



ENSAYO CIENTÍFICO

PRELIMINARES SOBRE LA ONTOLOGÍA DEL ESTADO Y LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PERÚ

Luis F. Vilcatoma Salas*

* Profesor de Educación Secundaria (UNSA Arequipa), Magister en Educación con Mención en Planificación Educativa (PUCP-Lima), Doctor en Educación y Posdoctorado en Ética y filosofía Educativa (UCSM- Arequipa).
Email: Luisfredy2006@hotmail.com

Recibido : 20 de junio del 2017

Aprobado : 18 de octubre del 2017

Publicado : 30 de diciembre del 2017

RESUMEN

Los resultados del aprendizaje de los estudiantes, medidos a través de diferentes instrumentos de evaluación como las pruebas ECE y PISA, indican que las cosas no van bien en este terreno. ¿Por qué a pesar de los diferentes esfuerzos gubernamentales y organismos internacionales desplegados, la calidad de la educación en el Perú no remonta hacia niveles de mayor consideración? La respuesta hay que buscarla, como se pretende en el presente artículo, no sólo en la política educativa misma, en los recursos económicos o en la calidad del desempeño docente separadamente, sino en la ontología del Estado, de sus instituciones y de la política educativa; es decir en la estructura más profunda de la realidad fáctica que organiza el pensamiento y los actos de los actores sociales. El método de investigación utilizado ha sido el bibliográfico-documental mediante el cual se ha

sistematizado la información y se ha hecho uso del procedimiento cognitivo analítico e interpretativo.

Palabras clave.- Ontología, ser, ente, objetos, estado, política educativa, burocracia, gestión institucional,

ABSTRACT

The results of the students learning which are measured through different evaluation instruments as ECE and PISA tests, indicate that things are not well in this field. This lead us to a question, why, despite all different government efforts and international organisations deployed, peruvian educational quality does not overcome towards major levels? The answer is need to be found and in that is the target in this article, not only in the educational policy itselfs, in economic

resources or individually of the teacher's performance quality, but in government ontology, in the institutions and in the educational policy; that is in the factual reality's deeper structure that organizes social actors thoughts and acts. The research approach is the bibliographical-documental that has articulated the information and the cognitive analytical and interpretative procedure.

Key words.- ontology, being, entity, object, government, educational policy, bureaucracy, institutional management.

INTRODUCCIÓN

La educación formal e institucionalizada, en el mundo actual y desde hacen varias décadas atrás, ha venido adquiriendo un protagonismo inusitado como consecuencia de la activación de varios factores presentes en la economía, la sociedad, la cultura y la política, que se configuran y reconfiguran en el Perú con cierta rapidez a fines de los años setenta y más propiamente en los años 80 del siglo anterior. Espacio temporal donde se reflejó con bastante claridad los cambios que estaban aconteciendo en el mundo moderno; y donde sus implicancias en la educación se presentaron en el famoso Informe aquel de la Comisión Jacques Delors: «La Educación Encierra un Tesoro» del año 1996, que dentro de otras cuestiones, planteó el desafío para la educación de trabajar en los famosos cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Se podría decir, en este sentido, que esta comisión inauguró un ciclo importante en la narrativa de la educación mundial, del cual el Perú no ha estado alejado; continuado activamente hasta fechas recientes por conferencias, reuniones y eventos varios de carácter gubernamental y privado, buscando traducir esta nueva vulgata educativa en políticas concretas, programas, proyectos y micro-acontecimientos pedagógicos.

En el Perú, como es bien sabido, se han diseñado y ejecutado con este nuevo criterio ordenador de la educación, políticas y sucesivos programas de capacitación docente e implementación material de la educación bajo lo que se ha venido a denominar como Nuevo Enfoque Pedagógico (constructivismo, sociocognitivism, etc.), desde los años 90, durante el gobierno del Presidente Alberto Fujimori, en el contexto impulsor de la globalización y las políticas neoliberales, y el apoyo del Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM). Los gobiernos siguientes dieron continuidad acrítica a estas políticas, las enriquecieron y afiataron sus instrumentos en un proceso uniforme de aplicación de la matriz básica de la nueva propuesta educativa. Propuesta cuyo esquema perceptivo, en el devenir de los años, ha recalado en las denominadas competencias, impuestas como el saber salvífico en todos los niveles de la formación educativa oficial, incluyendo la universidad. Competencias de inspiración positivista con cierto aire conductista que nos aleja de un «humanismo integral».

Estos cambios que ha venido experimentando la educación en el paradigma del logocentrismo moderno, son cambios, como indica Juan Casassus especialista de la UNESCO, que están ocurriendo en dos planos: en el plano organizacional y en el plano cognitivo. En este último es donde se han producido modificaciones de carácter curricular, didácticas, disciplinares y evaluativas, como son las novedades que trae el nuevo Currículo Nacional en el Perú.

En cuanto a los cambios en el plano organizacional (planificación, gestión, calidad total, reingeniería, comunicación, emociones), Casassus señala que estos cambios en lo general se han venido dando en diferentes momentos a los que denomina principios o «marcos» teóricos, en relación a los cuales la gestión educativa en el Perú generalmente se ha venido quedando en

**PRELIMINARES SOBRE LA ONTOLOGÍA DEL ESTADO Y LA
POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PERÚ**

el marco de la calidad con ligeros atisbos en la reingeniería y en lo comunicacional, y nada en lo emocional, por razones que tienen que ver con la capacidad de los agentes institucionales para operar cambios institucionales significativos, y por la naturaleza misma de los sistemas educativos fuertemente impregnados de un tradicionalismo burocrático paralizante y campo propicio para la corrupción..

