creo que haya incremento en la educación privada, en lo que se refiere a la educación general básica y en la diversificada. La posición oficial dentro de los órganos de consulta, o en los órganos asesores del Ministerio, ha sido muy clara también. La posición del señor Ministro de Educación, como representante del gobierno, en este sentido es muy clara, *nosotros no permitiremos la privatización de la educación a cargo del Ministerio de Educación*, por lo menos durante esta administración. Hay claros indicios, muestras y hechos de que no lo hemos permitido, a pesar de las serias presiones que existen. Muchas veces se buscan fórmulas alternativas en este sentido.

En mi opinión sería peligroso para la vida democrática del país, para la institucionalidad de la educación, seguir el error nefasto de Chile, con la privatización y la "municipalización" de los servicios educativos, con generar educación de 2a, 3a, 4a, y 5a. categorías.

Nosotros, debemos seguir impulsando la responsabilidad del Estado en la educación. Yo en lo personal veo con mucha preocupación la marcada privatización en la educación superior en Costa Rica. Creo que el país tendrá que *hacer un alto y revisar con seriedad* esta tendencia en los años 80.