



Gorka Gárate

El maestro según la Reforma Educativa de 1968 (un analizador crítico de la realidad)

RESUMEN

La Reforma Educativa de 1968 pretendió desde sus comienzos ser un sistema de estructura coherente. Del análisis de varios de los factores fundamentales de esta Reforma –su primera dinámica gestadora, el proceso educativo adoptado por ella y sus proyecciones teleológicas radicales– se va desprendiendo una conclusión: para que la Reforma tenga coherencia, mantenga su identidad y pueda ser realizada es imprescindible que el maestro salvadoreño sea un experto analizador crítico de la realidad nacional y un experto revitalizador del curriculum en base a tal análisis de la realidad. Para lograr esto el sistema educativo deberá crear ciertos condicionamientos referentes a la educación normal preparatoria del maestro, a su formación permanente y continuada, a la organización y a la evaluación del sistema.

1. INTRODUCCION.

Frente a la falta de unidad y cohesión de los anteriores intentos de reforma educativa en El Salvador (1939-1940 y 1956), la reforma de 1968 se propuso estructurar un verdadero sistema de perfecta unidad, coherencia e interdependencia entre sus partes.¹

Para que un sistema educativo coherente mantenga su identidad propia y logre sus fines es necesario que las funciones asignadas al maestro dentro del sistema sean coherentes con los principios y fundamentos teleológicos de éste.

Queremos analizar ahora la coherencia entre los principios y fundamentos teleológicos de la reforma educativa de 1968 y una definición concreta del maestro como analizador crítico de la realidad nacional. De acuerdo con los resultados del análisis señalaremos algunos de los condicionamientos necesarios para que ese tipo de maestro pueda llegar a ser realidad.

2. ANALISIS DEL PROBLEMA.

2.1. El análisis de coherencia propuesto lo enfocaremos desde cuatro ángulos distintos: a) desde la dinámica general de los sistemas organizativos, b) desde el proceso educacional, c) desde algunos de los fines, objetivos y metas, y d) desde el objetivo "c".

2.2. La dinámica general de los sistemas.

Para que un sistema pueda mantener su identidad propia necesita mantener en todas sus etapas y momentos la misma dinámica que le dio origen: la misma dinámica en su gestación, en su organización y en su producción.

En el sistema educativo originado por la reforma, el análisis crítico de la realidad nacional fue factor constitutivo de su etapa de gestación.² Esto se verá confirmado repetidamente en nuestros análisis posteriores. Prescindimos ahora de todo juicio valo-

rativo acerca de la suficiencia y objetividad científica de tal análisis.

De aquí concluimos que el analizar críticamente la realidad nacional deberá ser dinámica constitutiva de la organización del nuevo sistema educativo y de su producción.

El producto propio del sistema educativo es el currículum. Entendemos por currículum a una serie de experiencias educacionales estructuradas por un sistema escolar con el fin de facilitar el contacto educativo del alumno con la realidad. No negamos la posibilidad y aun necesidad de que otras personas o grupos elaboren el currículum; sin embargo aun en ese caso le competiría al sistema el evaluar tales cooperaciones y el coordinarlas dentro del conjunto de las actividades del sistema; el sistema es siempre el último responsable. Así pues decimos que la producción del currículum deberá efectuarse en confrontación crítica con la realidad nacional.

Para que el sistema pueda producir el currículum y, sobre todo, para que pueda mantenerlo en constante vigencia por la confrontación con la realidad, es imprescindible la cooperación cualificada del maestro. Basamos nuestra afirmación en la posición privilegiada de éste en la encrucijada del proceso educativo que le permite ser el confrontador inmediato del currículum con la realidad concreta y el realimentador rápido del sistema en su constante revitalización del currículum. Dado, por lo demás, que el maestro es persona autónoma y responsable siempre de sus propios actos, es imprescindible que el maestro mismo sea personalmente un analizador crítico y cualificado de la realidad nacional.

Es también producto del sistema educativo en el pleno sentido de la palabra todo lo que éste realiza directamente para lograr un cierto nivel de calidad en las actividades del maestro. El ámbito de esta responsabilidad varía según los diversos sistemas; en algunos se reduce a una mera evaluación y certificación de candidatos; en otros incluye un sistema elaborado de escuelas normales, cursos de formación continuada, supervisión, etc. Decimos que la producción de cualquier medio del que un sistema educativo se responsabilice para lograr un nivel de calidad en el maestro deberá confrontarse constantemente con un análisis crítico de la realidad nacional.

En un sentido análogo, con limitaciones obvias y sustanciales, se puede hablar de otros dos productos del sistema educativo: la actuación del maestro y la actuación del alumno. Hablamos de limitaciones que deberán ser siempre subrayadas, pues nos referimos a personas autónomas y responsables de sus propios actos. Sin embargo, en cuanto que se considera que el sistema puede lograr un impacto consistente y previsible en ambos sujetos, y en cuanto que el sistema se responsabiliza de algún modo de sus actividades, podemos hablar de ellas como productos del sistema. Aquí también concluimos que tales

actividades deberán realizarse en confrontación dinámica con el análisis crítico de la realidad nacional. Esta conclusión tiene sentido y valor como criterio fundamental de evaluación para todo el sistema; pero tiene además un valor ulterior en cuanto se refiere a las actividades de los maestros: dado que el maestro es irrevocablemente una persona autónoma y responsable de sus actos, para que su actividad pueda ser dinamizada en confrontación con la realidad nacional es necesario que él mismo personalmente sea un analizador crítico de dicha realidad.

2.3. Un nuevo proceso educacional.

Al definir las metas pedagógicas³ la Reforma Educativa se propuso un cambio radical del proceso de enseñanza-aprendizaje: un proceso propiciador de la experiencia viva, activa y recreadora.⁴ Tal cambio conllevaría necesariamente una redefinición de las funciones ejercidas por los factores que intervienen en tal proceso⁵ que serían —asertiva pero no exclusivamente—: la realidad nacional, el alumno, el currículum, el educador y el sistema educativo.