Evaluaciones sucesivas de los resultados en materia de aprendizaje discente, efectuadas por el Ministerio de Educación con las pruebas de la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE, como por organizaciones de carácter mundial que promueven las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment), han dado como conclusión que la formación de los educandos no está en los niveles óptimos deseables, como es el caso de las habilidades en comunicación y matemáticas, entre otras, por razones que los funcionarios y muchos entendidos en la materia pretender endilgar únicamente a la responsabilidad de los docentes y, cuanto más, a las condiciones materiales (infraestructura, tecnología, presupuesto) en que se desenvuelven la mayor parte de las instituciones educativas del país; descuidando otros importantísimos factores.

El año 2012 la Universidad del Pacífico de Lima publicó un importante trabajo de investigación de Arlette Beltrán y Janice Seinfeld, titulado *La Trampa Educativa en el Perú*. Cuando la Educación llega a muchos pero sirve a pocos, donde se demuestra con gran rigurosidad que los resultados de la formación educativa tienen que ver con 17 variables de oferta educativa y 12 variables de demanda educativa. En las variables de oferta se encuentran la calidad de la infraestructura, las aulas suficientes y mobiliario de calidad, la presencia de servicios sanitarios, la biblioteca y elementos tecnológicos, el acceso a internet, la electricidad, agua y desagüe, gestión educativa, autonomía

escolar, duración de clases, idioma de la enseñanza, efecto de los compañeros y textos y materiales didácticos, En cuanto a los docentes: nivel educativo alcanzado, estudios pedagógicos, años de experiencia y condición laboral. Y en lo referente a las variables de la demanda educativa, figuran las siguientes variables: educación de los padres, ingreso familiar, gasto familiar dedicado a la educación, actividad económica y familiar, percepción sobre los retornos a la educación, lengua materna, convivencia conyugal, asistencia a educación inicial, sexo, capacidad cognitiva, tipo de empleo del jefe de hogar y tasa de retorno a la educación.

Investigación ésta que nos pone en aviso sobre un hecho real y complejo como es la educación, donde intervienen una multiplicidad de factores relacionados en la generación de un resultado formativo que, desde la mirada oficial se nos intenta presentar como si fuera consecuencia solamente de uno o algunos de estos factores de la «oferta educativa» como es el caso del desempeño docente y la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas. Cada aspecto de la realidad unitaria de la educación, mejor dicho, es presentada por la élite estatal como macros absolutos con infelices consecuencias en la formación educativa de los discentes.

¿Cuál es el significado de todo ello? o ¿Cuál es la reflexión que se puede desprender de esta realidad y otras similares? Indudablemente que los resultados de la formación educativa responden, en el fondo, a una ontología y epistemología relacional que actúa como una fuerza activa que delinea la geometría comportamental de las personas y los grupos humanos como en este caso la élite estatal que formula la política educativa y el currículo nacional. Realidad ésta (la señalada por las autoras de la investigación) empírica, de sentido común y teórica que no es asumida por la burocracia o élite estatal en razón a factores

conceptuales y subjetivos, ontológicos, epistemológicos y éticos que es de enorme necesidad tener en cuenta para la adopción de una posición crítica alternativa.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los materiales utilizados, por la naturaleza del tipo de investigación, han sido libros de variada conceptualización sobre el tema de la ontología y la educación pertinente al tema de la investigación, disponibles en la biblioteca del investigador o en el campo del internet; además de algunos documentos oficiales del Ministerio de Educación. El diseño de la investigación ha sido el bibliográfico-documental en el marco de lo cual se ha hecho uso de resúmenes, anotaciones al margen, comparación conceptual y síntesis creadora, entre otros.

RESULTADOS

LA ONTOLOGÍA: EL SER Y EL ENTE

En la especialización académica se entiende por ontología a una rama de la filosofía que se ocupa de la teoría de los objetos o entes (estructuras ónticas), en el entendido de que el ente contiene al «ser», por lo que la ontología

«será teoría del ente, intento de clasificar los entes, intento de definir la estructura de cada ente, de cada tipo de ente; y será también teoría del ser en general, de lo que todos los entes tienen en común, de lo que los cualifica como entes». Esto tomando a la ontología como una disciplina. (García Morente, p: 345).

Para Martín Heidegger, sin embargo, la ontología «significa doctrina del ser» que no es una disciplina aislada sino engarzada con la fenomenología porque

«Sólo con la fenomenología surge un concepto apto para la investigación. Ontología de la

naturaleza, ontología de la cultura, ontologías materiales: tales son las disciplinas en las que se pone de relieve, en función de su carácter temático-categorial, el contenido de objeto de esas regiones» (Heidegger, 2000, p: 18).

Como la ontología no puede fundamentarse por sí misma de una manera puramente ontológica, entonces recurre al ente, es decir a lo óntico (el Dasein o existencia según Heidegger). El «ser», en consecuencia, entendido como «principio», origen y fundamento de las cosas es «efable» es decir comprensible, accesible a un saber ontológico, y es el ser de los entes; entendiendo por «ser» el «ser» del ente en general y el «ser» de los entes específicos, lo que arrastra la posibilidad de investigar el ser en diferentes regiones del conocimiento como, verbigracia, la educación y la política. Lo importante de esto, entonces, es que el «ser» desde este horizonte de visibilidad, no es la «cosa en sí» (noumeno) kantiana incognoscible y fuera del entendimiento humano.

