



Luis Achaerandio
Valores sicopedagógicos
de la Reforma Educativa de El Salvador:
algo que debe mantenerse

RESUMEN

Juzgando de los resultados, no pocos hablan del fracaso práctico de la Reforma Educativa. El peligro está en atacar la globalidad de dicha Reforma Educativa minusvalorando sus grandes aciertos a nivel de concepciones y de programaciones escritas.

El problema real parece estar en que, por falta de maestros bien motivados y mejor preparados, las buenas formulaciones programáticas de la Reforma Educativa, y sus excelentes Metodologías sugeridas constantemente, no dejan de ser, muchas veces, papel mojado.

1. INTRODUCCION

A la Reforma Educativa de 1968 antecedió un diagnóstico previo de la Educación en el país; no sólo de la Educación sino de otras variables sociales que incidían en la situación del momento y en el futuro previsible de El Salvador: Informes técnicos de diferentes Ministerios e Instituciones gubernamentales se acompañaban con las reflexiones de Maestros y otros actores de la formación de nuestra niñez y juventud en edad escolar. Por ejemplo, según se dice en el Documento III de la Reforma, 700 Maestros se reunieron en 38 Comisiones para preguntarse sobre los Programas y su funcionalidad en orden a formar "los hábitos, actitudes, destrezas, conceptos, ideales, comprensiones, valores".¹ Sus conclusiones fueron bien realistas:

"PLAN BASICO:

1. Existe recargo de contenidos en todos los programas.
2. La asignatura está organizada en forma lógica.

3. Carecen de contenidos acerca del desarrollo social y económico del país".²

"PRIMARIA:

1. Recargo de contenidos.
2. Falta de orden lógico.
3. No están actualizados.
4. En algunos casos restringen la iniciativa del Maestro.
5. Falta de graduación en los contenidos.
6. Deben emplearse métodos activos."³

Aun cuando existen serias dudas y reservas sobre la extensión y profundidad de estos sondeos a Maestros y otros interesados en la educación salvadoreña, que se sintieron algo preferidos, sí parece que era voz común que la Educación era deficiente en calidad y cantidad.

Los diagnósticos y perspectivas de la globalidad socio-económica no eran tampoco optimistas. Entonces se pensó en que El Salvador, con mucha población relativa y con pocos recursos natu-

rales, podría resolver su futuro, como Israel, Japón, Bélgica, etc., actualizando con mucha y excelente educación, su gran potencial humano.⁴

Sin duda que, aunque no se explicitó así en los documentos de la R.E. (*), estaba implícita en los reformadores la idea socrática de que "el conocimiento es virtud" y, sobre todo, la idea de que "el conocimiento es poder" según la expresión de Francisco Bacon. "Si la vida intelectual de los pueblos, se lee en los documentos de la R.E., es una condición moderna de la producción y del cambio, es a condición de que sea adiestrada adecuadamente".⁵

La conclusión era obvia: Si la Educación, por un lado, es nuestra única alternativa de cambio y desarrollo socioeconómico a través de la formación de los individuos; y si, por otro lado, esa Educación es deficiente en calidad y en cantidad, hagamos una global y radical R.E.

La intuición era buena, y fue seguida de un buen trabajo, arduo y continuado, al que es necesario reconocer muchos méritos a nivel teórico de principios, de legislación y de programación escrita tanto de contenidos como de actividades y sugerencias metodológicas.

Por supuesto que hay aspectos discutibles, aun en este nivel escrito de principios, legislación y programación, pero la crítica parece dirigirse, sobre todo, a la implementación práctica y cotidiana de los Programas.

Padres de Familia, Profesores de Secundaria y de Universidad advierten con pesimismo que los jóvenes "llegan peor preparados que antes en hábitos, actitudes, destrezas, comprensiones y conocimientos"; "Muchos estudiantes de III ciclo, y aun de Bachillerato no saben leer comprensivamente, no escriben con claridad, no pueden hacer síntesis de una conferencia o un artículo, no manejan el álgebra, no saben expresarse en público con precisión y lógica, ni siquiera dominan la ortografía."

Ante este supuesto fracaso práctico podemos caer en la tentación de atacar la globalidad de la Reforma con peligro de minusvalorar y perder los buenos elementos de ella. Ante la frustración de muchos, nos podemos acoger al fácil mecanismo de defensa de una reacción regresiva.

En Psicología Dinámica, y a nivel de individuo, esa regresión se considera poco madura. En el problema que nos ocupa, el retroceder de los actuales niveles de principios de programación y de legislación, sería una verdadera catástrofe nacional.

Mientras no se demuestre qué variables han influido negativamente en los resultados de R.E., es prudente salvar de ella aquello que parece ser bueno. Este trabajo pretende ayudar a reflexionar sobre algunos de esos elementos positivos que hay que mantener, como son: admitir los principios válidos de la Psicología Evolutiva; una sana concepción de la personalidad adulta que, hay que formar en los educan-

dos; una moderna metodología pedagógica "progresiva" fundada en la evolución de intereses, activa, globalizada, "para la vida y por la vida". Estas cualidades se aprecian especialmente en los Programas de Estudios Sociales.

2. - ALGUNOS PRINCIPIOS VALIDOS EN LA R.E.

2.1. La Reforma Educativa parte de los descubrimientos de la Psicología Evolutiva para la programación de contenidos, actividades y metodología.