En este proceso la prioridad se da a la misma realidad nacional; no sólo porque se educa para la vida, para la realidad, sino porque el contacto con la realidad es el educador por esencia.

Para posibilitar, facilitar y hacer más eficiente y consistente ese contacto del alumno con la realidad nacional la sociedad organiza el sistema escolar; éste por su parte realiza su función a través del currículum y del maestro.

Consecuentemente el currículum se define como una serie de experiencias estructuradas sistemáticamente por el sistema educativo para facilitar y fomentar el contacto educativo del alumno con la realidad; en ningún momento deberá pretender el currículum suplir a la realidad, ser un sucedáneo de ella; esto haría del currículum “una materia inerte que aprender”⁶ y haría del sistema educativo y de los años de escuela un paréntesis autónomo, desligado de la vida real y de toda responsabilidad con ella.

En cuanto estructurado por el sistema educativo el currículum es algo determinado y sin vida; participa de la dificultad y lentitud frente al cambio diacrónico que caracteriza a toda estructura; y participa de la dificultad y lentitud de todo sistema general en adaptarse a las casi infinitas situaciones particulares. El currículum es pues algo esencialmente imperfecto e incompleto.

Ahora bien, el único factor que por su posición privilegiada en plena encrucijada es capaz de hacer saltar la chispa educativa entre alumno y realidad en el currículum de una manera relativamente consistente, previsible y programable (y si no se dan estas características no hay sistema educativo como tal sino una multitud de juegos de azar) es el maestro. Por un lado el maestro está en contacto privile-



giadamente inmediato con el alumno, puede conocer su posibilidad situacional concreta de contacto con la realidad y puede prepararlo adecuadamente para dicho contacto; por otro lado el maestro está en contacto privilegiadamente inmediato y activo con el currículum, puede conocer su capacidad de función o disfunción con la realidad y con el alumno, y puede realizar con rapidez y agilidad las adaptaciones, cambios y recreaciones que aumenten o restablezcan su función. Ahora bien, para que estas posibilidades se realicen es imprescindible, entre otras cosas, que el maestro sea un experto analizador crítico de la realidad.

Queda, pues, como conclusión de este razonamiento, esta afirmación: para que el nuevo proceso educacional propuesto por la reforma educativa pueda realizarse el maestro salvadoreño tiene que ser un experto analizador crítico de la realidad.

2.4. Fines, objetivos y metas.

La reforma educativa se propuso elaborar con criterios de estricta coherencia una serie de fines, objetivos generales y metas educativas.⁷ Queremos proyectar ahora una imagen del maestro desde algunas de estas declaraciones teológicas fundamentales. Para evitar repeticiones innecesarias dividiremos nuestro razonamiento en dos partes: primero expondremos esquemáticamente el hilo de pensamiento que une a cada factor teleológico aquí considerado con esa imagen determinada de maestro; a continuación iremos analizando brevemente cada uno de esos factores teleológicos en cuanto a sus posibilidades de referencia con la función del maestro.

2.4.1 El razonamiento.

Para que el sistema educativo logre alcanzar ciertas proyecciones teleológicas es necesario que el sistema en cuanto tal sea un analizador crítico de la realidad; esto incluye: a) un análisis de la realidad en sí, en todo el ámbito abarcado por la proyección teleológica en cuestión, y b) un análisis de la realidad en cuanto educadora, en cuanto estructurable en el currículum.

Al mismo tiempo es imprescindible que el sistema sea capaz de plasmar esa realidad educadora en el currículum, de tal manera que en cada caso concreto pueda saltar la chispa educadora entre alumno y realidad de un modo consistente y programable.

Ahora bien, dado que el currículum en cuanto programado por el sistema es algo esencialmente imperfecto e incompleto,⁸ y dada la posición privilegiada del maestro en plena encrucijada educativa,⁹ tenemos que concluir que para que el sistema pueda realizar esas dos funciones arriba mencionadas¹⁰ y así alcance ciertas proyecciones teleológicas, es necesario —entre otras cosas— que el maestro sea un analizador crítico del ámbito de realidad en cuestión en cuanto tal y en cuanto estructurable en el currículum y educadora (no bastaría al profesor de física, por ejemplo, el conocer las leyes de la ciencia física en abstracto, sino también necesita analizar las posibilidades de aplicación de esas leyes en el país, y el impacto de tal aplicación en la vida de la sociedad, el para qué, el para quién, etc.).

2.4.2 Algunos factores teleológicos.

2.4.2.1 La democracia.

Se ha pretendido concebir la reforma educativa según postulados de convivencia democrática;¹¹ así se intenta coincidir perfectamente con las aspiraciones del "ciudadano salvadoreño",¹² con las aspiraciones políticas de "la generalidad de los salvadoreños"¹³ y con "la filosofía política aceptada por sus gobernantes".¹⁴ Consecuentemente el primer fin de la reforma será el formar ciudadanos aptos para construir la democracia,¹⁵ y la primera de las metas pedagógicas consistirá en "dar a los educandos formación cívico-política orientada a los principios de la convivencia democrática".¹⁶

Los planificadores de la reforma optaron por la parquedad en la "exégesis de la democracia y las estructuras que le dan su adecuada imagen";¹⁷ tal parquedad nos parece poco científica; hubiéramos preferido, aun dentro de los límites del pluralismo, un análisis más detenido de este concepto trascendente en la reforma. Sin embargo hemos captado algunas determinaciones clarificadoras que usaremos en esta exposición.