Buscar intelectivamente, en el nivel ontológico y no epistemológico, el conocimiento de las estructuras ónticas o de los entes, es buscar el «ser» o las razones últimas de las cosas o hechos como el hecho educativo, en cuanto tales y en su sentido de realidad radical, independientemente de sus manifestaciones particulares o formas fácticas como se presenta (ej. las diferentes «variables de la educación»); en sus características más internas («núcleo interno esencial» en Kosik) como ser y como devenir, es decir en las relaciones que configuran su todo unitario o la totalidad («el hecho educativo» o la educación como un todo). Ello significa, entonces, que el «ser» en esta perspectiva filosófica no es entendido como el «ser» estático, permanente, inmóvil de la ontología tradicional, sino como el «ser» en flujo y cambio permanente que es intuido o conocido mediante la «experiencias óntica» de la facticidad de los entes que es la existencia como presencia

**PRELIMINARES SOBRE LA ONTOLOGÍA DEL ESTADO Y LA
POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PERÚ**

(sustancia) y como «poder ser» (Heidegger) proyectado hacia el mundo. En consecuencia el ser» (fundamento último de las cosas) es un «ser» objetivo en el mundo real de la existencia humana (prioridad ontológica de la objetualidad). «Un ser no-objetivo es un no-ser» (Lukács). ¿Cuál es ese mundo real? Es el mundo de las relaciones sociales. No relaciones entre las cosas sino relaciones entre seres humanos; relaciones que aparecen no con una mirada privada de interés sino en la praxis que maneja las cosas y las supera en su condición de entes, es decir como entes que sirven para algo útil. Lo ontológico, en consecuencia, tiene preeminencia sobre lo óntico (ser-objeto) que es el conocimiento que presentan las cosas como cosas o fenómenos, o en otros términos como entes (computadora, libros, infraestructura física, salón de clases, docentes, estudiantes, evaluación, resultados del aprendizaje, etc.) que se contraponen al «ser» en el entendimiento humano. El conocimiento de las cosas que se queda en el conocimiento de las mismas como entes es un conocimiento todavía pre-teórico y abstracto.

La pregunta ontológica fundamental tradicional es ¿qué es...? que nos remite primeramente a una clase de entidades o entes, por ejemplo, ¿qué es la educación? ¿qué es la política?, ¿qué es el saber?, ¿qué es el rendimiento escolar? El «ser» presente en cada una de estos entes actúa en la mente de las personas como un valor real y existencial, e influye en su actuación cotidiana y de conocimiento de la realidad.

«El entendimiento activo en cuanto tal, no es más que el entendimiento constituido en la apertura del ser. Y esta constitución activa y actual del entendimiento es real, como es real el ser que formalmente lo motiva» (Alcorta, p: 25).

El preguntar de esta manera nos permite averiguar sobre el conocimiento de algo desconocido. Es un buscar conocimiento de algo

desconocido que es el «ser» en los entes (óntico) o «la estructura oculta de la cosa» (Kosik). ¿Quiénes buscan este conocimiento interno-esencial en lo óntico y no en lo categorial (sentido)? En nuestro caso, el filósofo en general y el filósofo de la educación en particular, porque en lo óntico existe contenido o modo de ser del existente y no sólo forma o apariencia.

El ser no está preformado (no es un ser absoluto como en la ontología tradicional). Se forma en la realidad efectiva e histórico social de la existencia y lleva en sí las posibilidades de su esencia, asumiendo dichas posibilidades en condiciones de poner en acción el «poder ser», y el ponerlas en acción tiene que ver, también, con los valores (ética, axiología). El ser, así, es un «ser»-»poder-ser», es decir el poder de darse así mismo su esencia mediante la libertad en el marco de fuerzas y relaciones de los seres humanos entre sí, relaciones que igualmente son históricamente constitutivas. Marx en este sentido desplaza el fundamento ontológico fijo, cerrado y estable por el fundamento móvil, múltiple y en transformación permanente, es decir por una ontología de la relación y no de la sustancia. Una ontología social donde el «ser» es en su constitución misma social («ser» social); lo que significa que el ser no pre-existe a lo social. El ser se encuentra inmerso en lo social.

El ser de los entes permite organizar la inteligencia y el conocimiento de quienes se acercan a él intelectivamente y deducen efectos prácticos para actuar sobre la realidad. Fundamenta el conocimiento y expresa la realidad en su sentido raigal y unitario que es el sentido concreto y no abstracto de la realidad.

«El ser...identifica la propiedad común que permite decir de cada cosa que es, con esa propiedad que la hace ser tal o cual, es decir, la pone en relación con todas las demás...» (Lavelle, p: 21).

El análisis del contenido del ser para su conocimiento, conduce a las diferencias del ser que en cuanto a diferencias (separaciones, fragmentaciones) desestructura la unidad del ser y, por lo tanto su universalidad; la cual es reencontrada en la síntesis. Análisis y síntesis, siendo así, son pasos necesarios para conocer el «ser». No separadamente, sino en su relación funcional.