En los documentos se formula explícitamente esta preocupación de ir adaptándose al desarrollo psicológico del educando desde los primeros grados, con aprendizajes a base de sensopercepciones, hasta los últimos Grados en los que se logran intereses más sociales, valorizaciones axiológicas más precisas, y actividades mentales mediante juicios y razonamientos más abstractos.⁶

"Las características de estos programas, se lee en el Documento 3 de la R.E., son: a.— El respeto a la psicología del educando. . . "los programas. . . están revisados cuidadosamente, a fin de que esos niveles de capacidad y comprensión, sean los adecuados a las distintas edades de los escolares."⁷

De hecho los contenidos de los programas fueron el tema más discutido por los expertos y asesores;⁸ y esto para responder a "las preguntas básicas del metodólogo. . . ¿Qué funciones de la mente desarrolla, en forma natural, esta asignatura? ¿Qué aspecto de la personalidad puede ser sensibilizado y qué valores y bienes deben formarse?".⁹

Aunque la Psicología Evolutiva tiene todavía mucho camino por recorrer, no hay duda que está dando grandes aportes a la moderna Didáctica. Como en las naciones más avanzadas, El Salvador ha inspirado sus Programas de Educación, metodológicamente, en los datos comunicados por Claparède, Carmichaele, Bühler, Gesell, Wallon, Piaget y otros especialistas de la Psicología Evolutiva. La R.E. abandona, consiguientemente, la depasada concepción del niño como un "ser incompleto", como "adulto en miniatura", que debería ser completado física y mentalmente por simple adición, y no más bien por continuas transformaciones funcionales.¹⁰

2.2. Se fundamenta la R.E., en una sana concepción de la personalidad adulta como meta de formación para los educandos.

Suponen los responsables de la Reforma que la tarea educativa consiste en "desarrollar positivamente la personalidad de los niños y de los jóve-

* R. E. Así se llamará en este trabajo a la Reforma Educativa.

nes".¹¹ Por otro lado suponen que "el hombre actual vive en un mundo en constante e inusitada transformación" y que "nunca la interacción y el cambio social se presentaron con las características de mayor presión con que ahora lo hacen".¹²

Consiguientemente se procurará una personalidad más "formada" que "informada". Sabiamente lo formuló Plutarco diciendo que "las almas no son vasos que se hayan de llenar sino fuegos que se han de encender."¹³ Es evidente esta preocupación de la R.E., en el casi obsesivo empleo de palabras como "formar", "desenvolver", "cultivar", "adistrar", "encauzar el desarrollo", etc... refiriéndose al educando y sus cualidades potenciales.

Aunque se va a exigir al salvadoreño escolarizado "que tenga conceptos básicos y firmes en las distintas áreas, y que posea conocimiento del mundo físico humano y social"¹⁴ (es decir se le demanda cierta información), la R.E., insiste en desenvolver en él sus poderes de observación, descubrimiento y análisis; en cultivarle su capacidad de exactitud y raciocinio; en actualizar su potencia creadora; en fundamentar sus hábitos básicos de trabajo, orden, persistencia, etc.; en desarrollar su capacidad de comprender y su flexibilidad y agilidad para asimilar las nuevas realidades que aparecen, y para descubrir las que, hasta ahora, han permanecido veladas por ignorancia o por conveniencia; en ejercitar al educando en el proceso reflexivo, que lo capacite para hacer decisiones, juzgar los hechos (espíritu sanamente crítico) y apreciar valores en tal forma que las experiencias y destrezas adquiridas constituyan un equipo de instrumentos que le sirvan para solucionar los problemas nuevos que se le presenten; en preparar su independencia mental, en formar una conciencia social que le ayude a comprender los problemas y necesidades y le incite a poner su capacidad al servicio de la comunidad; en conseguir la habilidad de expresarse adecuadamente en forma oral y por escrito; en alcanzar el desarrollo de la personalidad global, procurando el equilibrio en la sabia integración de la inteligencia, de la vida emocional y de la conciencia moral.

Sería fácil confirmar con citas estas concepciones sobre la personalidad del salvadoreño "formado" que pretende la R.E. ¹⁵

Los mejores pensadores de la Educación en el mundo siguen insistiendo, cada vez más, en este tipo de formación de la personalidad para un mundo, como el nuestro, en constante crisis de cambio: ya no se enseña tanto para saber sino para estar en continuo aprendizaje; no se prepara al educando para establecerse en sus conocimientos sino para crear. La mejor herencia no es un capital sino sólida formación provista de instrumentos mentales.

Ha cambiado el concepto de educación que hoy se define "como un proceso por el que el ser humano mejora en sus características específicas de

ser humano."¹⁶

La Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, establecida por la UNESCO, en su excelente trabajo titulado *Aprender a Ser*, describe la educación con palabras que armonizan perfectamente con las citadas concepciones de la R.E. "En la formación de un hombre, dice la Comisión, la elaboración de las herramientas del conocimiento, de la investigación y de la expresión... reviste una importancia primordial: capacidad de observación, de experimentación, de clasificar los datos de la experiencia y de la información: capacidad de expresarse y de escuchar en el intercambio y el diálogo; entrenamiento en la duda metódica, arte de leer cuyo dominio es un ejercicio que no conoce fin; aptitud para interrogar al mundo y formular preguntas en una disposición de espíritu en la que se unen las aportaciones del pensamiento científico y del espíritu poético que tienen su fuente común en la posibilidad de maravillarse."¹⁷

Si algún país necesita formación, originalidad y creatividad para intentar resolver sus inmensos problemas es El Salvador: se tiene abundante información escrita sobre esos problemas, pero nunca se resolverán sin generaciones de hombres formados y creativos. Gisela Ullman discute los motivos psicológicos y sociológicos de esta formación en la creatividad en naciones como U.S.A., Rusia, Reino Unido, para competir en su poder dominante.¹⁸ Para El Salvador, este tipo de formación es cuestión de supervivencia.