En primer lugar se trabaja en la reforma con un concepto realista —al menos parcialmente— de la democracia: se parte de la realidad de una sociedad pluralista en la que se da la diversidad de pareceres y convicciones, la diversidad de talentos y empresas, y sobre todo el conflicto de intereses entre los individuos, entre los grupos, y entre éstos y la comunidad total; precisamente porque así se percibe la realidad se define la democracia como una conciliación en marcha hacia una unidad orgánica.¹⁸

Pertenece al concepto de democracia no sólo el punto de partida y la meta, sino también el modo y el talante del camino. Como quizá el mismo término "conciliación" pudiera asumirlo, se indica en la reforma que la democracia deberá asegurar a los individuos y grupos la igualdad de oportunidades para participar —activa y pasivamente— en el desarrollo de la vida humana de la nación, y deberá asegurar la libertad de individuos y grupos como fundamento y condición para tal participación.¹⁹ Es claro, por poner un ejemplo aclaratorio, que el imponer por la fuerza la unidad de acuerdo a los intereses de un grupo, no permitiendo y sofocando todo intento de participación autónoma —aun conflictiva— del resto de la sociedad, no es conciliación ni democracia según los planteamientos fundamentales de la reforma educativa.

Estas determinaciones del concepto de democracia tienen implicaciones educativas. Educar para la democracia significa educar para la participación cualificada en la marcha de una sociedad pluralista, una participación autónoma, responsable, que sea un antídoto contra la manipulación y el individua-

lismo egoísta. Para que esta participación cualificada exista es imprescindible que individuos y grupos sean capaces de analizar crítica y autónomamente todos aquellos aspectos de la realidad que tienen relación con la opción política.

Para que se pueda decir que tales individuos y grupos son fruto de un sistema educativo —hemos hablado de objetivos y metas²⁰— es necesario en último término que el maestro sea un analizador crítico de la realidad nacional en todos los aspectos de ésta que tengan relación con la opción política.²¹ Con esto llegamos al término de nuestros razonamientos, y definimos también parcialmente el ámbito del análisis que compete al maestro.

2.4.2.2 Autonomía nacional.

La reforma educativa se ha propuesto como parte del primer fin del sistema el fomentar la autonomía nacional;²² esta autonomía se concibe como una "vida propia",²³ que necesita de un primer momento de "emancipación",²⁴ y que es proyectada hacia una "interrelación" o "interdependencia equilibrada";²⁵ este estadio último está fundamentado en la existencia de "condiciones de igualdad" entre las naciones, de condiciones que permitan a cada nación el ocupar "un puesto digno", de tal manera que el resultado sea realmente "un concierto de voces semejantes".²⁶ Parece que nos encontramos ante un proceso y un proyecto de democracia internacional (Mucho hubiéramos deseado que un análisis similar hubiera sido incluido en la descripción del concepto de democracia nacional, sobre todo en lo que respecta a los condicionamientos de igualdad en la democracia.²⁷

Tal proceso y proyecto de autonomía nacional, ya desde su primer momento de emancipación e independencia está condicionado, por parte de los individuos y grupos que forman esta sociedad, a un conocimiento de la realidad nacional con una dinámica muy especial y muy marcada; se trata de conocer la realidad como la realidad propia, y por tanto la realidad matriz. Esto implica que el análisis de lo propio es el criterio que determina el hecho y la dinámica de todo otro análisis, de tal manera que lo internacional se analizaría siempre en un segundo momento, y aun entonces comenzaría por ser estudiado en aquello y en la medida en que se relaciona con lo nacional; esto implica una capacidad de analizar lo propio como fuente y criterio de crecimiento autónomo, de unidad e identidad nacionales; esto implica una capacidad para analizar en lo propio la distorsión creada por la dependencia enajenante —en cualquier nivel que ésta se dé—, que convierte lo propio en un mero sujeto de imitación y seguimiento medido siempre por criterios ajenos; esto supone una capacidad para analizar las fuerzas que tiene lo propio para liberarse y emanciparse de esa depen-

dencia; esto supone un poder analizar las capacidades de lo propio para alcanzar esa condición de igualdad internacional sobre fundamentos de identificación con lo propio, y no sobre la asimilación e imitación a lo ajeno. En la medida que esto se logre se podrá reconocer lo ajeno como autónomamente ajeno.

Para que un sistema educativo pueda lograr tal impacto en sus alumnos es necesario, en último término, que el maestro sea un analizador crítico de la realidad nacional como realidad propia y realidad matriz.²⁸

Con esto llegamos de nuevo al término de nuestro razonamiento y definimos parcialmente el ámbito del análisis que compete al maestro.

2.4.2.3. Técnica y ciencia propias.

La exigencia de producir ciencia y técnica propias la ha motivado la reforma educativa como un medio indispensable para lograr la autonomía nacional.²⁹ En este sentido debemos hacer referencia aquí a todo lo dicho antes sobre la autonomía nacional.³⁰

Sin embargo, dado que no es raro el entender incorrectamente la universalidad de la ciencia y de la técnica y el concebir a ambas como asépticas a todo contagio filosófico-sociológico, etc. hemos querido conceder al tema su identificación propia y añadir aquí esta reflexión.

Es cierto que ciencia y técnica son en cierto sentido universales y autónomas; pero es cierto también que ambas presentan al hombre una serie de alternativas, y que están abiertas al ejercicio de la opción. Así por ejemplo —no intentamos tratar el tema sistemáticamente— la ciencia como proyecto presenta posibilidades ilimitadas; la opción por una u otra posibilidad podrá ser tomada en función de razones extrínsecas a las necesidades lógicas de la ciencia como tal, como serían razones económicas, razones de necesidad sociológica, razones referentes al sentar las bases para desarrollar una técnica adecuada a un problema propio nacional, etc.; en general, si la opción es tomada en base a un análisis de la realidad nacional, podríamos hablar de una ciencia propia.

