

**MODERNIDAD TRUNCA Y DESCENTRALIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN PERÚ: ASPECTOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA MUNICIPALIZACIÓN (2006-2011)**

***MODERNIDADE TRUNCADA E DESCENTRALIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NO PERÚ: ASPECTOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA MUNICIPALIZAÇÃO (2006-2011)***

***TRUNCATED MODERNITY AND DECENTRALIZATION OF EDUCATIONAL MANAGEMENT IN PERU: ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF MUNICIPALIZATION (2006-2011)***

Haydeé Liliana Vera ROJAS<sup>1</sup>  
Antonia Almeida SILVA<sup>2</sup>

**RESUMEN:** Este artículo analiza la relación entre modernización y descentralización de la educación en el Perú, durante el gobierno del presidente Alan García Pérez, de 2006 a 2011, cuando se instituyó el Plan de Municipalización de la Gestión Educativa y el Esquema del Plan Piloto 2007. Es una investigación documental, con un enfoque crítico, teniendo como fuentes documentos oficiales, impresos o digitales, además de la bibliografía calificada. Las siguientes categorías orientan el análisis: gestión, descentralización y modernidad. La investigación reveló que la implementación de la política de descentralización de la gestión, apoyada en la municipalización, resultó en la fragmentación de las acciones del Estado y la promoción de la autonomía por decreto. La modernidad se expresó, en el contexto, como un ingrediente de la persuasión ideológica a favor de los intereses privados y no ha logrado cambios en términos de desregulación y retorno del poder del Estado a la sociedad.

**PALABRAS CLAVES:** Descentralización. Modernización. Gestión educativa. Municipalización. Implementación.

**RESUMO:** Este artigo analisa a relação entre modernização e descentralização da educação no Peru, no governo do presidente Alan García Pérez, de 2006 a 2011, quando foi instituído o Plano de Municipalização da Gestão Educativa e Delineamentos do Plano Piloto em 2007. Trata-se de uma investigação de natureza documental, com enfoque crítico, tendo como fontes documentos oficiais, impressos ou digitais, além da bibliografia qualificada da área. Orientam as análises as categorias: gestão, descentralização e modernidade. A investigação revelou que a implementação da política de descentralização da gestão, amparada na municipalização, traduziu-se na fragmentação das ações do Estado e na promoção da autonomia por decreto. A

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) – BA – Brasil. Maestro en Educación. Investigación apoyada por la CAPES, a través de una beca de Maestría. Profesora de educación básica en Perú. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7770-5875>. E-mail: [hveraro2@ucv.edu.pe](mailto:hveraro2@ucv.edu.pe)

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana – BA – Brasil. Professora de Política Educacional no Departamento de Educação. Doutorado em Educação (USP). Membro da Rede de Estudos sobre Implementação de Políticas Públicas Educacionais (REIPPE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6790-7761>. E-mail: [antoniasilva@uefs.br](mailto:antoniasilva@uefs.br)

*modernidade se expressou, no contexto, como ingrediente de persuasão ideológica em favor dos interesses privados e não alcançou mudanças quanto à desregulação e devolução do poder do Estado à sociedade.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Descentralização. Modernização. Gestão da educação. Municipalização. Implementação.*

**ABSTRACT:** *This article analyses the relationship between the modernization and the decentralization of education in Peru during the Alan García Pérez government (2006-2011), when the Plano de Municipalização da Gestão Educativa e Delineamentos of Plano Piloto 2007 was founded. With a dialectical approach, the study suggests a historical incursion, and utilizes document analysis as a central procedure to the research, having official documents (printed or digitalized), along with newspapers and the area's qualified bibliography as fonts. The categories guiding the analysis are: management, decentralization and modernity. This research has found that the management decentralization process has translated into the fragmentation of the State's actions and the promotion of autonomy by decree. The modernity has been expressed, in context, as an ideological persuasion ingredient in favor of private interests, and has not achieved changes regarding the deregulation and devolution of the State's power to society.*

**KEYWORDS:** *Decentralization. Modernization. Educational management. Municipalization. Implementation.*

## **Introducción**

El presente artículo, en base a la idea de que el Perú es un país designado por “una suerte de modernidad trunca o incompleta” (TANAKA, 2016, p. 14), propone la problematización del proyecto de modernización y descentralización de la educación, basado en el Plan de Municipalización de la Gestión Educativa y Lineamientos del Plan Piloto 2007, de ahora en adelante, PPM, instituido bajo el gobierno de Alan García Pérez, de 2006 a 2011. Por lo cual, nos interesa analizar las relaciones políticas envueltas en la trilogía modernización, descentralización y gestión educativa, donde pasaremos a analizar el proceso de implementación del PPM y sus repercusiones. Es así, como se podrá evidenciar la visión de la gestión educativa y su imbricación con la revisión del rol del Estado en su versión posburocrática.

El proceso de modernización de la gestión educativa peruana a través de la descentralización es un tema vigente, pues se ha visto que uno de los grandes problemas que afecta el desarrollo y el progreso equitativo de las regiones es el centralismo, pues, en la ciudad de Lima, se concentran todos los poderes y es el eje político y económico del país, lo cual afecta al resto de provincias y departamentos.

Uno de los campos en que el centralismo ha causado graves problemas es el ámbito educativo, que se hace evidente en las inequidades entre sectores del país, en este caso entre Lima y el resto de las regiones. La brecha educativa es preocupante, porque esto mantiene un ciclo complejo de producción y aumento de la desigualdad social para las personas que sufren directamente la explotación, la discriminación y la exclusión.

Como señala Tanaka (2016, p. 15), en su breve reseña de las relaciones sociales y la producción de desigualdad en el Perú:

Todo esto tendría como consecuencia la necesidad de dar cuenta de cómo en el Perú la injusticia en las relaciones sociales entrecruza componentes de clase, étnicos, regionales, de género, entre otros. Si bien esta configuración atraviesa el íntegro de la estructura social, un sector resulta especial e históricamente oprimido, en tanto las injusticias en su contra tienden a superponerse: la población pobre, andina o amazónica, de origen indígena, rural, femenina. Cualquier proyecto emancipatorio o igualitarista debería considerar esta configuración tan compleja, que además se expresa en un orden social extremadamente heterogéneo y fragmentado.

