

comentarios

Siete mesas de trabajo del Seminario Nacional sobre la Reforma Educativa

Introducción

La Comisión Preparadora del Seminario sobre la Reforma Educativa desglosó el tema general en siete temas específicos. En cada una de las cuatro etapas regionales preparatorias —San Miguel, San Vicente, Santa Ana y San Salvador— cada tema fue asignado a una mesa de trabajo.

Dos funciones principales fueron las ejercidas por cada mesa: a) producir un documento de trabajo que, tras ser aprobado por la Asamblea General de cada etapa, pasaría como ponencia a la etapa nacional, y b) nombrar de entre sus miembros dos representantes propietarios y uno suplente, quienes juntamente con los representantes de las otras etapas regionales formarían la mesa correspondiente en la etapa nacional.

Por último, una vez iniciada la etapa nacional en San Salvador, cada mesa redactó un nuevo documento que al ser aprobado en sesión plenaria quedó constituido en documento final del Seminario.

Una parte de los siete documentos —las secciones de recomendaciones— fue publicada a su tiempo por la prensa. Mas esto fue considerado como insuficiente por el Seminario y se pidió al Ministerio de Educación la publicación específica en forma de libro y la distribución masiva de los siete documentos íntegros del Seminario. Esta acción tendría el senti-

do de gesto de buena voluntad del Ministerio por el que éste concedería valor y mérito al trabajo realizado por un número tan considerable de profesionales cualificados; pero sobre todo se comprendía que esa publicación pondría en manos del pueblo salvadoreño, y en especial en manos de los gremios de educadores, un instrumento idóneo para hacer brotar una serie ininterrumpida de investigaciones, estudios y discusiones, y para fomentar una extensa participación en el proyecto educativo nacional.

Aquí presentamos a continuación siete comentarios a los trabajos realizados por cada una de las mesas del Seminario. Pretendemos que sirvan de introducción y enmarque a cada uno de los siete documentos finales del Seminario, complemento necesario —creemos— para la intelección correcta de quien no ha participado en los trabajos. Con ciertas variantes y en diferentes estilos se van indicando las líneas generales más importantes, los puntos de consenso más bien fáciles y los puntos controvertidos los temas que necesitan mayor profundización y estudio, y los temas que debiendo haber estado presentes se mantuvieron ausentes. En general se ha procurado mantener un equilibrio entre el nivel descriptivo y el nivel de evaluación crítica.

Esperamos que pronto el Ministerio de Educación publique y distribuya los documentos que dan sentido a estos comentarios.

HUGO MOLINA

MESA 1

1. Temario A:

FUNDAMENTOS DOCTRINARIOS DE LA REFORMA EDUCATIVA

1. Fundamentos Sociopolíticos.
2. Fundamentación Técnico-Pedagógica.
3. Bases filosóficas y científicas de la teoría pedagógica.
4. Fines de la Educación Nacional.
5. Metas pedagógicas del sistema.



2. NATURALEZA DEL TEMA

El carácter sumamente controversial del tema y las formas de trabajo discontinuas y bajo la presión del escaso tiempo de que efectivamente se disponía para abordarlo exhaustivamente, fueron factores que actuaron en favor de que se aceptaran las sugerencias formales del seminario para ordenar la discusión. De esta manera el punto de partida para las discusiones lo constituyeron, de un lado, el documento No. 3 de la Reforma Educativa en el que se recoge oficialmente la concepción filosófica de la misma y, de otro, las diferentes ponencias presentadas alrededor de los subtemas sugeridos por el Ministerio de Educación que fueron: fundamentos sociopolíticos; fundamentos técnico-pedagógicos; bases filosóficas; fines, objetivos y metas.

Previamente y a fin de no caer en una discusión esquematizada y excesivamente formal, como parecía ser el propósito de los subtemas propuestos, que impidiera penetrar en la esencia del tema, se procedió a discutir acerca del papel de la educación en las sociedades capitalistas en particular, de tal modo que, una vez aclarado lo anterior, fuera posible percibir el carácter específico de la Reforma Educativa en El Salvador y hacia ello orientar las ideas y problemas identificados en el documento No. 3 señalado y en las diferentes ponencias, como asimismo en las participaciones individuales en las discusiones.

3. PRINCIPALES IDEAS DISCUTIDAS

En general existió unanimidad en reconocer que los fundamentos doctrinarios y particularmente los aspectos sociopolíticos y filosóficos constituyen el núcleo de todo sistema educativo. Asimismo se reconoció que todo sistema educativo en el proceso de desarrollo, esto es, en el proceso de transformación de una sociedad, desempeña un papel cuya significación dependerá de las características de la sociedad de que se trate, pero que en definitiva el sistema de

sempeña dos funciones generales: Una función Ideológica y otra Económica.