3. LA R.E. EXIGE UNA METODOLOGIA PEDAGOGICA MODERNA.

3.1. J.J. Rousseau por sus intuiciones sobre la psicología evolutiva (hay una diferencia cualitativa y no meramente cuantitativa entre niño y adulto) y por su filosofía naturalista, fue el verdadero precursor de la educación moderna funcional. Pues bien, J.J. Rousseau ya señalaba que hay dos modos de agrupar los hechos y las ideas: uno por uniones lógicas entre elementos y por generalizaciones abstractas, y otro formando una cadena, o una irradiación, por el simple mecanismo de asociación espontánea, de intereses psicológicos, por experiencias y tendencias naturales, por globalizaciones concretas.¹⁹ Este segundo método es el defendido por Rousseau, asentando lo que Claparède llamó después, la "revolución copernicana" porque en ella se da primacía al punto de vista psicológico del educando sobre el punto de vista de la materia de aprendizaje. Como señala Dewey, los estudios, en su clasificación, son más bien por desgracia, un producto de la ciencia de la humanidad, que una experiencia del niño: La instrucción debe ser una continua reconstrucción que parte de la experiencia para de ella subir a las verdades lógicas organizadas. La R.E., sigue esta moderna inspiración de la moderna didáctica.

"La Reforma Educativa. . . trae. . . una nueva concepción de los planes y programas de estudio. . . La organización de la asignatura se basa en principios psicológicos desde el primero hasta el noveno grado. . . Su principal característica consiste en agrupar conocimientos esenciales y básicos, o contenidos afines y coherentes, alrededor de ejes centrales o situaciones motivadoras, constituidas en unidades, problemas o áreas de trabajo".

. . . "Este enfoque permite en su desarrollo la aplicación de métodos activos globalizadores: Unidades de Trabajo, "Centro de Interés" Método de Proyectos, etc. "En consecuencia, existe una mayor dinámica en las actividades de enseñanza -aprendizaje, porque el proceso de desarrollo se vivifica con la participación activa de los alumnos."²⁰

Así la organización de los contenidos programáticos no es "ramificada", siguiendo criterios lógicos que parten de la estructura de la ciencia, sino que es una organización "globalizada" que parte de los "intereses" psicológicos y de la capacidad de comprensión de los educandos.²¹

3.2. Esta concepción psicologista conduce a la "educación progresiva", que adapta la R.E.²², y que es, como se indica más arriba, una conquista de la moderna pedagogía. Antes, también, se procedía por etapas acompañando al estudiante hacia su maduración, pero "generalmente se trataba de un desarrollo cuantitativo, de una progresión aritmética que encontraba su justificación en una psicología de reduc-

ción. . . Hoy las etapas de la educación se presentan como un viaje cuyos medios de locomoción, y el ritmo, varían según la edad del educando. Las variaciones cualitativas son más importantes hoy, que los cambios cuantitativos".²³

3.3. Con esa misma concepción, la R.E. basa sus programas, en la evolución natural de los intereses del educando.²⁴

Lo mismo que la "educación nueva", que parte de la motivación de las actividades individuales, rechazando la inoperante motivación por simples obligaciones autoritarias. Por eso se llaman "Escuelas por el Interés" a los modernos centros que siguen ese modelo. Dewey demuestra que el esfuerzo del educando depende de su interés; son como dos aspectos del mismo dinamismo personal.²⁵

Es como el "principio funcional" de que escribía Claparède, o como "el punto de partida que conduce a la meta prevista", como se expresaba M Keilhacker.²⁶

Lo difícil es programar, y así lo intenta hacer la R.E., en blanco y negro, armonizando los intereses del alumno con los aprendizajes y tareas.

El educando se interesa por lo concreto más que por lo abstracto, por la acción más que por la palabra hablada o escrita, por lo nuevo más que por lo ya conocido, por lo agradable más que por lo útil.

Antes de la R.E. se seguía, en El Salvador, más el método llamado "didáctico y verbal" que el "intuitivo" o de "contacto directo con las cosas"²⁷; a pesar de que ya viejos autores de intuición como Rabelais, Montaigne (siglo XVI), Comenius y Fenelón (siglo XVII), y Rousseau, Pestalozzi Fröbel, Herbart, etc., posteriormente, propiciaron un método objeto y concreto como punto de partida del espíritu humano: percepción concreta, abstracción, comparación, generalización.

Cuanto más joven es el niño, más necesario es ese método intuitivo de "contacto directo, con las cosas", por lo dicho anteriormente sobre una pedagogía fundamentada en la psicología evolutiva. Pero de esta metodología de contacto con la realidad se habla más adelante.