Ante esto, pensar en las propuestas educativas planteadas en nombre de la modernización nos desafía a mirar más allá y desentrañar la retórica que contiene. El estudio aquí propuesto, en este sentido, articula elementos políticos pertinentes a los conceptos y a través de ellos examinar los lineamientos del PPM y sus implicaciones, basado en el enfoque crítico. Esto se entiende “como uno cuestionador del statu quo y de las relaciones sociales de explotación, discriminación o exclusión asociadas a este” (TANAKA, 2016, p. 13).

La investigación utilizó el análisis documental como su procedimiento central, tomando como fuentes los documentos oficiales, ya sean impresos o digitales, además de los periódicos. Se adoptaron las siguientes categorías analíticas: gestión, descentralización y modernidad. La gestión fue identificada en el estudio como el eje principal de la idea de cambio que se pretendía lograr con la implementación del PPM. Para ir más allá de la noción formal de gestión, el estudio se inspiró en la noción planteada por Cassasus (2002), pues para él los modelos de gestión se basan en alguna teoría de la acción humana dentro de las organizaciones, que permite comprender el concepto en diferentes sesgos políticos. La gestión educativa se ha convertido en el eje de las reformas que se vienen implementando en la educación en América Latina desde la década de 1980 frente a los cambios políticos, sociales y económicos que se han operado en los países de la región (CASSASUS, 2002). Ella presenta un carácter teórico-práctico y está influenciada por el discurso de la política educativa, es decir, forma parte de la ejecución de propuestas por el gobierno nacional o por organismos internacionales, los cuales están enmarcados en un determinado pensamiento político y económico. Como asignatura teórica,

Su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. La gestión educativa se constituye por la puesta en práctica de los principios generales de la gestión y los de la educación. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción (CASSASUS, 2002, p. 49).

Las categorías descentralización y modernización se situaron como ideas estructuradoras para la formación de consensos en torno a los supuestos de la Reforma del Estado emprendida desde la década de 1970, en los diferentes estados nacionales. Este ideal coloca al mercado como un agente central para el equilibrio de las relaciones de poder y un papel estratégico para la ideología del Estado mínimo, en favor de doctrinas y políticas liberal. Como señala Boron (2003) el uso de la palabra reforma menciona el pretendido afán de un significado positivo, según la tradición filosófica occidental. En Latinoamérica, sin embargo, las reformas estatales fueron en la dirección opuesta. “[...]Por eso, más que reformas, el término más correcto sería decir que fueron procesos de contrarreforma, procesos de destrucción, procesos que tuvieron consecuencia procesos de des-ciudadanización. [...]” (BORON, 2003, p. 33).

Los análisis compartidos dan visibilidad a los procesos de municipalización vividos en el Perú y las contradicciones de las propuestas basadas en el aplanamiento del Estado. Desde una perspectiva contrahegemónica, se cuestiona el abandono del problema de la justicia social y su relación con la solidaridad colectiva.

El artículo se estructuró en cuatro partes, incluida esta introducción. Las otras partes abordan, respectivamente, aspectos conceptuales y los lineamientos de la gestión educativa en el contexto peruano, posteriormente, la institución y desarrollos del Plan Piloto de Municipalización, como instrumento de política educativa. Por último, se presentan las conclusiones.

### **Las dimensiones políticas de la relación modernización, descentralización y gestión educativa**

La cuestión de la modernización en América Latina está marcada por los aspectos controvertidos de la expansión del capitalismo en el continente, por un lado, la subordinación de los proyectos asumidos a los intereses de las fracciones dominantes locales, por otro lado, la conservación de la dinámica de superexplotación de las clases subalternas, en las diversas esferas de la vida social. En este sentido, la modernización se refiere a movimientos complejos de realineamientos político-institucionales, guiados por especies de clubes de intereses que

operan en el ámbito de las sociedades políticas y civiles para proteger intereses privados, especialmente los de tres grandes grupos que, a pesar de sus características heterogéneas, logran mantener alineaciones para su autoprotección: militares, empresarios y asociaciones burocráticas partidarias.

Dardot y Laval (2016), sin embargo, muestran que el tamaño de nuestra desgracia trasciende fronteras, ya que las élites y las "nuevas izquierdas" convertidas a la racionalización de las políticas públicas tienden a consentir al neoliberalismo bajo los argumentos de la "modernidad". El carácter contradictorio de la modernidad, sin embargo, no es nuevo, pero se ha amplificado en el contexto neoliberal, lo que trajo consigo ataques contra el igualitarismo y la solidaridad colectiva. Al mismo tiempo, se desinfla la noción de justicia social y se fortalecen las nociones de libertad individual y de mercado a través de la combinación de los léxicos de *menagement* y *performance* (DARDOT; LAVAL, 2016).

Estas situaciones ilustran las tendencias que atraviesan las nociones de modernización en disputa y señalan sus límites cuando las profesan sectores históricamente comprometidos con las relaciones de poder de origen colonial. En esta línea, también se pueden observar las concepciones de descentralización y gestión, por regla general limitadas a los procedimientos administrativos de transferencia de responsabilidades entre entidades gubernamentales, con fuerte control del poder central. En este sentido, es posible entender la centralidad que han ido adquiriendo estos temas para las reformas educativas, como parte de la agenda de Reforma del Estado.

Sin embargo, hemos visto que los procesos de desconcentración y descentralización en América Latina presentan una multiplicidad de variables que sirven a un uso ambiguo de términos, la mayoría de las veces cumpliendo un papel político de difundir la idea de ineficiencia administrativa y hacer invisible el proyecto emancipatorio o igualitarista. Por tanto, las propuestas políticas al respecto tienden a reducir la descentralización mediante una mayor participación de los padres en la escuela o transferir nuevas responsabilidades a los gobiernos locales; mientras que para otros es equivalente a privatizar y reducir los gastos del Estado. Además, como se señaló Cassasus (2002), la descentralización de la gestión educativa en América Latina ha ganado gran centralidad, como parte de las reformas neoliberales, desde la década de 1980, frente a los cambios políticos, sociales y económicos que se han operado en los países de la región. Su referencia a este período no nos impide darnos cuenta de que, a lo largo del tiempo, las diversas mediaciones posibles entre sociedad y Estado se construyeron en torno a las pretensiones modernizadoras de los sectores económica y culturalmente dominantes,

que asumieron que para lograr este fin era necesario superar las contradicciones entre nación y anti-nación, técnica y no -Técnico, saliendo en plano secundario la lucha entre capital y trabajo. La descentralización aparece en este proceso como parte de las estrategias para superar lo "no técnico" y ampliar los modelos de gestión.