Con respecto a la técnica, es claro, por ejemplo, que su uso produce un impacto, a veces dramático, en la vida de los pueblos; una técnica desarrollada en virtud de estudios de impacto sobre la realidad nacional es sin duda una técnica propia. Surge de estas consideraciones la conclusión de que para lograr crear ciencia y técnica propias es imprescindible analizar críticamente la realidad nacional como lugar y sociedad determinantes de ciencia y técnica.

Así llegamos de nuevo a nuestro término de razonamiento afirmando que para que un sistema educativo pueda lograr tal impacto en sus alumnos es necesario, en último término, que el maestro sea

un analizador crítico de la realidad nacional como lugar y sociedad determinantes de ciencia y técnica.³¹ Con esto definimos también parcialmente el ámbito del análisis que compete al maestro.

2.4.2.4. Cambio-Desarrollo-Transformación.

Aunque pareciera existir en el texto oficial cierta falta de precisión y estrictez en el uso de los conceptos de cambio, desarrollo y transformación y en la delimitación de sus relaciones mutuas, es sin embargo patente que estos tres conceptos juegan un papel fundamental en el proyecto de reforma educativa y que están estrechamente relacionados entre sí.³²

También es claro el papel que se confiere a la reforma educativa en el cambio, desarrollo y transformación del país. La transformación del país aparece como el propósito supremo de la reforma;³³ la formación y el desarrollo de la población sería la condición necesaria para que ésta pueda transformar el país;³⁴ se declara sin lugar a dudas que el propósito consciente y claro del Ministerio de Educación es el cambio de la realidad nacional hacia el progreso;³⁵ como fundamentación sociológica se establece que el proceso educativo estará estructuralmente abierto al cambio, mejora y recreación de los valores de la sociedad;³⁶ al definir los fines de la educación nacional se considera a ésta como “un factor fundamental del desarrollo socio-económico del país”;³⁷ en este desarrollo convergen y se identifican las aspiraciones del sistema educativo con las del ciudadano concreto salvadoreño;³⁸ entre los tres objetivos generales del sistema educativo se propone el crear y recrear bienes de cultura y valores como fuente del desarrollo comunitario de la sociedad,³⁹ el desarrollar potencias que permitan al alumno “una reforma de las costumbres y formas de vida de modo y manera que por su bondad sean fuente de avance de la comunidad”;⁴⁰ se propone como meta pedagógica el “desarrollar la capacidad creadora del alumno, tanto en el orden especulativo como en el práctico, como única condición de posibilidad del desarrollo socio-económico del país”;⁴¹ se propone asimismo como meta pedagógica el formar una conciencia social que ayude a los alumnos a comprender los problemas y necesidades de la convivencia y les incite a poner su capacidad al servicio de la comunidad como medio indispensable para el desarrollo socio-económico del país.⁴² En conclusión, bien podemos afirmar que toda la estructura fundamental de la reforma educativa estaría orientada hacia el cambio, el desarrollo y la transformación del país.

Algo que aglutina claramente a estos tres conceptos es su cualidad dinámica y procesal entre un polo de procedencia y un polo terminal. Para que esta dinámica llegue a tener vida de un modo racional y consistente, que pueda ser previsto, proyectado y

por lo tanto organizado, es imprescindible el partir del conocimiento crítico del polo de procedencia; en tanto se podrá dilucidar, proyectar y realizar el polo terminal en cuanto se conozca críticamente y se sea capaz de tomar en cuenta el polo de procedencia.

Este principio de tan fácil comprensión ya es utilizado por los gestores de la reforma educativa, aplicándolo a un campo delimitado, el campo de los valores y bienes culturales. Al establecer los tres objetivos generales del sistema educativo se enuncia como uno de ellos —objetivo b— el capacitar a los alumnos para crear y recrear bienes culturales y valores;⁴³ allí mismo se ve la necesidad de fundamentar tal capacidad en el contacto crítico con los valores y bienes culturales ya vigentes —objetivo a— y en el conocimiento del mundo y la organización de la vida humana a través de los métodos de la ciencia —objetivo c—. ⁴⁴

Para que el alumno del sistema educativo logre capacitarse para ese conocimiento crítico de la realidad como posibilidad de cambio es imprescindible en último término que el maestro sea un analizador crítico de la realidad nacional en cuanto ésta es cambiante, desarrollable y transformable, incluyendo expresamente la esfera de los bienes culturales y valores.⁴⁵ He aquí de nuevo el término de nuestro razonamiento, y una nueva definición del ámbito del análisis que compete al maestro.

2.5. El objetivo "c".

Lo que hasta ahora hemos venido considerando como implícito —aunque estructural y esencialmente implícito— en la dinámica del sistema, en el proceso educativo, y en los planteos teleológicos de la reforma, ahora surge de forma explícita; el objetivo "c" del sistema educativo es capacitar al alumno para "obtener el conocimiento del mundo y la organización de la vida humana a través de los métodos de la ciencia".⁴⁶ Se trata del último paso lógico de coherencia desde nuestra problemática.

Esta declaración programática contiene algunas implicaciones dignas de especial mención. Se subraya en primer lugar, de una manera consciente, la necesidad del conocimiento de la organización de la vida humana, de la sociedad y comunidad humana, lo cual constituye el objeto de las ciencias sociales. Téngase en cuenta para captar lo que decimos que el concepto de mundo ya incluye dentro de sí al concepto de organización de la vida humana; se ve aquí una insistencia y una explicitación buscadas.

En segundo lugar queda implícitamente dicho aquí que la racionalidad científica es aplicable al ámbito de los hechos sociales y de la historia humana, y que no puede ser confinada únicamente en el ámbito de las ciencias físico-químicas y matemáticas.



En tercer lugar queda afirmada aquí la necesidad de que el alumno se familiarice con la epistemología o explicitación de la racionalidad científica, cuyo objeto es la determinación refleja de la estructura, del dinamismo y del modo de funcionamiento propios de la razón humana en el proceso científico.