3.4. La "Escuela Activa".

Se comprende que, supuesto lo dicho anteriormente, la R.E., se decida por la metodología de la "Escuela Activa", "Todo progreso debe venir de una acción voluntaria del niño mismo", decía Froebel. "Lo que el maestro hace, poco significa; lo que hace hacer, eso es lo que vale", decía Dupanloup. El niño tiene un motor potente que hay que aprovechar. Toda la pedagogía moderna de Stanley Hall, Montessori, Decroly, Piaget, etc., insiste en esa metodología activa. Los autores de la "Escuela Activa" se fundan generalmente en la idea, expresada

por H. Wallon de que el "pensamiento no es más que la huella que deja la acción".²⁸ Lo importante es que esa acción sea "funcional", es decir que se funde sobre las necesidades e intereses del educando.

La R.E., en perfecta sintonía con esas ideas y esa metodología, procura "que los educandos tengan la oportunidad de ejercitar sus cualidades participando activamente en la educación". Las sugerencias metodológicas de los Programas están inspirados en el principio de "permitir y estimular la participación activa y dinámica" del educando.²⁹

Ultimamente el Ministerio de Educación está fomentando el "trabajo manual", como parte de las actividades pedagógicas de la Escuela: así se empieza a corregir una persistente deficiencia, que no nos explicamos, en la aplicación de la Reforma, al haber preterido "la inteligencia de la mano"

La actividad del niño, siguiendo la terminología de M. A. Bloch, debe ser "espiritual", "verbal" y "motriz".³⁰ combinando, la actividad mental, la expresión oral y escrita, la actividad manual, la observación, la experimentación, la actividad artística, las actividades lúdicas, etc., y haciendo real la expresión inglesa "learning by doing".

La actividad más eficaz es la que los pedagogos de expresión francesa llaman "Methode de redécouverte" o **Método de Redescubrimiento**, que es propuesto constantemente por las sugerencias metodológicas de los programas de la R.E. Consiste, pues, en que la ciencia física, química, social, etc., renazca en cada uno lo más posible, al redescubrimiento en la observación y experimentación, en vez de recibirla por comunicación pasiva. El alumno salvadoreño, en su trabajo educativo, debe recolectar datos por su cuenta, analizarlos y discutirlos en un continuo proceso de acción y reflexión,³¹ entendiendo que la reflexión supone una gran actividad personal. En efecto acción y reflexión no son conceptos antitéticos en educación sino complementarios.

Mucho se ha escrito estos años sobre la fundamentación teórica y la metodología de esta reflexión como método activo en la educación. Hullfish, H. Gordon y Philip G. Smith, demuestran que de nada sirve la enseñanza si no se dedica a hacer que los estudiantes activen sus procesos pensantes y se eduquen en un dinámico pensamiento reflexivo.³² M.L. Bigge y M. P. Hunt, después de estudiar las acciones y reacciones de estudiantes, profesores y conclusiones de administradores evaluadores, llegan a afirmar que "es razonable suponer que en una escuela dedicada a la enseñanza reflexiva, los resultados serían mucho más impresionantes."³³

3.5. La "estructura unitaria y globalizante" de los programas de la R.E., basada en criterios psicológicos de organización,³⁴ responde a la moderna metodología de la "concentración y coordinación"

y ayuda, entre otras cosas, para salir al paso del problema de poner cierta unidad vivida y personal en la diversidad y multiplicidad siempre creciente del saber humano. A esta solución organizativa, respondían las "ramas educativas" de Herbart, los "currículos integrados" de Oberholtzer,³⁵ los "Centro de Interés o Ideas Asociadas" de Decroly, y los "Project -Method" y, en parte, el Dalton-Plan, el "Sistema de Winnetka" y otros programas de tipo unitario y globalizado.

3.6. Educación Personalizada. La R.E. habla de la educación de la persona, pero no ha sacado todas las consecuencias de los principios educativos y de sus concepciones metodológicas, para desembocar en una "educación personalizada" más integrada y sistemática. La R.E. acepta, por un lado, las orientaciones de una educación individualizada (algo de las ideas de Dalton o de Winnetka); y, por otro lado, parece inspirarse en las modernas orientaciones socializantes de la pedagogía (de Cousinet, de Kerchensteiner, de Freinet, etc.), pero no hace la síntesis metodológica de las dos tendencias, siguiendo, por ejemplo, el método extendido por A.I.P.A.P. (Asociación Internacional para la Investigación y Animación Pedagógicas). En resumen la educación personalizada parte del supuesto de que el hombre nace inacabado ("arrojado al mundo", según Heidegger), pero con un destino dinámico de constante superación para "ser" cada vez más persona. Este crecimiento ininterrumpido se consigue mediante la actividad, la reflexión "y la acción creadora".³⁶ Y esto mediante métodos armonizados en un "proyecto pedagógico". Algunas autoridades del Ministerio, conscientes de esta deficiencia, han fomentado, con éxito, cursillos para formar a sus Maestros en el "Proyecto Educativo" del conocido educador francés Pierre Faure.³⁷

3.7. La "Escuela para la vida y por la vida".

Esta expresión, acuñada por la pedagogía moderna, está muy presente en la R.E., y así tiene que ser si se trata de "formar" al educando con las cualidades indicadas. No se puede ocultar la realidad al educando que se ha de "formar"; más aún hay que ponerle en contacto con ella y "para absorber las realidades de un mundo en procesos de rápidos cambios".³⁸ Entre los objetivos Generales de la Educación está el "obtener el conocimiento del mundo y la organización de la vida humana a través de los métodos de la ciencia,³⁹ es decir de la observación directa y de la experimentación.