El «ser» o la «cosa misma» (Kosik) «no se manifiesta inmediatamente al hombre» sino que se lo descubre en la experiencia de la existencia y más concretamente de la praxis humana que tiene dos cualidades:

« La actitud que el hombre adopta primaria e inmediatamente hacia la realidad no es la de un sujeto cognoscente, o la de una mente pensante que enfoca la realidad de un modo especulativo, sino de un ser que actúa objetiva y prácticamente, la de un individuo histórico que despliega su actividad práctica con respecto a la naturaleza y los hombres y persigue la realización de sus fines e intereses dentro de un conjunto determinado de relaciones sociales» (Kosik, 1979, p: 25)

El término óptico en referencia a los objetos reales, designa las estructuras propias de las regiones ontológicas objetivas (del ente) es decir sus propiedades, estructuras y formas de los objetos en cuanto tales, como «están ahí» o como aparecen. Mientras que las alteraciones que experimenta el objeto (modificaciones en su estructura óptica) por el conocimiento analítico-sintético, tienen la denominación de ontológicas. Desde el punto de vista del realismo ontológico las estructuras ópticas son de los objetos reales y pertenecen a ellos, imponiendo sus características al ser humano, como sujeto cognoscente, en el proceso del conocimiento. La estructura óptica de la educación asumida como un ente, en consecuencia, no son sus componentes fenoménicos, factores o

«variables» separadamente, como se dice y asume en la terminología positivista, sino la relación dialéctica e histórica de todos estos factores en un solo entramado de relaciones y sub-relaciones que constituyen lo que se llama totalidad concreta que sólo es posible aprehenderla con la reflexión intelectual (conceptos, nociones, pensamientos). Lo fenoménico que está en el ente pertenece al mundo de la pseudoconcreción donde se halla el mundo de lo externo (fenómenos) de los procesos esenciales; el manipular «de la praxis fetichizada de los hombres que no coincide con la praxis crítica y revolucionaria de la humanidad» (Kosik, p: 27); las representaciones comunes «que son una proyección de los fenómenos externos en la conciencia de los hombres, producto de la práctica fetichizada y forma ideológica de su movimiento» (ibid., p: 27); y «los objetos fijados que dan la impresión de ser condiciones naturales, y no son inmediatamente reconocidos como resultado de la actividad social de los hombres» (ibid. P: 27),

En el proceso del aprehender intelectivamente los objetos reales, el pensamiento transcurre del mundo de las cosas o entes con las cuales vivimos («mundo amaneal») y hacemos otras cosas (producción, transformación), hacia el mundo teórico, que es el mundo que está detrás de los objetos reales o cosas primarias, cuyo conocimiento nos orienta hacia el ser de las cosas o a la esencia de las cosas que se manifiesta en el fenómeno de manera imperfecta y parcialmente, que es el mundo propuesto a la investigación, y que da paso al mundo científico que es el mundo de las esencias o núcleo interno esencial donde se resuelven los problemas. La esencia en ese sentido constituye el fondo de las cosas reales donde se originan las cosas ideales.

El ser de las cosas reales y su expresión conceptual en objetos ideales, tiene una unidad fundamental para empezar entre los objetos

reales y los objetos ideales, porque los dos son. Consiguientemente «la única unidad no puede ser una unidad de identidad, sino que tiene que ser una unidad de conexión, de compenetración, que permita la diversidad; porque el ser es, pero es al mismo tiempo diverso» (García Morente, p: 368).

Heidegger, en cuanto a la relación del «ser» con el ente insiste en lo siguiente: el «ser» determina al ente; para el conocimiento del «ser» el ente es interrogado respecto al ser, lo que quiere decir que el ingreso al «ser» sólo es posible a través del ente; el «ser» del ente no «es», él mismo un ente, pero «ser» quiere decir ser del ente; además que el ente se articula en su «ser».

Una manifestación fundamental del ser en el ente es la totalidad concreta como reproducción intelectual de la realidad. «Totalidad concreta (que) no está en modo alguno inmediatamente dada al pensamiento» (Lukács). Lo concreto viene a ser concreto, según Marx, «porque es la concentración de muchas determinaciones, o sea, unidad de lo múltiple». La totalidad «es verdaderamente el único método que permite reproducir y captar intelectualmente la realidad. La totalidad concreta es, pues, la categoría propiamente dicha de la realidad» (Lukács, 1969, p: 11). Es más, Lukács agrega «la relación del todo se convierte en la determinación que determina la forma de objetividad de todo objeto de conocimiento; toda alteración esencial y relevante para el conocimiento se expresa como transformación de la relación al todo, y, por tanto, como transformación de la forma misma de la objetividad» (Ibid., p: 15).

La totalidad es una unidad compleja, articulada, contradictoria en su unidad (unidad y lucha de opuestos) y jerarquizada en los elementos que la constituyen. No se construye con el agregado de las partes, sino en las relaciones de las partes con el todo, porque el ente en cuanto ente esconde la totalidad y la trabazón interna

esencial. Lenin abundado en esto señala que «todas las abstracciones científicas (correctas, serias, no absurdas) reflejan la naturaleza en forma más profunda, veraz y completa. De la perspectiva viva al pensamiento abstracto, y de éste a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva» (Lenin, p: 163).