Queda expresada aquí también la necesidad de que el alumno se familiarice con el conocimiento y uso de los métodos y técnicas de investigación científica.

Para que este objetivo con todas sus implicaciones pueda lograrse de un modo consistente es imprescindible en último término que el maestro sea un analizador crítico y científico de la realidad nacional, en especial de su aspecto social de organización de la vida humana, y consecuentemente esté familiarizado con la epistemología y su problemática, y con el conocimiento y uso de los métodos y técnicas de investigación científica.⁴⁷ Queda así terminado el razonamiento y completada la definición del ámbito del análisis que compete al maestro según los fundamentos de la reforma educativa.

3. CONCLUSIONES.

Comenzaremos por valorar nuestras conclusiones; pasaremos después a la formulación de éstas; terminaremos por señalar a los responsables más directos frente a las conclusiones expuestas.

3.1. Valoración.

Como es patente nuestro análisis se ha dirigido a los fundamentos y bases de la reforma educativa, no hemos recurrido a accidentes y detalles; de aquí que si algo de lo concluido lógicamente no se realiza, podemos decir que algo medular del sistema está en peligro.

Más aún; nos hemos enfrentado con un sistema que ha pretendido una estructuración coherente;⁴⁸ bastaría pues que uno solo de los elementos fundamentales del sistema falle para que toda la estructura sufra.

Pero no nos hemos contentado con enfrentar la estructura desde un ángulo; la hemos analizado desde su dinámica primera y gestadora, desde el proceso educativo, y desde varias de las proyecciones teleológicas fundamentales; hemos comprobado al menos parcialmente la coherencia del sistema, pues de todos esos ángulos hemos llegado a la misma conclusión. Parece pues que la reforma educativa no puede ni siquiera entenderse desde fuera de nuestra conclusión; y por lo tanto no podrá realizarse sin ella.

3.2. La conclusión.

Para que la reforma educativa de 1968 tenga sentido como sistema coherente, mantenga su identidad, y pueda ser realizada es imprescindible que el maestro salvadoreño asuma el papel de analizador crítico de la realidad nacional y actúe como tal.

Tal análisis incluye —no exclusivamente— los siguientes ámbitos:

- a) Todo aquello que de la realidad nacional tenga capacidad educativa.⁴⁹
- b) Todo aquello en lo que la realidad nacional tenga relación con la opción política.⁵⁰
- c) La realidad nacional como realidad propia y matriz.⁵¹
- d) La realidad nacional como lugar y sociedad determinantes de creación de ciencia y técnica.⁵²
- e) La realidad nacional en cuanto cambiante, desarrollable y transformable, incluyendo expresamente la esfera de los bienes culturales y valores.⁵³
- f) Toda la realidad nacional, en especial en su aspecto social de organización de la vida humana.⁵⁴
- g) La epistemología y su problemática.⁵⁵
- h) Los métodos y técnicas de la investigación científica.⁵⁶

3.3. Los responsables.

El responsable más inmediato de que esta conclusión logre ser realidad es el maestro mismo. Pensamos, por lo tanto, que los elementos de nuestra conclusión, deben ser criterios de evaluación del maestro salvadoreño.

Sin embargo, para que el maestro salvadoreño en su conjunto pueda alcanzar de un modo consistente y previsible esta meta, es necesario que el sistema educativo como tal cree ciertos condicionamientos; de esta actividad es directamente responsable el sistema educativo, y por lo tanto en ella debe ser evaluado.⁵⁷ A continuación propondremos algunos de estos condicionamientos.

4. RECOMENDACIONES.

Proponemos aquí algunas recomendaciones que consideramos ser condicionamientos necesarios para que el maestro salvadoreño pueda llegar a ser un analizador crítico de la realidad nacional.

Por razones de orden y claridad aglutinaremos las recomendaciones en cuatro subgrupos que corresponden a cuatro tipos de actividades de las que se ha responsabilizado el sistema educativo de El Salvador: a) la educación normal preparatoria, b) la formación continuada del maestro, c) la organización del sistema educativo; y d) la evaluación del sistema.

4.1. Educación normal preparatoria.

4.1.1. Recomendamos que los estudiantes normalistas que se preparan para desempeñar las funciones magisteriales tomen cursos sistemáticos de ciencias sociales. En tales cursos se atenderá a las siguientes determinaciones:

a) En el estudio de las ciencias sociales el normalista deberá familiarizarse con el conocimiento crítico de los conceptos, principios y teorías propios de estas ciencias, y con la problemática que éstas plantean.

b) Tal conocimiento, y el enriquecimiento personal que esto conlleve, no serán el fin último de estos estudios, que deberán orientarse a la capacitación del alumno para la práctica del análisis crítico de la realidad, tanto estructural como coyuntural.

c) Tal capacitación conlleva no sólo el poder utilizar racional y críticamente esos conceptos, principios y teorías como instrumentos de trabajo, sino también el poder crear otros nuevos de acuerdo con las exigencias de la realidad analizada.

d) La práctica del análisis de la realidad social nacional deberá ser parte integrante del currículum de las ciencias sociales. De ningún modo deberá preterirse para el futuro post-normal del maestro. La situación y el avance de las prácticas deberán servir de pauta para determinar el ritmo de avance de los estudios sociales.

e) En el estudio crítico de las ciencias sociales confrontado dialécticamente con la práctica analizadora, el normalista se enfrentará tanto con las capacidades y potencialidades de dichas ciencias como con las deficiencias y limitaciones de las mismas; esta experiencia servirá de apoyo a una actitud crítica.

ca, será un antídoto contra el fanatismo y la manipulación, y permitirá tanto la toma de opciones cualificadas y responsables como el diálogo científico.

f) Dada la característica de fundamento de estos estudios y la necesidad de confrontarlos sistemáticamente con la práctica del análisis, estos estudios deberán iniciarse al comienzo de la preparación magisterial y deberán informar e influir en todo el resto de ella.