Se fomenta pues una "máxima inmediatez (del educando) con los problemas concretos que se dan en el mundo en que nos encontramos", se hace un "traslado de la acción didáctica al exterior" (de la Escuela),⁴⁰ con "visitas a lugares apropiados, si

fuera posible".⁴¹

Como dice Lloyd, K., "un joven está mejor preparado para la vida real si ha estado expuesto a tantas ideas, personas, situaciones como sea posible y si ha sido capaz de aceptarlas o de rechazarlas según su criterio".⁴²

Este es un punto crítico. Por un lado se quiere ser consecuente con los principios y con los mejores aciertos metodológicos de la R.E., adaptando las más modernas tendencias educativas. Por otro lado, algunos prefieren que el niño y el adolescente no conozca el verdadero mundo que le rodea y en el que va a vivir de adulto. Descartes se quejaba, en el siglo XVIII, de que los Jesuítas, que le formaron en el famoso Colegio de "La Flèche", le hacían vivir en el pasado grego-latino, no preocupándose suficientemente de analizar las realidades presentes.

Algunos quisieran regresar al siglo XVIII, olvidando la gran lección de la Escuela moderna que, a través de observaciones reales y bien concretas, prepara las futuras adaptaciones del individuo al medio.⁴³

La R.E. recoge sabiamente, también en esto, la filosofía y práctica de los Projet-Method inspirados por J. Dewey y generalizados por W. Kilpatrick.

El conocido pedagogo V. García Hoz, explica una realización de 500 escuelas españolas sobre un programa de iniciación social para los alumnos mayores de la escuela primaria; a base de observación de encuestas, etc. . . , los alumnos estudian los problemas de población, trabajo, género de vida, habitación, servicios sociales, diversiones, cultura, vida religiosa, etc. ⁴⁴.

La R.E., comprendiendo esta reconocida y experimentada metodología para formar en la verdad, ha tenido el acierto de aplicarla adecuadamente a las diversas materias, pero con especial lucidez en los Estudios Sociales.

3.8 Sugerencias metodológicas en los Estudios Sociales.

Comprende la R.E., que "la Enseñanza de los Estudios Sociales tiene una inmensa trascendencia, porque pretende la preparación de los educandos para la formación de la conciencia que le permita valorar el crecimiento cultural, económico y social";⁴⁵ entendiéndose que, sobre todo por los Estudios Sociales. . . "las generaciones incipientes toman contacto con la dinámica socio-política del mundo en que se mueven"⁴⁶; así esos educandos realizarán las metas generales de la Reforma, una de las cuales es "Formar una conciencia social que les ayude a comprender los problemas y necesidades de la convivencia, y los incite a poner su capacidad al servicio de la comunidad".⁴⁷

Concretamente entre los objetivos de los Estudios Sociales están:

— "Comprender las actividades básicas de producción, distribución, intercambio y consumo de bienes y servicios de las regiones".⁴⁸

— "Capacitar para analizar el desarrollo social, económico y político de América".⁴⁹

— "Formar habilidades para: interpretar y comparar disposiciones legales". . . "analizar, criticar y formular soluciones a los problemas".⁵⁰

— "Comprender nuestra realidad socio-económica y cultural".⁵¹

Más específicamente éstas son algunas de las actividades y sugerencias metodológicas que se proponen:

— "Leer y comentar la Declaración Universal de los Derechos Humanos".⁵²

— Presentar la Constitución, leer y comentar los artículos. . . a fin de que los educandos comprendan: . . . los deberes y derechos del ciudadano, . . . igualdad ante la ley, libertad individual, retribución del trabajo".⁵³



—“Que se informen los educandos sobre la existencia, las causas y repercusiones sociales de algunos problemas como éstos: la desnutrición, la mendicidad, la prostitución, la vagancia, la escasez de vivienda, el hacinamiento en las ciudades, el analfabetismo y la educación, el desempleo, la salud; y medidas que se han tomado para solucionar dichos problemas”.⁵⁴

—“Organizar equipos de trabajo” e indicar las fuentes de información sobre aspectos como: . . . el valor social y cultural de la religión. . . el valor social de algunas Encíclicas y de algunos Concilios”.⁵⁵

—“Organizar equipos de trabajo. . . para que elaboren informes que contengan, por ejemplo, datos sobre nacimientos y mortalidad, y sus causas principales, datos sobre ingreso per cápita, porcentaje de analfabetismo, información sanitaria de la vivienda, etc.”⁵⁶

—“Presentar láminas, cuadros, datos, fotografías, lecturas que muestren aspectos como: . . . viviendas. . . enfermedades endémicas, analfabetismo, desnutrición”.⁵⁷

—“Investigar los trastornos que puedan ocurrir en el organismo por las deficiencias alimenticias.”⁵⁸

—“Visitar algunas colonias. . . que presenten condiciones óptimas y otras que no las tengan. . . aspectos que deben observar. . . promover comentarios”.⁵⁹

¿Qué pensarán de nuestros periódicos los niños de 9o. grado si se cumple con el Programa de Actividades “para informarse sobre la acción social del periodismo. . . como expresión de la realidad social, orientador de la opinión pública, medio favorecedor de los cambios”?⁶⁰

Estas actividades pueden producir **conflictos** en el grupo familiar y social del estudiante y **crisis** en el mismo educando. Pero ese es el único camino del adecuado desarrollo personal y social del ser humano. La R.E. ha dosificado progresiva y prudentemente el estudio honrado de las duras realidades sociales: no se proponen las mismas actividades al niño de 3o. grado que al de 6o. grado ó 9o. grado, siguiendo siempre lo anteriormente dicho sobre su sabia aplicación de la moderna psicología evolutiva.