Según este ideario, se puede afirmar que el mercado es un agente central para el equilibrio de las relaciones de fuerza y debe ocupar papel estratégico en espacios hasta entonces identificados como propios del Estado, arrinconándolos para favorecer a la ideología del Estado mínimo, bajo la mirada neoliberal.

Salvado las diversas experiencias que atravesaba cada país, los sectores de la sociedad civil vivieron el trance inicial de deslizar el sentido de "autonomía de clase". Tal desliz, estuvo acompañado de la sobrevaloración de los discursos inmediatos de cada organización. Esta nueva forma de organización popular, aunque con sesgo crítico, de alguna manera favoreció la fragmentación de las luchas colectivas y dio lugar a ideas de ineficiencia del Estado y del papel de la sociedad civil, confundiendo la resistencia con la asimilación de ideas clave del neoliberalismo.

En un estudio realizado sobre políticas educativas Rivas y Sánchez (2016) mencionan las tendencias comunes sobre las medidas educativas en América Latina focalizado en siete países (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Uruguay) y señalan que se ha expandido los derechos educativos, pero hay muchos desafíos con respecto el acceso en todos los niveles, el crecimiento del financiamiento estatal y el reconocimiento de derechos a poblaciones marginadas. En casi todos los países, excepto Perú, se extendió el horario de enseñanza y se incrementó el presupuesto para la educación de manera significativa. Se ha observado que la descentralización política es una retórica actual de los ministerios de educación. El currículum escolar es ambivalente, pues se desenvuelve entre la prescripción y la expansión. Junto con esto los materiales curriculares son muy prescriptivos o normativos, mientras que los diseños curriculares tienden a ser muy amplios, debido al exceso de contenidos. Sin embargo, se observa discusiones del currículum escolar con el enfoque de género, lo que ha causado un conflicto entre grupos conservadores y progresistas. Otra tendencia es la incorporación de dispositivos de evaluación de la calidad de la enseñanza. Relacionado con eso, se ha operado el refuerzo de la formación y selección de los directivos escolares. Con respecto a la docencia, se crearon nuevos sistemas de evaluación, carreras atadas al mérito, nombramientos por concursos e incluso pagos diferenciados según los resultados de aprendizaje de los alumnos. Estas acciones no dejan lugar a dudas sobre el carácter contradictorio de las

reformas educativas en el contexto del llamado Estado posburocrático, establecido en procesos de des-ciudadanización.

Stramiello (2010) señala que en América Latina la modernización educativa se ha presentado mediante tres tendencias regionales: modernización como ordenación del caos, modernización como desarrollo económico-social y modernización como reconocimiento de la diversidad. En su entendimiento, la modernización como ordenación del caos ha priorizado la creación de las oficinas de planeamiento educativo en el ámbito de las dependencias ministeriales. Esto significa el establecimiento de una organización para mejorar el sistema educativo. La modernización como desarrollo económico-social se expresó mediante las propuestas de educación técnica y profesional como la base para el despegue de las naciones subdesarrolladas; además se implementó planes de educación y capacitación de adultos para corregir las deficiencias educativas de la población y mejorar la mano de obra. La modernización como reconocimiento de la diversidad se manifestó mediante distintas medidas como la inclusión de las lenguas indígenas en los planes de estudio, la atención a la interculturalidad idiomática y las propuestas de descentralización (administrativa, pedagógica o financiera) para atender las necesidades regionales, dar importancia a las instituciones educativas y brindar atención a los grupos vulnerables.

En Perú estos cambios están atravesados por tensiones que expresan la multiplicidad de intereses en juego, incluidos los negativos constantes de los procesos de cambio por parte de los sectores que protegen los linajes coloniales. Así, la inclusión de las lenguas indígenas, por ejemplo, se gestionó sobre la base de vencer discursos racistas que señalaban que estas lenguas eran inútiles para el aprendizaje y que debería hablarse solo castellano, y en segundo lugar inglés. Es más, las ideas contrapuestas de modernidad se enfrentaban en ese sentido, pues algunos estudiosos consideraban que lo moderno era justamente la ampliación del castellano en todo el Perú y la desaparición de las lenguas indígenas, mientras que otros buscaban revalorar a las lenguas indígenas como parte del fortalecimiento de la identidad nacional, y para una mejor comprensión de lo que se enseñaba en el aula al estudiante con primera lengua indígena. Mientras tanto, el atraso y el subdesarrollo no se explican sólo a nivel administrativo, sino que se refieren a opciones políticas, es decir, a quién sirven los proyectos de desarrollo adoptados.

### **La descentralización educativa y el Plan Piloto de Municipalización**

La descentralización en Perú no es reciente, teniendo como hito importante la Ley Orgánica de Educación Pública, en 1941, como lo atestigua Laveriano (2010). En el contexto

de la implementación del Plan Piloto, la descentralización se ha basado en un proceso de transferencia de funciones del gobierno central a los gobiernos regionales.

En palabras de Olarte y Echeverría (2008) la descentralización educativa emprendida en el Perú se convirtió en un objetivo de los gobiernos posteriores a la dictadura fujimorista, un gobierno marcado por un fuerte centralismo.

El primer periodo de la descentralización educativa, correspondiente al mismo proceso en todo el país, sería el comprendido entre los años 2001 y 2006. Tiene su origen [...] en la reinstalación de la participación social y política de los ciudadanos y la descentralización en la agenda de la transición democrática, que rompió con el centralismo del régimen de Alberto Fujimori. Centralismo y autocracia en el poder explican la rapidez con la que se reemprendió el proceso de descentralización (OLARTE; ECHEVERRÍA, 2008, p. 25).

Por ello, para incidir en la descentralización educativa se consideró que esta sea administrada por los gobiernos municipales, pues estos estaban más cerca de la población y del alumnado, y de sus problemas, y las escuelas contarían con mayor poder de decisión y autonomía.