El papel ideológico de la educación se reduce, en último término, a reproducir los esquemas de valores predominantes en una sociedad. En este sentido, si la sociedad de que se trata, la sociedad salvadoreña para el caso, está estructurada en grupos y clases sociales con intereses contradictorios y divergentes, en la que una minoría económicamente dominante logra imponer por la coacción, material e intelectual, las normas de conducta de la sociedad en general, el sistema educativo como tal, al reproducir y legitimar tales normas se convierte, en último análisis, en el instrumento a través del cual la minoría dominante ejerce su dominación ideológica sobre las mayorías.

Pero, al mismo tiempo, el Sistema Educativo refleja el carácter contradictorio de las estructuras socio-políticas, de tal suerte que en la medida en que los conflictos sociales se agudizan la crisis social se prolonga al Sistema Educativo, engendrando la necesidad de su reestructuración acorde a las nuevas circunstancias. En síntesis, el Sistema Educativo funciona como un "Aparato Ideológico del Estado", cuyo papel adoptará las particularidades que el grupo de la clase dominante en el poder le imprima.

Sin embargo, apelando a verdades universales pero empleadas en abstracto, es decir, fuera de todo contexto histórico-geográfico concreto, como por ejemplo, la naturaleza esencialmente social de la existencia del ser humano o que el cambio es la expresión del progreso material y espiritual de la humanidad, la Reforma Educativa adopta una postura anti-histórica en tanto supone que la existencia del ser humano en El Salvador de hoy asume su naturaleza social a condición de que acepte las regulaciones de las relaciones que se ve obligado a establecer con otros seres humanos; es decir, a condición de que acepte como naturales las relaciones y sus aspectos normativos que se dan entre los salvadoreños, en

condiciones de extrema desigualdad. En esta forma, para la Reforma Educativa, los conflictos sociales y políticos que se engendran de tal desigualdad constituyen, en la democracia capitalista salvadoreña, hechos artificiales y temporales que el cambio, esto es, el desarrollo capitalista hará desaparecer; por ello el Sistema Educativo debe preocuparse, según la Reforma, por la formación de una persona integralmente equilibrada, consecuente con el orden natural que supuestamente reina en la sociedad salvadoreña.

Con las obvias diferencias particulares entre los participantes en el Seminario para interpretar el fenómeno socio-político, en las discusiones se convino en que la Reforma Educativa, velando la naturaleza objetiva de las estructuras socio-políticas salvadoreñas, se erigía sobre fundamentos políticos y filosóficos falsos e idealistas, pero consecuentes con los postulados ideológicos de las minorías.

En cuanto a su función económica, es decir, en cuanto a la responsabilidad que el Sistema tiene de formar recursos humanos en la cantidad y calidad requeridas por procesos de desarrollo, la Reforma Educativa, al concebir a la educación como una empresa capitalista, se autoproclama como la redención del atraso y por tanto redentora de las desigualdades sociales que "aún" prevalecen en la sociedad salvadoreña. Al evadir intencionalmente los verdaderos problemas económicos, y los sociales y políticos que de aquéllos se derivan, la Reforma Educativa pretende hacer creer a los salvadoreños que los únicos y reales problemas existentes en la sociedad y que impiden su desarrollo, son la estrechez del territorio, la sobrepoblación, su alta tasa de crecimiento y la ausencia de riquezas naturales, por lo cual la única vía para el desarrollo del país lo constituye la tecnificación de las actividades económicas mediante el Sistema Educativo. Según esta forma de ver los problemas sociopolíticos, estos son la consecuencia de la falta de tecnificación o capacitación de la sociedad en general y por tanto entre más y mejor educación tenga una sociedad capitalista no sólo será más desarrollada sino que en su seno no habrá cabida para las desigualdades sociales y por lo mismo para los conflictos sociales. Entre otras, la idea central a la que se apela para respaldar tal concepción, es la de considerar la educación como una inversión cuya eficacia se trata de demostrar a partir de las diferencias de ingreso entre las personas, explicadas por las diferencias en sus niveles de escolaridad que suponen diferencias de productividad; del plano individual, este razonamiento es extrapolado al caso global en los siguientes términos: las inversiones en Capital Fijo (carreteras, empresas, maquinaria, etc.) sólo explican una parte del crecimiento de la economía, existiendo una diferencia ("un residuo") que es explicado por las inversiones en Capital Humano (Educación, Salud), en ciertos casos de mayor significación que aquéllas.

En las discusiones se advirtió unánimemente que la población, la estrechez relativa del territorio y lo limitado de las riquezas naturales constituyen ciertamente dificultades pero de ninguna manera las únicas, sino que por el contrario son las consecuencias de los reales problemas estructurales. La Reforma Educativa, al señalar el cambio como expresión de progreso, supone que aquél se logrará a través del Sistema Educativo en tanto éste teóricamente posibilitaría que dos personas con similares niveles de educación adquirieran supuestamente similares niveles de productividad e ingresos, y que, por consiguiente, en la medida en que el sistema amplía la capacidad de cobertura permitiendo el ingreso y permanencia a cada vez más numerosos grupos de la población, las desigualdades sociales se atenuarán o desaparecerán.