Algunos padres de familia quisieran que el niño llegase “inocente en lo social” hasta los cursos de Bachillerato e incluso hasta la Universidad, y para ello quieren mantener a sus hijos en un ambiente aséptico de libros, laboratorios y clases de mera información mediata. Hasta se han iniciado Colegios para evitar el contagio social.

Esta actitud quasimonacal recuerda a la de aquella madre que, durante los dos primeros años de la vida de su hija normal, aisló a ésta de toda contaminación, con constante aire acondicionado, y esterilización obsesiva de biberones, botellas y cucharitas, etc. La pobre niña, a los dos años, estuvo a punto de muerte al sufrir una pequeña infección,

por falta de anticuerpos: todas sus reacciones inmunológicas estaban casi paralizadas.

Es verdad que ese contacto con la realidad, aun dosificado, produce riesgos, incluso políticos, ya que los niños de hoy son los hombres del mañana. Por eso se hizo famosa la frase de Aparisi Guizarro, cuando afirmó “El Ministro de Educación es más poderoso con niños, jóvenes y maestros que el Ministro de Defensa con sus soldados”.

Este poder político de la educación fue bien captado por Neil Postman y Charles Weingartner, nada sospechosos de revolucionarios, en su libro “Teaching As a Subversive Activity”: Y sin embargo atacan a los conservadores y tucioristas métodos de enseñanza, aunque el poder tremendo de la educación explique por qué a ésta se llama “subversiva”. Marshall McLuhan, al hacer la crítica de este libro, confirmó esa idea de que “la enseñanza y el conocimiento son subversivos”. Pero a la larga es mucho más peligrosa para la misma persona y para la sociedad, la ignorancia del que, pudiendo de veras enterarse de los datos sociales, vive en una fanal o en un islote artificial: esto no importaría mucho, si de adulto, pudiese vivir también aislado totalmente; pero sería lamentable que en su grande o pequeño mundo de influencia, tuviera que actuar como ente social a partir de esquemas utópicos, o de una fanática intransigencia fundada en su falta de experiencias y de vivencias de la realidad social.

La Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación lamenta que “los Programas de educación descuidan a menudo la educación social”, y pide “dar al niño la visión del mundo en el que está llamado a vivir para permitirles orientarse en función del porvenir”. Más aun la Comisión llega a decir que “las finalidades políticas y cívicas son un componente esencial de la empresa educativa de toda sociedad que tienda hacia la democracia”.⁶¹

Termino este comentario, sobre Estudios Sociales en la R. E., con un texto de A. Touraine que, aunque está escrito para la Francia de hoy, tiene una aplicación más urgente a América Latina.

“Bastaría que la enseñanza sea organizada únicamente en categorías supuestamente “puras” o profesionales. . . para que la Escuela juegue un papel no solamente de conservación sino más bien de represión, tratándose de un mundo en movimiento”. . . “Estudemos la salud pública, la urbanización, la guerra y la paz”. . . “Coloquemos pues los conocimientos en los conjuntos sociales reales donde de hecho están insertos”. . . “hay que analizar las prácticas en lugar de describir solamente los instrumentos de conocimientos”. . . “Los especialistas de ciencias sociales no deben pedir algunas horas extra para sus disciplinas”. . . “deben pedir más bien el perderse como peces en el agua en esta nueva escuela. Tenemos que vigilar constantemente para que se respeten las exigencias del análisis. Si esas exigencias no

pueden ser respetadas, es que nuestra sociedad es incapaz de democracia".⁶²

Esta última frase suena a la tesis del historiador **Arnold Toynbee** de que muchas civilizaciones se han derrumbado debido a su incapacidad, por falta de clarividencia, de resolver sus crisis sociales, en pro de un equilibrio restaurado y superior. . .

4. FLEXIBILIDAD DE LOS PROGRAMAS.

Ninguna de estas grandes virtudes de la R. E. podrían actualizarse sin una notable cualidad básica: su flexibilidad; la R.E. describe así esta característica, después de indicar que es uno de sus Fundamentos Doctrinarios: "La flexibilidad, esto es, la posibilidad de desarrollarlos (los Programas) en diversas condiciones de medio físico y de medio social, y la de aprovechar circunstancias de tiempo y de lugar para adelantar o retardar el estudio de un determinado contenido. Este criterio permitirá a los educadores romper la rigidez propia de los programas que hasta hoy hemos sentido".⁶³

Esta flexibilidad tan recomendada por la psicopedagogía moderna está justificada con buenos argumentos en los diferentes documentos, de la R. E., aludiendo sobriamente a las modernas metodologías de que hemos hablado anteriormente: "El Programa, además, tiene la flexibilidad necesaria para que el maestro ponga en práctica su iniciativa, le proporcione al educando un amplio contacto con la naturaleza y le brinde la oportunidad de asociar los aspectos científicos con los utilitarios y sociales".⁶⁴

Se pretende, pues, con la flexibilidad, mantener el **contacto con la realidad y no aislar lo social** del resto. En otros textos de la R. E., se defiende la flexibilidad dinámica para fomentar la participación **activa** de los educandos, y adaptarse así funcionalmente a sus intereses psicológicos, y "formar la personalidad en función social".⁶⁵

5. ¿DONDE ESTA EL PROBLEMA DE LA REFORMA EDUCATIVA?