Para eso, la base legal necesaria se dio por medio de la Ley de Reforma Constitucional del Capítulo XIV del Título IV, sobre Descentralización, en 2002 (PERÚ, 2002a), que establecía la división del poder en tres niveles de gobierno (nacional, regional y local) con autonomía económica, política y administrativa, y la Ley de Bases de la Descentralización, n.º. 27783 (PERÚ, 2002b), que ha creado el Consejo Nacional de Descentralización (CND), responsable por la dirección y conducción del proceso (Artículo 22). La Ley definía el modelo y abarcaba la descentralización, incluso cómo se realizaría la transferencia de responsabilidades del Gobierno central a los Gobiernos subnacionales, como consta en el Capítulo II, Disposiciones Transitorias, dividido en cuatro etapas centrales: Primera Etapa: Instalación de gobiernos regionales sobre base departamental, transferencia de los activos y pasivos de los Consejos Transitorios de Administración Regional y elección de las primeras autoridades regionales; Segunda Etapa: Consolidación del proceso de regionalización, referido a la formulación y aprobación del plan nacional de inversión descentralizada, difusión del plan nacional de regionalización y promoción y asistencia técnica para la conformación de regiones. Tercera Etapa: Transferencia de funciones sectoriales, excepto salud y educación. Cuarta etapa: Transferencia y recepción de competencias sectoriales en salud y educación a los gobiernos regionales y locales con responsabilidades del CND (PERÚ, 2002b).

Las leyes que ordenaron la descentralización fueron complementadas con la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales (LOGR) (PERÚ, 2002c) y la Ley Orgánica de Municipalidades (LOM) (PERÚ, 2003a), las cuales establecían las funciones que le competían a cada instancia y más la Ley General de la Educación (PERÚ, 2003b). La LOGR establecía una serie de medidas con el fin de modernizar los sistemas descentralizados de gestión educativa, en coordinación con los gobiernos locales, mientras que la LOM establecía las coordinaciones y las Unidades de Gestión Educativas (PERÚ, 2003a).

A pesar del orden que daba la Ley de Bases de Descentralización (PERÚ, 2002b), la Ley N° 27902 (PERÚ, 2003a), modificó la cuarta disposición transitoria, complementaria y final de la LOGR estableciendo una política de funciones de manera rápida y paralela, incluidos salud y educación. Asimismo, fueron incluidas en el Plan Anual de Transferencia de Competencias Sectoriales 2006 y ejecutándose en el 2007.

Con este marco legal, el sector Educación tenía su propia estrategia expuesta en el “Plan de Transferencia de Competencias del Quinquenio 2005-2009 de los Sectores de Salud y Educación” (PERÚ, 2005). La Defensoría del Pueblo acompañó el proceso de descentralización en cada una de sus etapas y es así que realizó un informe llamado “Conociendo el Plan de Transferencia de Competencias del Quinquenio 2005-2009 de los Sectores de Salud y Educación desde un enfoque de derechos”, en el que daba cuenta de las dificultades que atravesaba el proceso de descentralización educativa. Entre sus hallazgos estaban: la falta de claridad y precisión para definir qué competencias corresponde asumir a cada nivel de gobierno; igual falta de delimitación entre las funciones de las municipalidades provinciales y distritales; ausencia de mecanismos de articulación entre niveles de gobierno para la coordinación de las funciones a las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL). Como nos recuerda Muñoz (2013, p. 6), en el análisis de la gestión educativa y su descentralización, es fundamental evaluar el funcionamiento de los diferentes gobiernos regionales, “cuáles son sus capacidades institucionales y cómo definen y emplean sus recursos organizacionales”, incluyendo la composición de los cuadros de burócratas que operan rutinariamente las políticas educativas y mantienen una autonomía relativa frente a las autoridades.

Como se puede apreciar, el Plan de Municipalización de la Gestión Educativa se instituyó dentro de una secuencia de difusión de los principios de la nueva gestión pública, iniciada con anterioridad. Así mediante el Decreto Supremo N.º 078-2006-PCM (PERÚ, 2006b), el presidente Alan García autorizó al Ministerio de Educación, dirigido por José Antonio Chang Escobedo, a llevar a cabo su propuesta, a partir del 1 de enero de 2007. El PPM

conjugaba la necesidad de descentralizar la educación a través del encargo de esta responsabilidad a los municipios, y la formulación de los lineamientos para su aplicación, incluido un Fondo de Compensación para la Municipalización (Foncomuge) y su presupuesto. Su objetivo declarado era “superar una larga trayectoria de resultados desfavorables en los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes del país” (PERÚ, 2006a, p. 17).

En la aplicación de este proyecto la dinámica de desarrollo de la educación estaba centrado en la municipalidad distrital. Inicialmente se ejecutaría y a modo de prueba entre los años 2007 y 2008, y según vaya avanzando, se evaluaría y expandiría a todo el país. La estrategia de aplicación e implementación tenía tres etapas: la de iniciación, la de expansión y la de generalización. Como se muestra en la tabla 1, cada etapa tenía un proceso y se definía su término a partir del cumplimiento de sus avances.

**Tabla 1 – Etapas del PPM**

Etapa		Proceso			Avances		
Etapa de Iniciación	de	Plan Piloto 2007-2008.	Implementación del modelo de gestión y transferencia administrativa a las municipalidades	2007-2008.	56 municipalidades de 26 regiones.	Instituciones educativas de inicial y primaria.	En 2008 se incorporaron 88 nuevas municipalidades.
Etapa de Expansión	de	Aumento del número de distritos y provincias integrantes de la municipalización de la gestión educativa, 2009-2010.			2009	134 municipalidades incorporadas, se retiraron del PPM 10 municipalidades.	
Etapa de Generalización	de	Crecimiento significativo del número de distritos y provincias; período 2011-2015.			El 2011, el gobierno de Ollanta Humala deroga la política educativa del PPM.		

Fuente: Plan Piloto de Municipalización de la Educación, 2007 (PERÚ, 2006a)

En la primera etapa del Plan Piloto fueron 56 las municipalidades distritales de 26 regiones destinadas a llevarlo a cabo, sin consulta de los gobiernos regionales. Según Díaz y Valdivia (2007) se contaban con 206 UGEL distribuidas en 26 Direcciones Regionales de Educación. Surgieron momentos de caos administrativo incontrolable por la falta de una visión del tipo de estructura de gestión que debería requerir el sistema educativo. Direcciones Regionales con y sin área de ejecución; es decir, administrando centros educativos; Subdirecciones de Región en unas y en otras no; Unidades de Servicios Educativos en unas Regiones mientras que en otras — además de esos órganos — había Áreas de Desarrollo Educativo. En un inicio quedaron en lista de espera 80 municipios y solo participaron 56.