4.1.2. Recomendamos que los estudiantes normalistas se inicien en los fundamentos de los estudios de economía. En tales estudios se atenderá a las siguientes determinaciones:

a) En los estudios de economía el normalista deberá familiarizarse con los conceptos, principios y teorías fundamentales de esa ciencia, y con la problemática por ellos despertada.

b) Tales estudios deberán capacitar al alumno para analizar el aspecto económico como factor fundamental de la realidad social del país.

c) La práctica de tal análisis deberá ser parte integrante del currículum de economía. De ningún modo deberá preterirse para el futuro post-normal del maestro. La situación y el avance de esta práctica deberá servir de pauta para determinar el ritmo de avance de los estudios de economía.

d) En el estudio crítico de la economía confrontado dialécticamente con la práctica analizada se enfrentará el normalista tanto con las capacidades y potencialidades de dicha ciencia como con sus deficiencias y limitaciones; esta experiencia servirá de apoyo a una actitud crítica, será un antídoto contra el fanatismo y la manipulación, y permitirá tanto la toma de opciones cualificadas y responsables como el diálogo científico.

4.1.3. Recomendamos que los estudiantes normalistas se familiaricen con los conocimientos y la problemática de la Epistemología. En tales estudios se atenderá a las siguientes determinaciones.

a) Entendemos por epistemología la explicación de la racionalidad científica. Su objeto es la determinación refleja de la estructura, del dinamismo y del modo de funcionamiento propios de la razón humana en el proceso científico.⁵⁸

b) Especialmente deberá ser enfrentada la epistemología de las ciencias sociales.⁵⁹

c) Algunos de los temas que deberá enfrentar el estudio de la epistemología son: el papel de la experiencia o de la observación empírica inicial, el papel de la hipótesis o de la teoría, el papel de la verificación, las relaciones entre estos tres tiempos del proceso científico, el dinamismo de dicho proceso, el papel de la imaginación creadora en dicho proceso, la relación teoría-praxis.

d) El estudio de la epistemología pretenderá la capacitación del alumno para la práctica del análisis

crítico de la realidad, para la práctica de la investigación científica; para esto es necesario que el estudio se confronte sistemáticamente con la práctica del análisis y la investigación; ésta no deberá preterirse para el futuro post-normal del maestro.

e) En el estudio de la epistemología confrontado con la práctica del análisis se enfrentará el alumno tanto con las capacidades y potencialidades de los logros de la epistemología como con sus deficiencias y limitaciones; esta experiencia servirá de apoyo a una actitud crítica, será un antídoto contra el fanatismo y la manipulación, y permitirá tanto la toma de opciones cualificadas y responsables como el diálogo científico.

f) El enfrentamiento del alumno con la problemática epistemológica deberá iniciarse al mismo tiempo de las prácticas de análisis de la realidad, por lo tanto al comienzo de los estudios magisteriales. El ritmo de avance de estudios epistemológicos y prácticas irá sincronizado.

4.1.4. Recomendamos que los estudiantes normalistas cursen estudios de metodología del análisis y la investigación científica. En tales estudios se atenderá a las siguientes determinaciones:

a) Los alumnos deberán familiarizarse con los conceptos y principios fundamentales de dicha metodología y deberán capacitarse para el uso y aplicación adecuada de los métodos.

b) Tales métodos se utilizarán crítica y adecuadamente en las prácticas de análisis de la realidad que realicen los alumnos durante su formación.

c) Consecuentemente estos estudios se iniciarán al comienzo del programa de preparación de maestros.

4.1.5. Recomendamos que los estudiantes normalistas cursen estudios de estadística. En tales estudios se atenderá a las siguientes determinaciones:

a) El estudiante deberá capacitarse para el uso y la aplicación adecuada de las diversas facetas fundamentales del instrumento estadístico.

b) Tal instrumento se utilizará crítica y adecuadamente en las prácticas de análisis de la realidad que los alumnos realicen durante su formación.

c) Consecuentemente estos estudios deberán iniciarse al comienzo del programa de preparación del maestro.

4.1.6. Recomendamos que las prácticas de análisis de la realidad nacional que los normalistas realicen durante su formación abarquen las siguientes modalidades:

a) Análisis a través del contacto directo con el fenómeno estudiado.

b) Análisis a través del estudio sistemático y crítico de los medios de comunicación de masas.

c) Análisis estructural.

d) Análisis coyuntural.



4.1.7. Recomendamos que con la experiencia y el material resultante de cada análisis de la realidad nacional, el normalista se ejercite sistemáticamente en la práctica de estructurar y construir diversos currícula adecuados a las necesidades de diversos tipos de alumnos.

4.1.8. Recomendamos que tanto los análisis de la realidad nacional como la estructuración de currícula se realicen dentro de una dinámica de equipo. En tal dinámica se atenderá a las siguientes determinaciones:

a) Esta dinámica de grupo pretenderá que el alumno se familiarice con este sistema de trabajo y análisis y logre adaptarse a él.

b) Con esto se pretenderá crear los condicionamientos necesarios para que en la etapa post-normalista el maestro no caiga en el aislamiento individualista que imposibilitaría, de hecho, todo trabajo sistemático y coherente de análisis de la realidad y revitalización de currícula.

4.1.9. Recomendamos que los elementos propuestos hasta aquí⁶⁰ se constituyan en factores tanto para determinar la selección de alumnos para los estudios normalistas como para evaluar la participación de los alumnos ya admitidos. Recomendamos pues que el mostrar señales de capacidad para analizar críticamente la realidad nacional sea considerado como condición necesaria y factor positivo, y que el mostrar señales de ser manipulable por falta de capacidad de análisis crítico de la realidad sea considerado como un elemento decididamente negativo.