ESTADO, POLÍTICAS EDUCATIVAS E INSTITUCIONES

La visión moderna del **ESTADO** asume que está conformado por cinco componentes: **la soberanía** que implica el control exclusivo sobre su territorio y la población que lo habita. **El territorio** sobre el que es soberano y ejerce, en relación a ello, autoridad indiscutida. **La población** que son todos los seres humanos que habitan en el territorio sobre el cual se ejerce soberanía. **Las instituciones administrativas** de naturaleza burocrática para la gestión y el control de los ámbitos de vida de la población. Y **el gobierno** que representa al Estado y actúa en su nombre, en la toma de decisiones trascendentales y la determinación de los grandes rumbos de la sociedad. La educación institucionalizada con todo su aparato burocrático, como se puede determinar, es parte de las instituciones administrativas del Estado y está sujeta a las decisiones «trascendentales» que el gobierno, en representación del Estado, adopta para este sector importante de la institucionalidad pública.

Hasta aquí estamos ante una visión del Estado, en cuanto fenómeno o ente, descriptiva y abstracta o pseudoconcreta, pero no sustancial e histórico-estructural. Es la visión clásica de la teoría mesocrática que sirve para operar y reproducir el Estado junto con todas sus instituciones, pero no para negarlo globalmente en su sistema político, su régimen político y sus formas de gobierno.

Trascendiendo lo abstracto del Estado (descripción formal, componentes separados) o la pseudoconcreción del mismo, hacia una conceptualización concreta e histórica del mismo como totalidad concreta, y apoyándonos en diferentes teorías críticas sobre el Estado (Max Weber, Karl Marx, Eduard Bernstein, Vladimir Illich Uliánov -Lenin-, Antonio Gramsci, Foucault), se puede asumir que el *Estado es una asociación política histórica e institucional de dominio político interdiccional y coactivo (dominio tradicional, carismático o racional-legal), y medio de la clase dominante para la explotación social; con mayor complejización y densidad en la vida moderna y postmoderna, que hace uso de la coacción legítima y la hegemonía (convencimiento) mediante elementos técnicos aparentemente neutrales para el ejercicio del poder central en las relaciones de poder nacional.* Al complejizarse el sistema social y productivo de la sociedad capitalista central y periférica, se complejiza también el sistema de dominación mediante el Estado, lo que da lugar a la aparición de instituciones mediadoras entre el Estado y la sociedad civil (partidos políticos, sindicatos), bajo la forma de un «Estado ampliado» o «Estado integral» que tiene en la hegemonía (dirección política y cultural) para obtener consenso y legitimidad en la estructura de dominación sometiendo la subjetividad de la población, uno de los mejores mecanismos para garantizar su propia reproducción como la de la sociedad global de la cual es su manifestación orgánica.

El «ser» del Estado ente es, en consecuencia, relaciones políticas de dominación-subordinación como lo sustantivo contradictorio universalizado y presente en los diferentes puntos de su constitución (sistema estatal, régimen político, formas de gobierno). Es el todo concreto en que todos los aspectos del Estado están contenidos aunque se distinguen entre sí por sus peculiaridades ópticas diferenciables gracias al análisis teórico.

La universalización de este «ser» es una universalización ideológica que sirve de fundamento a todos los relativos en la política, en una suerte de omnipresencia escondida. Este «ser» por otro lado no es inmóvil o parmenídeo sino dinámico, histórico y contradictorio inmanentemente, lo que le imprime fecundidad transformativa y negadora de sí mismo.

Las políticas educativas oficiales son diseñadas, ejecutadas y evaluadas territorialmente por el gobierno peruano de ideología formalmente moderna y liberal racializada que, en su significado raigal y originario, desde los primeros años de la República, constituye una relación social asimétrica de poder y exclusión que se objetiviza institucionalmente, aunque con muchas debilidades, en una serie de instituciones sectorializadas; una de las cuales es la que tiene que ver con la educación en toda su ramificación organizacional que va desde el nivel central hasta los micro espacios donde se ejercen las funciones de poder administrativo-pedagógicas.

Lo relacional social asimétrica del Estado significa que es una relación de dominio-subordinación entre sujetos sociales colectivos (clases, grupos sociales, categorías sociales, etnias), que implica el «control diferencial de ciertos recursos, gracias a los cuales es habitualmente posible lograr el ajuste de los comportamientos y de las abstenciones del dominado a la voluntad -expresa, tácita o presunta- del dominante» (Guillermo O'Donnell. Apuntes para una teoría del Estado, p: 3). Dentro de estos recursos, señala el autor, se hallan los siguientes: medios de coerción física, recursos económicos, control de los recursos de información incluyendo los conocimientos científico-tecnológicos y el control ideológico. La objetivación del Estado (reificación o cosificación) se realiza en las instituciones que exteriorizan materialmente al Estado en componentes sectoriales y territoriales tangibles

**PRELIMINARES SOBRE LA ONTOLOGÍA DEL ESTADO Y LA
POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PERÚ**

como es el Ministerio de Educación, las direcciones regionales, las UGELs y las propias instituciones educativas; y subjetivamente en una racionalidad universalista que se encuentra, por ejemplo en el currículo, supuestamente ajena a las contradicciones inherentes a las diferentes franjas de la sociedad peruana (ciudadanía, informalidad, tradicionalidad), y superior a la racionalidad diferenciada portada por los actores sociales distintos por posición económica, cultura o etnia; acompañada por el derecho racional-formal autoasumido como superior al derecho consuetudinario de la otredad sociocultural. Pero esta objetivación institucional no manifiesta la esencia relacional del Estado sino solamente su superficie óptica o su apariencia material entética, porque las instituciones son parte orgánica de todo un sistema ideológico orientado a opacar las relaciones sociales asimétricas (dominio-subordinación) que constituyen la esencia de todo Estado capitalista. De ocultamiento de las relaciones sociales subyacentes en lo más profundo de su condensación material en el Estado.