El PPM entregaba amplias competencias a las municipalidades a través de su estrategia de participación de gobiernos locales con instituciones educativas, mediadas por la secretaría

técnica, que haría las funciones operativas (PERÚ, 2006a, p. 16). Las 56 municipalidades distritales seleccionadas para empezar a implementar el Plan tenían bajo su jurisdicción un gran contingente, como se puede ver detalladamente en el tabla 2.

**Tabla 2** – Número de instituciones y participantes involucrados en el Plan Piloto de Municipalización de la Educación

Nivel Educativo	Instituciones Educativas	Docentes	Estudiantes
Inicial	651	2,166	51,223
Primaria	1232	5,657	134,941
Total	1,883	7,823	186,164

Fuente: Plan Piloto de Municipalización de la Educación (PERÚ, 2006a)

Según la forma de organización diseñada, cada municipalidad tendría un Consejo Educativo Municipal (CEM), conformado por los representantes de los Consejos Educativos Institucionales (CONEI) de las instituciones educativas, presidido por el alcalde y con una secretaría técnica encargada de implementar los acuerdos del CEM. Este CEM estaba encargado de gestionar el proceso de municipalización a través de coordinaciones con las instituciones educativas conformadas por el CONEI, los directores, profesores y alumnos, y la Asociación de Padres y Madres de Familia (APAFA).

El CONEI estaba conformado por el director de la Institución Educativa, quien lo preside, los subdirectores, un representante de los docentes por nivel educativo, un representante de los estudiantes de primaria y secundaria, dos representantes de los padres de familia, un representante de los exalumnos, un representante del personal administrativo y también podían participar representantes de las instituciones de la comunidad (PERÚ, 2006a).

Las funciones del CEM era ser el centro de la modernización de la gestión educativa impulsando la participación ciudadana con el fin de efectuar un trabajo coordinado en donde estén involucrados no solamente los funcionarios y las autoridades, sino también los profesores y los padres de familia, e incluso los alumnos (PERÚ, 2006a). El CEM establecía los lineamientos de política, dirigía las acciones de gestión, aprobaba la ejecución de los planes educativos y el presupuesto, velaba por el cumplimiento de objetivos y metas, establecía indicadores, promovía y aprobaba las capacitaciones a docentes y directivos, establecía mecanismos de transparencia y rendición de cuentas, y coordinaba con el Minedu, los GORE las DRE y las UGEL (PERÚ, 2006a).

La Secretaría Técnica, en cambio, operativizaba los lineamientos políticos del CEM, formulaba y ejecutaba los planes operativos, coordinaba con las IE las capacitaciones y

asistencia técnica, apoyaba al alcalde y coordinaba también con las DRE y las UGEL el apoyo técnico pedagógico e institucional, y los procesos administrativos (PERÚ, 2006a).

A través de los objetivos específicos se puede apreciar que la movilización de diferentes agentes y el traspaso de responsabilidades del gobierno central a los regionales fueron estructurales.

- a. Las municipalidades gestionan en su ámbito jurisdiccional el servicio de la Educación Básica.
- b. La comunidad educativa participa en la gestión educativa local a través de los Consejos Educativos Institucionales-CONEI.
- c. El nivel de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes mejora, es verificable por medio de indicadores de resultado.
- d. La gestión institucional, pedagógica y administrativa es más eficiente en las Instituciones Educativas que son conducidas por el gobierno local.
- e. Se amplía la cobertura y reduce la inequidad educativa en el ámbito local con la intervención de la municipalidad y los actores y agentes educativos.
- f. La municipalidad articula la intervención intersectorial (salud, alimentación, etc.) en apoyo a la gestión educativa (PERÚ, 2006a, p. 38).

Cuando se anunció el PPM, especialistas en educación quienes trabajaban en las UGEL, DREL, y el mismo Ministerio de Educación, asesores entre otros opinaron favorablemente a este, pero con salvedades, como iniciar el piloto en la Municipalidad Metropolitana de Lima, la más rica del Perú, y luego ir avanzando hacia otras municipalidades igual de ordenadas y con presupuesto que cubra las expectativas para que el proyecto sea viable, añadiendo que esta propuesta no se utilice políticamente (DIARIO EL COMERCIO, 2007).

El Consejo Nacional de Educación solicitó detener el PPM debido, entre otras razones, a que se proponía un modelo único de descentralización municipal, a pesar de las diferencias intrínsecas de las diversas provincias y distritos del país, lo que expresaba una evidente improvisación, apresuramiento y falta de rigurosidad en su formulación (PERÚ, 2006a).

Varias de las decisiones tomadas por el Ministerio de Educación en el proceso del PPM no tuvieron asideros, como incrementar el número de municipios en la etapa de inicio (2007-2008) e incorporar al nivel secundario, iniciando con 56 municipalidades y terminando ese año con 88, sin capacidad para resolver las trabas burocráticas que impedían que se pusiera en marcha el Foncomuge, que estaba orientado a compensar la falta de presupuesto de los municipios en el tema educativo y superar la histórica inequidad del servicio educativo. Sin este fondo de compensación, los municipios que no contaban con recursos humanos capacitados, con la tecnología y logística indispensable, y con la recaudación necesaria para cubrir sus gastos, estaban condenados a fracasar en sus intentos de cumplir con las metas programadas.

Las municipalidades tenían capacidades instaladas diferenciadas y heterogéneas, en donde el desbalance presupuestal, la capacidad de los funcionarios y la experiencia municipal en el ámbito educativo eran fundamentales al momento de aplicar el PPM, puesto que las prioridades serían también diferenciadas y heterogéneas; mientras unas municipalidades podrían privilegiar la infraestructura y otras las capacitaciones, y estas situaciones no fueron previstas en el diseño del PPM. De esta manera, la dinámica de implementación pasó por alto la advertencia sobre la centralidad de los burócratas, como lo señala Muñoz (2013).

El proyecto planteado por el gobierno de Alan García no supo manejar adecuadamente el proceso de descentralización educativa, planteó una estrategia municipal que nunca estuvo clara, ni normativa ni al momento de su ejecución, en donde la duplicidad de funciones, las relaciones verticales, el uso político, la falta de coordinación y articulación, la nula participación de diversos actores educativos, la diversidad cultural geográfica, económica y cultural, entre otras características, fueron tomada en cuenta al momento de formular y diseñar el PPM.