4.1.10. Recomendamos que la institución de formación normal actualmente existente se mantenga en un espíritu de análisis de la realidad crítico, abierto, pluralista, como medio indispensable para lograr poner en práctica las recomendaciones anteriores.

4.1.11. Asimismo, para mantener ese espíritu crítico, abierto y pluralista, dada la inclinación natural de los sistemas únicos y monopolistas hacia el anquilosamiento en la uniformidad sin problemas, en la cerrazón cómoda y hacia la manipulación, recomendamos que se establezca la posibilidad de operación para otros centros e instituciones de formación de maestros que logren mostrar las garantías de calidad necesarias para tan importante tarea.

4.2. La formación continuada.

4.2.1. Dado que el sistema educativo creado por la reforma se presenta como un sistema radicalmente nuevo,⁶¹ recomendamos que se establezca e inicie con urgencia un proceso de formación post-normalista que tenga las siguientes características:

a) El proceso se dirigirá sistemáticamente a todos los maestros que egresaron de sus estudios normalistas antes de que éstos fueran afectados por la reforma.

b) El proceso tendrá un contenido esencialmente complementario en cuanto que se referirá a aquellos sectores fundamentales que se consideran nuevos y creados por la reforma.

c) En concreto el proceso tendrá como meta el capacitar a los maestros que se integren en él como analizadores críticos de la realidad nacional; por lo tanto el proceso contendrá todos los elementos que hemos recomendado más arriba al hablar de la educación normal preparatoria.⁶²

d) Dada la magnitud numérica de los llamados a participar se impone la necesidad de establecer una serie sucesiva de grupos cuya magnitud dependerá de la capacidad de absorción numérica de cada etapa del proceso.

e) La determinación de los miembros de cada grupo supondrá un subproceso de selección; el criterio de tal selección será la capacidad del maestro para aprovechar y aplicar el proceso de formación.

f) En cada grupo deberá haber un número proporcional de representantes de cada circuito del sistema escolar.

g) En la selección de los representantes tendrán voz y voto los maestros componentes de tal circuito.

4.2.2. Considerando por una parte que la práctica del análisis crítico de la realidad requiere cierta madurez y que muchos de los maestros comienzan su preparación a edad temprana, considerando por otra parte que dicho análisis de la realidad debe ser un proceso sistemático continuo y que no será realizado si el maestro en activo permanece aislado de sus colegas en esta práctica, recomendamos que el sistema escolar fomente, organice y sostenga oficialmente grupos de maestros que posean las siguientes características:

a) El objetivo de cada grupo será el mantener viva la práctica del análisis crítico de la realidad y de su integración constante en el currículum.

b) Las actividades de cada grupo serán tanto las reuniones periódicas de más corta duración, como cursos monográficos especiales de mayor duración.

c) Para la formación de los grupos habrá que determinar un número de participantes y un espacio geográfico que realísticamente permitan la participación activa y sistemática de todos los miembros.

d) Todo grupo contará con un cierto elemento complementario de dinámica centrífuga hacia la comunicación periódica con otros grupos contiguos.

e) El responsable oficial de la formación de estos grupos será el Supervisor.

4.2.3. Recomendamos asimismo que el sistema fomente y apoye la formación de otros grupos no oficiales que puedan dedicarse a la misma tarea de mantener viva la práctica del análisis crítico de la realidad y de su integración constante en el currículum.

4.4.4. Recomendamos que la capacidad mostrada por el maestro en el ejercicio del análisis crítico de la realidad y en la integración constante de tal análisis en el currículum sea factor fundamental para la evaluación del maestro.

4.3. La Organización del Sistema.

4.3.1. Para que el maestro pueda desempeñar sus funciones de analizador crítico de la realidad y vitalizador continuo del currículum —y así del sistema educativo— recomendamos como necesarias ciertas características del sistema de comunicaciones de la organización educativa.

a) El sistema deberá ampliar la capacidad de los canales de comunicación entre el maestro y el centro organizativo de tal manera que sea posible un flujo intenso en la dirección maestro a centro.

b) Tales canales deberán estar abiertos a comunicaciones que contengan evaluaciones, análisis de la realidad y decisiones curriculares autónomas por parte del maestro.

c) Esto supone que los canales no permanecen ocupados de un modo excluyente por un flujo de dirección centro a maestro.

d) Esto supone también que las comunicaciones de dirección centro a maestro contienen un llamado a la respuesta autónoma del maestro.

4.3.2. Correspondientemente a este tipo de comunicación organizativa recomendamos como necesario el insistir en ciertas determinaciones referentes a las funciones asignadas a algunos elementos de la organización:

a) Se deberá insistir en la creatividad y autonomía del maestro en el complementar, adaptar y crear el currículum en base a un análisis crítico de la

realidad nacional.

b) Se deberá insistir al mismo tiempo en la función del maestro como realimentador insustituible del sistema en lo concerniente a la validez y revitalización del currículum.

c) El centro del sistema tendrá la función de garantizar la calidad científica del trabajo del maestro; su función no será el control de una ortodoxia predeterminada y estrecha que mataría toda creatividad y todo pluralismo.

d) El centro del sistema tendrá la función de coordinar el contenido de la realimentación dentro de la totalidad del currículum.

e) El centro del sistema tendrá la función de comunicar tal coordinación a todos los maestros del sistema.

f) El Supervisor tendrá la función de facilitar y fomentar la actividad creadora y autónoma del maestro dentro del sistema. Dentro de esta función el Supervisor será el responsable de fomentar, organizar y sostener los grupos de maestros en formación continuada.

g) El Supervisor representará también al maestro frente al centro organizativo y facilitará el flujo de comunicación de maestro a centro.