No se puede dejar de lado que la *racionalidad universalizada* de las instituciones es una forma de reproducción, en las mismas, de las relaciones de poder instituidas en la sociedad. Es lo que sucede, sin ir muy lejos, con el Currículo Nacional que tras su aparente neutralidad cognoscitiva y formativa de su estructura simbólica oculta la base material de su anclaje captado en el sentido ontológico y epistemológico de la clase elitaria en relación a su propia especificidad fenomenológica e histórica. Y como lo simbólico en la institución educativa, como en cualquier otra institución pública, tiene un carácter instituyente (Castoriadis), lo que instituye en términos de significados (norma, paradigmas, conductas, valores, conocimientos) corresponde al marco de verosimilitud aceptado por la hegemonía

social, política, cultural y ética vigente en la sociedad peruana.

El Estado peruano como todo Estado con formato capitalista, en consecuencia, por su naturaleza social relacional asimétrica, es parte indispensable del sistema global nacional y fáctico predominantemente capitalista, y por lo tanto tiene como función primordial la reproducción de este sistema económico y social que es, al final de cuentas, la reproducción de sí mismo. En otras palabras, la reproducción del sistema estructural necesita del Estado que al reproducirlo también reproduce su propia objetividad y existencia, en una «complicidad estructural», como dice O' Donnell, que actúa como crisol de una ideología del sentido común que separa al Estado de la sociedad, reifica al Estado (lo cosifica) y lo universaliza en el sentido común como si fuera el representante de toda la sociedad o de los intereses de toda la sociedad fáctica que es una sociedad diversa en lo material, cultural, lingüístico y étnico.

El proceso de actuación del Estado a través de sus instituciones y la burocracia que lo objetivizan, es un proceso que depende de la burocracia estatal es decir de sus cuadros técnicos que son los que elaboran las ideaciones, discursos y narraciones políticas, así como sus instrumentos que le permiten garantizar la reproducción del sistema mediante las políticas que ejecutan. No hay que olvidar que la reproducción del sistema tiene tanto que ver con los dominantes como con los dominados en la posición jerarquizada que tienen, porque ambos forman parte del sistema. El problema es qué tanto tiene que ver con unos u otros. ¿De qué depende el que se incline más hacia uno u otros? De dos cuestiones importantes: de la ubicación estructural de los sujetos colectivos en la sociedad y de la correlación de fuerzas (organización, movilización) entre los mismos. La burocracia moderna ha constituido el cerebro y los miembros operativos de las instituciones

capitalistas, cuyas funciones sirvieron para el amoldamiento eficiente del Estado a las necesidades expansivas del sistema y de valorización del capital; funciones destacadas por Max Weber en los términos siguientes:

- a) «Existe una firme distribución de las actividades metódicas -consideradas como deberes oficiales-necesarias para cumplir los fines de la organización burocrática».
- b) «Los poderes de mando necesarios para el cumplimiento de estos deberes se hallan igualmente determinados de un modo fijo, estando bien delimitados mediante normas los medios coactivos que le son asignados (medios coactivos de tipo físico, sagrado o de cualquier otra índole».
- c) «Para el cumplimiento regular y continuo de los deberes así distribuidos y para el ejercicio de los derechos correspondientes se toman las medidas necesarias con vistas al nombramiento de personas con aptitudes bien determinadas» (Weber, pp: 716-717).

Este modelo de burocracia celebrado por Max Weber que acompañó el dominio del capitalismo británico y luego norteamericano en el Perú, en el periodo actual comienza a presentar serias observaciones especialmente porque la «transformación conservadora del status quo» (De Sousa) ha relegado la importancia de este modelo y planteado la necesidad de nuevos modelos como el caso del «toyotismo» japonés y la calidad total. Pero también ha puesto en evidencia limitaciones de origen que Max Weber no llegó a determinar, más preocupado por el ordenamiento, jerarquización, linealidad y eficacia piramidal de un modelo necesario en esos momentos de crecimiento del capitalismo con todas sus contradicciones. Una de estas limitaciones tiene que ver con los límites de su racionalidad.

La burocracia del Estado en su función de producir, ejecutar y evaluar el quehacer del Estado, se sustenta en la racionalidad que en términos reales no es una racionalidad absoluta sino una «racionalidad acotada» es decir limitada por una serie de factores, indicados también por O' Donnell como los siguientes:

- a) Los problemas a los cuales atender son inmensos, estructurales y coyunturales, lo que dificulta la capacidad cognoscitiva de su procesamiento por la burocracia estadual.
- b) Las «soluciones» a las que arriba la burocracia son técnicas y no políticas, sesgadas por la unidisciplinaria y la racionalidad instrumental de costo-beneficio. Lo social en esta visión se constituye en una sumatoria mecánicamente yuxtapuesta de variables de índole diferente: económicas, políticas, culturales, educativas, etc.
- c) Las decisiones están marcadas por teorías superficiales de conexiones causales en los problemas que conducen a soluciones «subóptimas» y sesgadas por el imperativo ideológico de garantizar la reproducción de la sociedad. El conocimiento de la burocracia, entonces, se vuelve mecanicista y no interpretativo, reversible e hiperordenado en un contexto signado, más bien, por el desorden y la imprevisibilidad, donde «las formas y los contenidos de la vida cotidiana actúan poderosamente, e incluso de manera determinante, sobre la formación interior tanto en el bien como en el mal. Una educación que no está en armonía, sino, en contradicción con estas formas reales de vida, es objetivamente impotente» (Lukács. *estamento político*, p: 64).
- d) Las acciones y tareas de la burocracia se desenvuelven en dos tipos de terrenos: el terreno de las tareas rutinizadas y el de las tareas solamente como reacciones a