El carácter controvertido de este proceso es que el fracaso de la municipalización educativa configuró aún más la brecha de desigualdad en el servicio educativo, en donde los más pobres seguían siendo educados con graves carencias, mientras que las Reformas Administrativas fueron identificadas como alternativas a la supuesta crisis del Estado, en el marco de la implementación de una economía neoliberal que favorecía a actores particulares con fines económicos de lucro, generando así un círculo vicioso insalvable hasta el día de hoy.

A pesar de la retórica política para empujar la descentralización para la mejora de la gestión educativa, en el gobierno de Alan García, no estaba funcionando como se lo esperaban los alcaldes. Como es posible ver en el acta del 18 de diciembre de 2009, de la segunda sesión ordinaria de la Asamblea Metropolitana de Lima, espacio articulador de las municipalidades de Lima, se hacía evidente el desfase de información acerca de cómo iba avanzando el proceso de municipalización.

El objetivo de la reunión era señalar los avances en materia de descentralización y situación del proceso de transferencia. Al acabar su exposición el Subgerente Regional de Descentralización, Jorge Montoya Maquín, se hacía evidente que la educación, entre otros temas prioritarios, no lo eran tanto ni para la gestión Metropolitana ni para el Gobierno Nacional, estando ubicada en el Grupo IV de Transferencia con coordinación directa entre Gobierno y municipalidades, sin que la administración metropolitana tuviera algún tipo de rectoría.

Vale realizar la observación que cuanta disposición fue emitida por el ente superior: el MED, se realizaba por igual tanto para zonas rurales como urbanas, no se tuvo en cuenta, lamentablemente, los contextos de ningún tipo situación que repercutiría en la ejecución del PPM.

En 2011, el gobierno de Alan García, que ya estaba de salida, programó el último “shock de descentralización” a los gobiernos regionales, es decir, una transferencia apresurada de recursos que no se habían trasladado en los años respectivos, que “convirtió a la acreditación en una ‘lista de chequeo’, orientada a constatar la existencia de infraestructura física o mobiliaria, agudizando el problema de énfasis en aspectos formales y ausencia de mecanismos para verificar capacidades reales” (ALCÁZAR; VALDIVIA, 2011, p. 13).

En 2011, el gobierno de Ollanta Humala (2012-2016) desactivó el plan piloto mediante el Decreto Supremo N° 019-2011-ED (PERÚ, 2011), y la ministra de Educación, Patricia Salas, empezó a implementar el Proyecto Educativo Nacional y la Gestión Educativa Descentralizada (PERÚ, 2015), propuestas elaboradas por el Consejo Nacional de Educación. Sin embargo, estudios recientes indican que ni siquiera esta medida rompió el ciclo de modernización trunca e incompleta.

El traspaso de la responsabilidad de la provisión a subniveles de gobierno regionales ha generado una serie de problemas en el diseño del nuevo marco institucional y grandes desafíos relacionados con las capacidades de gestión. Sobre el caso peruano, los diagnósticos realizados han reconocido la existencia de problemas en el diseño institucional de la reforma descentralizadora, puesto que existen duplicidades, vacíos y contradicciones entre las funciones que ejerce el Ministerio de Educación y las que ejercen los gobiernos regionales y locales. Para algunos los gobiernos regionales y las municipalidades presentan una serie de limitaciones para una gestión eficiente debido a obstáculos burocráticos en su aparato administrativo, la escasez de personal calificado en áreas especializadas y la falta de uso de evidencia empírica para la delimitación de sus políticas y programas educativos.

Nosotros juzgamos se ha venido aplicando un modelo vinculado a los procesos de des-ciudadanización, como afirma Boron (2003), pues los planes y proyectos buscan una mejora en los resultados, mientras se reducen las inversiones y se difunden chivos expiatorios. Por ello, se ha impulsado las evaluaciones nacionales e internacionales, como la participación en la prueba PISA, en la que se han obtenido magros resultados, que reflejan mínimos avances. Este modelo se refleja también en la implementación de recursos tecnológicos, más que en los contenidos; pues se ha realizado la compra de computadoras, sobre todo, en las zonas urbanas,

mas no ha habido mucho avance en las zonas rurales, lo cual es una muestra de la brecha tecnológica y educativa entre las escuelas de la ciudad y del campo. Se ha visto que, si bien estos modelos se presentan como una gestión alternativa, con repercusiones en la educación, están lejos de promover realmente la descentralización del sistema educativo. Entre los impedimentos para esta hazaña se encuentran la forma precipitada como la que fue realizada en el periodo 2006-2011, incluida la conservación de fundamentos políticos pedagógicos. Ejemplares de esto son el negacionismo que reflejan más bien un pensamiento conservador, sobre todo, al negar el enfoque de género y el apoyo a la enseñanza de la religión en los colegios. El problema de las políticas actuales es que ha dominado la idea de que la baja calidad de la educación pública se debe a las deficiencias de los docentes; por ello, se invirtió en programas de capacitación docente. Esto demuestra que la idea de calidad que se ha impuesto ha sido la lógica de la eficiencia y la competitividad que sirven a la tendencia política y al modelo económico neoliberal que se ha seguido desde los noventa. Debe recordarse que la reducción de las competencias planificadoras y administrativas de todo Estado, cediendo a las propias escuelas la autonomía y utilizando como factor de motivación la posibilidad de autogestión, produciéndose lo que Domingo (1999, p. 5) denomina autonomía por decreto, es decir, “paradójicos del discurso y las propuestas sobre la autonomía se encuentra en que parecen ser a la vez nuevos sistemas de regulación del trabajo y de las instituciones así como nuevos espacios de acción más libre y creativa.” Con toda, la retórica sobre la autonomía cambia los valores máximos del Estado con el público y la descentralización se iguala con desregulación y abandono de los servicios públicos a la suerte de los ciudadanos.

## **Conclusiones**

Como se ha visto la descentralización política del Estado es un proceso desarrollado en varios países latinoamericanos. Las reformas realizadas han sido guiadas por distintas razones, entre las cuales se encuentran la búsqueda de mayor eficiencia del gasto público y un mayor control de los usuarios sobre la gestión del servicio.