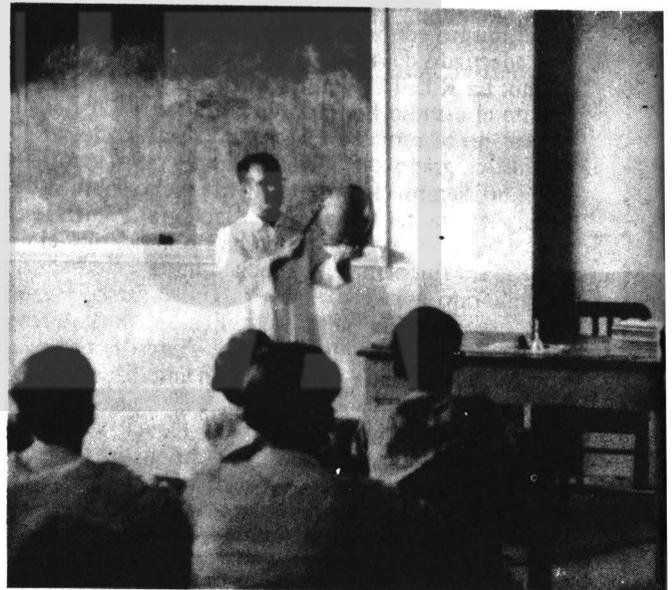
Si la R. E. parte de tan actualizados e inteligentes principios teóricos, si ha asimilado los sanos métodos de la psicopedagogía moderna, ¿cómo se explican las críticas bien objetivas sobre los evidentes resultados?

Esto no puede ser respondido brevemente. Pero se puede adelantar, para un próximo estudio, la siguiente hipótesis: Los pésimos resultados se deben a **factores externos**, relativamente independientes de Planes, de Programas de Estudio, y de métodos psicopedagógicos: El problema de la educación salvadoreña está en los **Maestros** y en los **negativos condicionamientos socioeconómicos estructurales** que fosilizan el proceso educativo de los educandos:

Cuando, entre otras cosas, se logre evitar que

el **hambre** imposibilite el proceso fisiológico y psicológico del 60 o/o de los niños salvadoreños; cuando más de la mitad de los **padres del país**, hoy inmersos en problemas de supervivencia, y de consiguiente frustración, alcoholismo compensatorio, etc. . . **puedan integrar un hogar equilibrado y estable;** cuando los niños **no tengan necesidad de buscar prematuramente un trabajo productivo;** cuando los **Medios de Comunicación**, convertidos a veces en **Anti-Escuelas** por su constante incitación hacia necesidades ficticias de consumismo irracional, y hacia violencias y erotismos exagerados, **sean instrumentos para la educación del pueblo**, o por lo menos, no sean **deseducativos**. . . Cuando el **Maestro** lo sea por **vocación** y no por conveniencia; cuando se le otorgue un **adecuado status social** y una **mejor remuneración;** cuando reciba una **formación mejor, más abierta y universitaria,** cuando tenga el incentivo de una **sistemática formación permanente,** cuando, supuesto lo anterior, el **Maestro** tenga el gusto y el "ocio" espiritual de dedicarse a formar a los niños y jóvenes salvadoreños, entonces sí iniciaremos una democrática y auténtica revolución educativa que pondrá a El Salvador en el lugar que le corresponde.

Sería poco cuerdo, por no llamarlo suicida, perder en una inmadura reacción regresiva, los grandes aciertos de la R. E., por no distinguir entre lo bueno conseguido y lo malo que hay que corregir. La evolución debe seguir "en un proceso natural de cambio irreversible" apoyando el futuro de nuestras ilusiones en aquello que sabemos es bueno y sólido.⁶⁶



En la R. E., hay que **mantener los inteligentes aciertos de:**

a) Programar los contenidos, actividades y metodologías sobre los datos de una sana Psicología Evolutiva y de una concepción integrada de la personalidad que hay que formar para este mundo y para este tiempo.

b) Aplicar las mejores adquisiciones metodológicas de la moderna Didáctica: Organización globalizada, y Psicológica de los contenidos del Programa;

“Educación Progresiva” y fundada en la evolución natural de los intereses del educando; “Escuela Activa”; “Escuela para la vida y por la vida”, sobre todo en los llamados Estudios Sociales. Ojalá estas metodologías confluyan en una “Educación Personalizada”.

c) Permitir, y aun fomentar, una creativa flexibilidad para los educandos y los educadores; flexibilidad cuya eficacia y prudente uso, deben ser controlados por sistemáticas evaluaciones.