**PRELIMINARES SOBRE LA ONTOLOGÍA DEL ESTADO Y LA
POLÍTICA EDUCATIVA EN EL PERÚ**

«crisis» en el sistema, como por ejemplo hablando siempre sobre la educación: bajo rendimiento escolar de los educandos, colapso de la infraestructura educativa por fenómenos de la naturaleza (inundaciones, terremotos, etc.), huelga de los docentes, rechazo al currículo nacional por una supuesta «ideología de género» por parte de ciertos sectores ultraderechistas del país, violencia escolar, embarazos adolescentes, etc. El problema es quién y cómo se determina una situación de «crisis» que obligue a la intervención del aparato burocrático especializado de una forma extra-normal.

La «racionalidad acotada» por estas causas influye, entonces, en las limitaciones epistemológicas de la élite estatal para asumir teórica y prácticamente la problemática de la educación en toda su dimensión, complejidad, relaciones, factores y actores sociales integrados, adviniendo en una mirada tubular de eficiencia lineal, resultados hipercuantificados y separados de la totalidad del hecho educativo; o en todo caso se privilegia la síntesis cognoscitiva sobre el análisis y la explicación en un suerte de falsa totalidad.

Sin embargo, hay factores más profundos de la «racionalidad acotada» que normalmente no aparecen en la escena de los análisis institucionales académicos y políticos, porque ideológicamente no se tiene la inclinación, la decisión y la fortaleza espiritual para cuestionar el ordenamiento básico del sistema educativo global cuestionando la morfología subjetiva subyacente de este sistema que obra en lo que se conoce como ontología y epistemología.

EL PARADIGMA DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

El pensamiento burocrático-institucional, en este horizonte analítico y conceptual, se focaliza

en identificar la realidad educativa y da cuenta de ella directamente en una relación inmediata causa-efecto epistemológica y no genética-estructural o dialéctica-totalizadora, con las entidades «críticas» de interés cognoscitivo y práctico, y con la mediación de una ontología y epistemología de pretensiones universalistas; pero como la realidad social es una realidad compleja, densa y contradictoria atravesada por contradicciones sustanciales que implican intereses y necesidades diferentes, la ontología y epistemología oficial no tiene, ni podría tener el mismo contenido teórico y metodológico para toda la realidad educativa en términos de totalidad concreta, en la medida en que sus diferencias sociales representan, en el plano de la subjetividad social, las diferencias y contradicciones que existen en lo propiamente social. Poner al trasluz estas diferencias, siendo así, es importante para entender las razones profundas de los vacíos, contradicciones, rupturas y desgarramientos que encontramos en la esfera de los fenómenos y problemas educativos sujetos a observación, interpelación y modificación por la burocracia en las instituciones del Estado peruano.

Las instituciones, en consecuencia, por esta base ontológica tradicional renuncian a la visión de totalidad concreta en aras a lo específico, inmediato y funcional y fenoménico, con proyección a resultados medibles. La realidad se segmenta en ámbitos autónomos, a quienes se reconoce alcance cognoscitivo material evidenciable, por lo que el conocimiento de los hechos y fenómenos sociales entéticos es dominado por la apariencia de la fragmentación social objetual y no por su esencia. Se renuncia a integrar en una totalidad concreta relacional los diferentes factores que tienen que ver con la educación, como bien hacen constar Arlette Beltrán y Janice Seinfeld, configurándose una situación donde «todavía tenemos un problema de estructura de desigualdad y eso se ve en términos de etnicidad, región, y sobre todo, en

términos urbano/rural. En otras palabras, la mejora es una mejora polarizada, una mejora de las ciudades, pero no es un fenómeno del sector rural», como muy bien indica Rosemary Thorp (2014, p: 27).

Es más, la realidad educativa reducida a lo que existe, se cosifica sin agotar la posibilidad de su existencia, en un mundo variado y complejo de objetos (ciencia educativa positivista) sumados mecánicamente y yuxtapuestos en términos de variables conocidas desde fuera, lo que dificulta y camufla la percepción de la totalidad concreta educativa, y los sujetos colectivos que interactúan en ella, se relacionan y conflictúan; sujetos asumidos más bien en su convivencia, por el pensamiento burocrático, como sujetos individuales (Locke) cuya desigualdad es consecuencia de su propia responsabilidad personal; lo que lleva al mismo tiempo al ocultamiento de la lógica immanente del sistema educativo, la articulación discursiva de los componentes contextuales asumidos como particularidades diferenciadas y no como totalidades, en un enfoque fijista y sustancialista de la educación, en una articulación formal y estática, sin conexiones internas, sin génesis histórica y sin contexto histórico-genético. Así la cuestión, las relaciones sociales básicas del hecho educativo se vuelven opacas e indeterminadas, y el conocimiento de lo educativo fuera de la totalidad contextual se convierte en un conocimiento absoluto de una verdad inapelable, como es la «verdad» que se halla en los entretelones del Currículo Educativo Nacional y las políticas educativas que lo acompañan.