No se puede olvidar que el Plan Piloto fue concebido en asociación con la retórica de la descentralización de la administración de las instituciones educativas para que estas sean más efectivas. Todavía el Plan Piloto no toma en cuenta las distintas realidades de las regiones, además de que las funciones del gobierno regional y el gobierno municipal no están bien precisadas. La investigación encontró que el proceso de descentralización de la educación, lejos de cerrar la brecha de desigualdad entre la capital, Lima, y el resto del país, la profundizó, al no

ser capaz de articular una política que tuviera en consideración las desventajas y diferencias entre los gobiernos locales, en donde estos últimos no recibieron el total del presupuesto acordado ni los fondos necesarios para ejecutar y llegar a los objetivos propuestos, teniendo que asumir, sobre todo los municipios más pobres, parte del gasto de la municipalización que correspondía al gobierno central.

La evidencia de las frustraciones provocadas por el Plan y por la secuencia de reformas basadas en visiones coloniales, aquí también denominadas visiones que profesan una modernidad trunca, en los términos indicados por Tanaka (2016), no faltan y pueden ser verificadas por los rasgos excluyentes, incluso en relación con la lógica dominante, como las evaluaciones internacionales, como Pisa. En la prueba tomada en 2012, Perú ocupó el último lugar de 65 países; en la prueba de 2015, ocupó el puesto 63 de 69 países, mientras que, en 2018, obteniéndose como resultados en comprensión lectora el 54 por ciento de los jóvenes de quince años presenta un nivel muy bajo, en el área de matemáticas, el 60 por ciento de los jóvenes se encuentra en los niveles de competencia más bajos, en el área de ciencias, en torno a un 55 por ciento de estudiantes presenta un bajo rendimiento (BOS; VITERI; ZOIDO, 2019). La educación rural se desarrolla en peores condiciones que la urbana. En 451 instituciones educativas que fueron visitadas por la Defensoría del Pueblo, se comprobaron que las condiciones para estudiar son muy difíciles, sobre todo por una infraestructura que se enfrenta continuamente con los fenómenos climatológicos. El acceso a agua, luz, teléfono, internet y servicios públicos también es insuficiente, además del déficit de docentes, incluso después de las preguntas planteadas por la Defensoría del Pueblo (2009). La debilidad de las políticas educativas, la improvisación, la falta de recursos humanos capacitados, sumados a problemas estructurales como la pobreza, el racismo y la corrupción, por lo cual a la fecha existe una fuerte crisis del poder, y intereses de grupos privados, sobre todo religiosos y de grupos empresariales, contribuyen a la desigualdad educativa en el Perú, lo que nos permite corroborar la repercusión en los intentos de descentralización educativa y en las dificultades para promover reformas educativas como es el caso que estamos viendo sobre el Plan de Municipalización de la Educación.

Los resultados conseguidos son ambiguos y reflejan serias limitaciones con respecto a la equidad y a la eficiencia social, principalmente reflejan las contradicciones de sociedades históricamente marcadas por la desigualdad y todavía frágil en las luchas entre capital y trabajo, diversidad étnica y lugar social de los pueblos originarios de las américas en sus múltiples formas de producción de vida y cultura. Se ha observado que la descentralización educativa

presenta los mismos problemas que han caracterizado la descentralización política, como son la ineficiencia de las instancias locales y el incremento de las desigualdades entre las regiones. Con efecto, desde una perspectiva crítica, la descentralización no se limita a la articulación de estrategias (normas) y tácticas (medios) para superar las “disfunciones” en cualquier área, y mucho menos en la educación. En la situación vista, por tanto, la ambigüedad del término informa la disputa de significados y, en cierta medida, su apropiación por parte de clases y grupos sociales comprometidos con las suposiciones doctrinales de la regulación estatal. Además, es importante señalar que la multiplicación de enfoques sobre el tema es parte de la lucha por la hegemonía y expansión de las áreas de influencia de diferentes grupos de interés.

En este sentido, debemos considerar la advertencia de Juan Carlos Tedesco (1993) cuando afirma que la autonomía puede estar muy cerca del aislamiento. Si se confunde descentralización y autonomía institucional, con dejar las escuelas libradas a su suerte, el efecto está garantizado: será la legitimación de la inequidad.

## REFERENCIAS

ALCÁZAR, L.; VALDIVIA, N. Descentralización y presupuesto de la educación pública en el Perú: avances y desafíos. **Revista Peruana de Investigación Científica**, v. 3, n. 3, p. 7-51, 2011. Disponible en: <http://3.20.45.153/index.php/RPIE/article/view/15>. Acceso en: 11 sept. 2022.

BORON, A. A. El Estado y las “reformas del Estado orientadas al mercado”. Los “desempeños” de la democracia en América Latina. In: BORON, A. *et al.* **América Latina: Estado e reforma numa perspectiva comparada**. São Paulo: Cortez, 2003.

BOS, M. S.; VITERI, A.; ZOIDO, P. **PISA 2018 en América Latina: ¿Cómo nos fue en lectura?** OECD, 2019. Disponible en: [https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota\\_PISA\\_18\\_PISA\\_2018\\_en\\_Am%C3%A9rica\\_Latina\\_C%C3%B3mo\\_nos\\_fue\\_en\\_lectura\\_es.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota_PISA_18_PISA_2018_en_Am%C3%A9rica_Latina_C%C3%B3mo_nos_fue_en_lectura_es.pdf). Acceso en: 12 jan. 2022.

CASSASUS, J. Problemas de la gestión educativa en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B. **Em Aberto**, Brasília, v. 19, n. 75, p. 49-69, 2002. Disponible en: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2570/2308>. Acceso en: 10 jan. 2022.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEFENSORÍA DEL PUEBLO. **Primera supervisión del “Plan de municipalización de la gestión educativa”**: Aportes para su implementación. Informe N.º 148. Lima: Defensoría del Pueblo, 2009.

DIARIO EL COMERCIO. **Una mirada sobre la descentralización**. Lima-Perú. Jul. 2007

DÍAZ, H.; VALDIVIA, N. **Descentralización educativa y niveles intermedios. Algunos temas pendientes sobre el rol de la UGEL**. Lima: Foro Educativo, 2007.