NOTAS

1. El Sistema Educativo, Fundamentos Doctrinarios, estructura, planes y programas, número 3, Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1977, pág. 52 y 67.
2. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 52.
3. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 52.
4. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 17.
5. El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 34, 17.
6. El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 33, 34.
7. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 44.
8. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 48.
9. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 48.
10. J. Piaget, Psicología de la Inteligencia, Trad. Cast. Piqué, Buenos Aires, 1973.
11. Programas de Estudio del Noveno Grado de Educación Básica, Ministerio de Educación, El Salvador, C. A. 1976, pág. 5.
12. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 12.
13. M. F. Sciacca, El Problema de la Educación, Trad. Cast. Miracle, Barcelona, 1957.
14. El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 34 y 20.
15. Cfr. por ejemplo: El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 12, 15, 16, 22, 23, 34, 35, 50, 60, 61; Programas de Estudio del Noveno Grado, op. cit., Pág. 16.
16. Latapi, P., La Reforma Educativa en América Latina, Facetas, vol. 5, n. 4, 1972, pág. 13.
17. Faure Edgar, Herrera Felipe, etc., Aprender a Ser, Trad. Cast., Alianza-UNESCO, Madrid, 1974.
18. Gisela Ullman, Creatividad, Trad. Cast., Rialp, Madrid, 1972.
19. Planchar, E., La Pedagogía Escolar Contemporánea, Trad. Cast., Rialp, Madrid, 1956, pág. 447.
20. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 52 y 59.
21. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 45; Programas de Estudio del Noveno Grado. . . op. cit., pág. 14.
22. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 44.
23. Planchar E., op. cit., pág. 416.
24. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 44.
25. J. Dewey, Education Today, London, 1941.
26. M. Keilhacker, El Profesor ideal según la concepción de los alumnos, Trad. Cast., París, Bruges, 1939.
27. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 50.
28. Wallon, H., La evaluación Psicológica del Niño, Trad. Cast., Piqué, Buenos Aires, 1970.
29. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 50.
30. M. A. Bloch, Philosophie de l'Education Nouvelle, París, 1949, pág. 37.
31. El Sistema Educativo, op. cit., pág. 60, 61.
32. Hullfish, H. Gordon and Philip G. Smith, Reflective Thinking: The Methode of Education, Dodd, Mead, New York, 1961; véase Bayles Ernest E. Pragmatism in Education, Harper and Row, New York, 1966.
33. M. L. Bigge y M. P. Hunt, Bases Psicológicas de la Educación, Trad. Cast. Trillas, México, 1970, pág. 711.
34. El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 44, 45.
35. Edison E. Oberholtzer, An integrated Curriculum in Practice, Contribution to Education, No. 694, Teachers College, Columbia University, New York, 1937.
36. Rogers C., El proceso de Convertirse en persona. Mi técnica terapéutica, Paidós, Buenos Aires, 1975; Piaget, J., Adaptation vitale et psychologie de l'intelligence. Selection et phenocopie, Hermann, París, 1974.
37. Pereira, N., Educación Personalizada. Un Proyecto Pedagógico en Pierre Faure, Narce, Madrid, 1976.
38. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 34, 35.
39. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 20.
40. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 44.
41. El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 59, 60.
42. Lloid, K. Individualizing educational systems, Harper and Row, New York, 1971, pág. 4.
43. Planchar, E., op. cit., pág. 427.
44. García Hoz, V. Educación Personalizada, Miñón, Valladolid, 1972. Págs. 154, 156.
45. Programas de Estudio del Noveno Grado. . . op. cit. pág. 14.
46. El Sistema Educativo. . . op. cit., pág. 15.
47. El Sistema Educativo. . . op. cit., págs. 22, 34, 35.
48. Programas de Estudio del Sexto Grado de Educación, Ministerio de Educación, El Salvador, C. A., 1976, pág. 18.
49. Programas de Estudio del Octavo Grado de Educación Básica, Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1976, pág. 109.
50. Programas de Estudio del Octavo Grado. . . op. cit., pág. 109.

51. **Programas de Estudio del Noveno Grado.** . . op. cit., pág. 10.
52. **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., págs. 100 y 101.
53. **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., págs. 100 y 101.
54. **Programas de Estudio del Octavo Grado.** . . op. cit., pág. 119.
55. **Programas de Estudio del Octavo Grado.** . . op. cit., pág. 123.
56. **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., pág. 103.
57. **Programas de Estudio del Quinto Grado de Educación Básica,** Ministerio de Educación, El Salvador, C. A. 1976, págs. 98, 99.
58. **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., pág. 168.
59. **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., pág. 173.
60. **Programas de Estudio del Noveno Grado.** . . op. cit., págs. 57, 59, 81.
61. Faure E., op. cit., págs. 126 y 231.
62. Touraine, A., *Nationaliser l'éducation, Le Monde de l'Education*, Juin, 1977, pág. 19.
63. **El Sistema Educativo.** . . op. cit., pág. 44.
64. **Programas de Estudio del Noveno Grado.** . . op. cit., pág. 16; parecidos conceptos se expresan en **Programas de Estudio del Quinto Grado.** . . op. cit., pág. 21, y en **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., pág. 21.
65. Véase, por ejemplo, **Programas de Estudio del Tercer Grado de Educación Básica,** Ministerio de Educación, El Salvador, C. A., 1976, pág. 9; **Programas de Estudio del Sexto Grado.** . . op. cit., pág. 9; **Programas de Estudio del Noveno Grado.** . . op. cit., págs., 14, 15, 16.
66. Bramel, Th., *La Educación como Poder,* Trad. Cast., Trillas, México, 1967, pág. 85.