¿Cómo construir un espacio común de articulación de las particularidades? ¿Es sólo un problema técnico? ¿Es posible, en esta línea analítica, que la burocracia o poli-tecnocracia pueda auto-asumirse en su realidad fragmentada y en «crisis» que obligue a su refundamentación crítica? ¿Y si no es posible que esto lo realice la

burocracia, quién tendría ese privilegio en el Estado, quien concentra los recursos del dominio, para plantear una intelección diferente? Son preguntas cuya respuesta tiene indudablemente múltiples complicaciones porque el fundamento de las instituciones estatales no está en ellas mismas, sino fuera en el sistema relacional al que genéticamente deben responder. Su fundamento no es interno sino externo a su configuración institucional.

CONCLUSIONES

La ontología que busca explicar la realidad en su radicalidad, instituye parámetros sustanciales para la producción de teorías, construcciones metodológicas y juicios que se elaboran sobre la realidad general y específica, como es el caso de la educación.

Una nueva manera de entender la ontología ofrece mejores posibilidades críticas contra aquellas tentativas dirigidas a hacer de la educación un simple fetiche.

Pensar la institución educativa y las políticas educativas no de un modo lineal, fijo y neutro, sino como una realidad que posibilite la emergencia de nuevas significaciones en la esfera de la intersubjetividad y la relacionalidad transgrediendo el marco ontológico y epistemológico oficial para su reconfiguración.

Superar la fragmentación de los discursos sobre el Estado y la educación desarmonizados con las prácticas educativas mismas, en el sujeto pedagógico; instituyendo una visión integralmente activa de las políticas educativas, y encontrando la ontología que organiza los discursos por los que los sujetos pedagógicos comprenden y juzgan sus prácticas sociales.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Alcorta, José Ignacio (1961). La posibilidad de un pensar Metafísico con fundamento. San José de Costa Rica.
- Beltrán Arlette & Seinfeld, Janice (2012). La trampa educativa en el Perú. Cuando la educación llega a muchos pero sirve a pocos. Universidad del Pacífico. Lima-Perú.
- Bárcenas Ramos (s/f) La confrontación de ontología y epistemología en el pensamiento gadameriano. Univeridad de Guanajuato.
- Cotler, Julio & Ricardo, Cuenca (editores) (2011). Las desigualdades en el Perú: Balances críticos. IEP. Lima-Perú.
- Cassasus, Juan. «Cambios paradigmáticos en la educación. Trabajo presentado en una sesión especial de Reformas educativas en América Latina, realizada durante la 24º Reunión Anual de la ANPEd, en Caxambu, MG, del 7 al 11 de octubre del 2001),
- Castoriadis C. (2006), «La racionalidad del capitalismo» en: Figuras de lo pensable. Fondo de Cultura Económica. Bs. As. Argentina.
- García Morente, Manuel (1965). Décima edición. Lecciones preliminares de filosofía. Losada S.A. Argentina.
- Heidegger, Martín (1926). Ser y tiempo. Edición digital de <http://www.philosophia.cl>
- Heidegger (2000). Carta sobre el humanismo. Traducción de Helena Cortez y Arturo Leyte. Facultad de Filosofía de San Dámaso.
- Heidegger, Martín (2000) . Ontología. Hermenéutica de la facticidad. Versión de Jaime Aspiunza. Alianza Editorial, S.A., Madrid.
- Kosik, Karel (1979). Dialéctica de lo concreto (Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo). Editorial Grijalbo, S.A. México.
- Lenin V.I. (s/f). Cuadernos filosóficos. Editorial Librerías Allende, S.A. México.
- Lukács, Gyorgy (2003). Testamento político y otros escritos sobre política y filosofía. Ediciones Herramienta. Argentina.
- Lukács, Gyorgy (1969). Historia y consciencia de clase. Editorial Grijalbo, S.A. México.
- Lavelle, Louis /s/f). Introducción a la ontología. FCE México-Buenos Aires.
- Magnet Colomer. Jordi (2015). Fenomenología de la existencia y marxismo crítico. La recepción de Heidegger en Marcuse y Kosik (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Facultad de Filosofía. Barcelona.
- Muñoz, Ismael (editor) (2014). Inclusión social: enfoques, políticas y gestión pública en el Perú. VII Seminario de Reforma del Estado. Fondo Editorial PUCP. Lima-Perú.

LUIS F. VILCATOMA SALAS

- Marx, Karl. Crítica de la filosofía del Estado de Hegel. Digitalizado por Socialismo Actual: <http://socialismoactual.blogspot.com>.
- O´Donnell, Guillermo (s/f). Apuntes para una teoría del Estado.
- Pérez Royo, Javier (1980). Introducción a la teoría del Estado. Editorial Blume. España.
- Röd, Wolfgang (1977). La filosofía dialéctica moderna. Ediciones Universidad de Navarra. España.
- Rosemary Thorp (2014, p: 27). En Inclusión social: enfoques, políticas y gestión pública en el Perú.
- Salazar Bondy, Augusto (1958). Irrealidad e idealidad. UNMSM, Lima-Perú
- Weber, Max. (20002) Economía y sociedad. Madrid-España.
- UNESCO (1996). Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones UNESCO. Madrid.