DOMINGO, J. C. Autonomía por decreto? **Education Policy Analysis Archives**, v. 7, n. 17, p. 1-28, abr. 1999. Disponible en: [http://scholarcommons.usf.edu/coedu\\_pub/243](http://scholarcommons.usf.edu/coedu_pub/243). Acceso en: 05 jan. 2022.

LAVERIANO, A. La descentralización educativa en el Perú. **Educación**, v. 19, n. 37, p. 7-26, Sep. 2010. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056880>. Acceso en: 10 feb. 2022.

MUÑOZ, F. Una mirada a la gestión educativa local en el marco de la descentralización. El caso de dos municipalidades en Perú. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 21, n. 91, p.1-24, Ene. 2013. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275029728090.pdf>. Acceso en: 08 feb. 2022.

OLARTE, E. G.; ECHEVERRÍA, J. M. I. **Desarrollo Económico y Bienestar**. San Miguel: Fondo Editorial PUCP, 2008.

PERÚ. **Ley de Reforma Constitucional 27860, 07 de marzo de 2002**. Ley de Reforma Constitucional del capítulo XIV del título IV, sobre descentralización. Lima-Perú: Presidente de la República, 2002a. Disponible en: [http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/tradoc\\_condoc\\_2001.nsf/d99575da99ebfbc305256f2e006d1cf0/b6a105f9fa4d6e72052574ab0069e412/\\$FILE/L27680.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/tradoc_condoc_2001.nsf/d99575da99ebfbc305256f2e006d1cf0/b6a105f9fa4d6e72052574ab0069e412/$FILE/L27680.pdf). Acceso en: 09 feb. 2022.

PERÚ. **Ley de Bases de la Descentralización 27783**. Ley Orgánica desarrolla el Capítulo de la Constitución Política sobre Descentralización, que regula la estructura y organización del Estado en forma democrática, descentralizada y desconcentrada. Lima-Perú: Presidente de la República, 2002b. Disponible en: <https://www.mef.gob.pe/es/normatividad/por-temas/descentralizacion/6833-ley-n-27783-3/file>. Acceso en: 12 feb. 2022.

PERÚ. **Ley Orgánica de Gobiernos Regionales 27867, 18 de noviembre de 2002**. Ley Orgánica establece y norma la estructura, organización, competencias y funciones de los gobiernos regionales. Lima-Perú: Presidente de la República, 2002c. Disponible en: [https://portal.jne.gob.pe/portal\\_documentos/files/informacionlegal/Constitucion%20y%20Leyes1/LEY%20ORGANICA%20DE%20GOBIERNOS%20REGIONALES.pdf](https://portal.jne.gob.pe/portal_documentos/files/informacionlegal/Constitucion%20y%20Leyes1/LEY%20ORGANICA%20DE%20GOBIERNOS%20REGIONALES.pdf). Acceso en: 27 feb. 2018.

PERÚ. **Ley Orgánica de Municipalidades 27972**. Sistema Peruano de Información Jurídica. Lima-Perú, 06 May. 2003a.

PERÚ. **Ley General de Educación 28044, 17 de Julio de 2003**. Lima-Perú: Ministerio de Educación (MINEDU), 2003b. Disponible en: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/\\_28044\\_-\\_31-10-2012\\_11\\_31\\_34\\_-LEY\\_28044.pdf?v=1607376440](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/_28044_-_31-10-2012_11_31_34_-LEY_28044.pdf?v=1607376440). Acceso en: 10 feb. 2022.

PERÚ. **Plan de Transferencia Sectorial del Quinquenio 2005-2009**. Lima-Perú: Consejo Nacional de Descentralización (CND), 2005.

PERÚ. **Plan de Municipalización de la Gestión Educativa y Lineamientos del Plan Piloto 2007**. Lima-Perú: Ministerio de Educación de la República del Perú. Plan de Educación, 2006a.

PERÚ. **Decreto Supremo N° 78-2006-PCM**. Ministério de Educação (MINEDU). Lima-Perú, Oct. 2006b. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/DS-078-2006-PCM.php>. Acceso en: 15 dic. 2018.

PERÚ. **Decreto Supremo N. 019-2011-ED**. Dan por finalizado el Plan Piloto de Municipalización de la Gestión Educativa de los niveles educativos de Inicial y Primaria autorizado por el D.S. N° 078-2006-PCM y de nivel Secundario por el D.S. N° 005-2008-ED. Lima-Perú: Presidente de la República, 2011. Disponible em: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118244-019-2011-ed>. Acceso en: 12 sept. 2022.

PERÚ. **Resolución de Secretaría General 938 – 215, 31 de diciembre de 2015, aprueba los lineamientos para la Gestión Educativa Descentralizada**. Lima-Perú: MINEDU, 2015. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/gestion-educativa-descentralizada/pdf/rsg-n-938-2015-minedu.pdf>. Acceso en: 20 feb. 2022.

RIVAS, A.; SANCHEZ, B. Políticas y resultados educativos en América Latina: Un mapa comparado de siete países (2000-2015). **RELIEVE**, v. 22, n. 1, p.1-30, 2016. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/916/91649056006.pdf>. Acceso en: 11 feb. 2022.

STRAMIELLO, C. I. Sistemas Educativos Modernos para América Latina. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 16, p. 393-412, 2010. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/307726780\\_Sistemas\\_educativos\\_modernos\\_para\\_America\\_Latina](https://www.researchgate.net/publication/307726780_Sistemas_educativos_modernos_para_America_Latina). Acceso en: 12 feb. 2022.

TANAKA, M. Introducción. Referentes del pensamiento social crítico em el Perú, 1964-2014. In: MARUJA BARRIG *et al.* **Antología del pensamiento crítico peruano contemporáneo**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2016.

TEDESCO, J. C. Educación y sociedad en América Latina: Algunos cambios conceptuales y políticos. **Revista Colombia de Educación**, v. 27, p. 13-32, 1993. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5305>. Acceso en: 06 feb. 2022.

### Como referenciar este artigo

ROJAS, H. L. V.; SILVA, A. A. Modernidad trunca y descentralización de la gestión educativa en Perú: Aspectos de la implementación de la municipalización (2006-2011). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 17, n. esp. 3, p. 2457-2476, nov. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.3.16622>.

**Submetido em:** 09/02/2022

**Revisões requeridas em:** 24/07/2022

**Aprovado em:** 13/09/2022

**Publicado em:** 30/11/2022

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