4.3.3. Considerando las funciones del Supervisor tal como se acaba de describir recomendamos que los maestros de cada sección administrativa tengan voz y voto en el nombramiento del supervisor correspondiente.

4.3.4. Recomendamos —por creerlo de suma importancia— que el sistema educativo asuma la responsabilidad, en coordinación con los poderes legislativo, ejecutivo y judicial, de garantizar la plena protección del maestro en sus funciones de analizador crítico de la realidad nacional; esta misma protección deberá asegurarse a los estudiantes que realizan esa clase de actividades. El Supervisor asumirá la función de controlar que tales garantías son respetadas debidamente.

4.4. La Evaluación.

Para evaluar la permanencia de identidad del sistema educativo creado por la reforma, para evaluar la consecución de los fines, objetivos y metas que éste se propuso, y para evaluar más en concreto la puesta en marcha de los condicionamientos necesarios para lograr un maestro analizador crítico de la realidad nacional, recomendamos que se utilicen como factores evaluativos determinantes los elementos contenidos en las recomendaciones anteriores.

Ante la posibilidad de una evaluación total o parcialmente negativa y frente a la necesidad subsiguiente de un análisis de causas, recomendamos se utilice el siguiente esquema analítico:

a) Deficiencia debida a un cambio formal de los principios, fines, objetivos y metas del sistema. En este caso el sistema deberá declarar formalmente los cambios que hubiera realizado.

b) Deficiencia debida a un defecto de organización, la cual se coloca en posición de disfunción con respecto a los principios, fines, objetivos o metas del sistema. En este caso el sistema deberá definir el defecto organizativo y el consecuente proceso de reestructuración. Ante una persistencia de disfunción habrá de tenerse en cuenta que lo que realmente definiría en tal caso el sistema no serían las declaraciones formales de principios, fines, objetivos y metas, sino la organización misma que está creando los condicionamientos que llevan a otros fines y objetivos. Así si un sistema se definiese formalmente

como democrático, pero su organización persistiese en no conducir de hecho hacia la democracia, tendríamos que redefinir a ese sistema como no democrático y quizá como antidemocrático.

c) Deficiencia debida a causas extrínsecas al sistema educativo. Las deficiencias de un sistema pueden deberse al impacto del entorno en el sistema, a una disfunción más o menos radical entre el sistema y el entorno, a una disfunción de objetivos, intereses y métodos. En una situación tal la existencia o supervivencia del sistema dependería de su poder autónomo frente al entorno y contra él. Bien pudiera suceder que en un caso determinado el sistema fuera inviable mientras durase tal entorno. De aquí la importancia de no detenerse en el análisis de las causas intrínsecas.

NOTAS

1. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo, n. 3. Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1977, pp. 23-24, 11, 12, 14, 15, 16, 17 y 21.
2. Cfr. Op. cit. pp. 11, 13, 15 y 17.
3. Cfr. Op. cit. pp. 20-23
4. Cfr. Op. cit. p. 23
5. Cfr. ibid.
6. Cfr. ibid.
7. Cfr. Op. cit. pp. 16-24
8. Cfr. supra 2.3
9. Cfr. supra 2.3.
10. Cfr. supra 2.4.1.
11. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo, n. 3, Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1977. p. 15.
12. Cfr. Op. cit. p. 17
13. Cfr. ibid.
14. Cfr. Op. cit. pp. 17 y 18
15. Cfr. Op. cit. p. 16
16. Cfr. Op. cit. p. 22
17. Cfr. Op. cit. pp. 18 y 24
18. Cfr. Op. cit. p. 16
19. Cfr. Op. cit. p. 18
20. Cfr. supra 2.4.2.1.
21. Cfr. supra 2.4.1.
22. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo, n. 3. Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1977, p. 16.
23. Cfr. ibid.'
24. Cfr. ibid.
25. Cfr. Op. cit. pp. 17 y 18
26. Cfr. ibid.
27. Cfr. supra 2.4.2.1.
28. Cfr. supra 2.4.1.
29. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo, n. 3. Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1977, pp. 17-18.
30. Cfr. supra, 2.4.2.2.
31. Cfr. supra, 2.4.1.
32. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo, n. 3. Ministerio de Educación, El Salvador, C.A., 1977, pp. 12, 13, 14, 15 y 19-21.
33. Cfr. Op. cit. p. 12.
34. Cfr. Op. cit. p. 13
35. Cfr. Op. cit. p. 15.
36. Cfr. ibid.
37. Cfr. Op. cit. p. 16
38. Cfr. Op. cit. p. 17
39. Cfr. Op. cit. p. 20
40. Cfr. Op. cit. p. 20-21
41. Cfr. Op. cit. pp. 22-23
42. Cfr. Ibid.
43. Cfr. Op. cit. p. 20
44. Cfr. Op. cit. pp. 19-20
45. Cfr. supra, 2.4.1.
46. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo n. 3. Ministerio de Educación, El Salvador, C.A. 1977, p. 20.
47. Cfr. supra. 2.4.1
48. Cfr. supra. 1.
49. Cfr. supra. 2.3
50. Cfr. supra. 2.4.2.1.
51. Cfr. supra. 2.4.2.2.
52. Cfr. supra. 2.4.2.3.
53. Cfr. supra. 2.4.2.4.
54. Cfr. supra. 2.5.
55. Cfr. supra. 2.5.
56. Cfr. supra. 2:5.
57. Cfr. supra. 2.2.
58. Cfr. supra. 2.5.
59. Cfr. supra. 2.5.
60. Cfr. supra. 4.1.1. a 4.1.8.
61. Cfr. Documentos de la Reforma Educativa. El Sistema Educativo, n. 3. Ministerio de Educación, El Salvador, C.A. 1977, p. 24.
62. Cfr. supra. 4.1.1. a 4.1.9.