De nuevo en las discusiones alrededor de estos planteamientos se advirtió la intencionalidad de la Reforma Educativa de soslayar los verdaderos problemas, y contrariamente a sus propósitos declarados de formar una persona creativa, es decir, activa y crítica frente a una realidad concreta, concibe la educación como empresa y coloca al hombre salvadoreño ("Capital Humano") al nivel de cualquier maquinaria ("Capital Físico") y como un simple instrumento de producción y por consiguiente con una virtual tendencia a deshumanizarlo.

Tanto en los fines y objetivos como en las metas de la Reforma Educativa se pudieron detectar, ya sea explícita o implícitamente, los propósitos ideológicos esbozados, empleando para ello en forma abstracta, como ya quedó señalado, planteamientos de validez universal. Así, por ejemplo, al formular como tarea formar una persona que fomente la autonomía nacional y la solidaridad internacional, la Reforma Educativa, trata deliberadamente de ignorar la de ninguna manera solidaria actitud históricamente acostumbrada de ciertas potencias capitalistas hacia las naciones atrasadas, cuyas últimas consecuencias no recaen en la nación en general sino sobre los grupos mayoritarios, que internamente padecen las actitudes tampoco solidarias de las minorías. La misma Reforma Educativa, se sostuvo en las discusiones, fue diseñada para responder a intereses minoritarios, nacionales y extranjeros, y en este sentido se puede admitir lo consecuente de la Reforma de fomentar e incluso consolidar la solidaridad de las minorías contra las mayorías.

En síntesis, se concluyó que frente a la contundencia de los problemas económicos, sociales y políticos de la realidad salvadoreña y el carácter desigual de las relaciones de esta realidad con ciertas potencias capitalistas, la Reforma Educativa responde con planteamientos evasivos y, es más, deformando la entrega de conocimientos objetivos a las mayorías en interés de las minorías, como ocurre con los conocimientos sobre la historia de la sociedad salva-

doreña y la de las relaciones de ésta con las potencias capitalistas, que no sólo no se entrega la objetividad de tal historia, sino que se "crea" historia oficial a propósito de ciertos intereses.

4. COMENTARIO FINAL

No obstante a que, frente a la identificación de los problemas económicos y sociopolíticos de la sociedad salvadoreña, el consenso o unanimidad en torno a los mismos se lograba tempranamente, la heterogeneidad de formación y las diferencias de nivel entre los participantes favorecería, como es lógico, que la interpretación científica de los referidos pro-

blemas se discutiera ampliamente sin que en definitiva ello se agotara, ni mucho menos. En tal sentido puede afirmarse que las discusiones asumieron un carácter general, pero de ninguna manera superficial, sin que se llegase a profundizar significativamente las ideas centrales, lo cual deberá en alguna otra oportunidad ser superado.

Cuestiones como, por ejemplo, las vinculaciones de la educación con las estructuras económicas en general y con las estructuras sociales requieren ser estudiadas, como debe hacerse con su carácter ideológico (superestructural) y su ligazón con las estructuras socio-económicas y políticas internas y extranjeras.



DANIEL RIVAS

MESA 2

1. Temario B: ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

1. Grados.— años (sic)
2. Ciclos.
3. Niveles.
 - a) Parvulario
 - b) Básico
 - c) Medio (diversificación)
 - d) Superior.

2. Incoherencia en la definición del tema.

Este desglosamiento del Tema B fue oficial¹ y conocido por todos los miembros de la mesa. Lo incoherente es que tanto en la etapa regional de San Salvador como en la etapa nacional dos fuentes así mismo oficiales interfirieron con este desglosamiento y lograron modificarlo.

La primera fuente de interferencia fue el documento informativo de la misma Comisión Preparadora sobre la Estructura del Sistema Educativo.² Este documento sólo fue asequible a los seminaristas en la cuarta etapa regional. He aquí algunas de las características que le hacen diferir del esquema oficial arriba presentado:

a. Se da importancia capital a la "estructura básica" definida por una dinámica entre la educación general y la educación diversificada.³ El esquema anterior por el contrario parece referirse a ello de una manera parentética y nada clara.

b. También se da importancia capital a la "estructura institucional".⁴

c. Se incluye un capítulo de "otras modalidades educativas" y otro de "acciones parasistemáticas".⁵



La segunda fuente de interferencia fue uno de los asesores asignados a la mesa 2 por la misma Comisión Preparadora, quien, basándose probablemente en el documento informativo sobre la Estructura del Sistema Educativo arriba mencionado, propuso el siguiente esquema:

A. Estructura Institucional:

1. Conducción.
2. Planificación.
3. Asesoría.
4. Administración.
5. Ejecución.

1. Cfr. Temario: Temas y Subtemas de Discusión. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Org. 014. Ministerio de Educación, San Salvador, 1978, p. 2.

2. Cfr. Estructura del Sistema Educativo. Seminario Nacional sobre la Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Inf. 002-B. Ministerio de Educación, San Salvador, 1978.

3. Cfr. op. cit. pp. 13-16

4. Cfr. op. cit. pp. 30-32

5. Cfr. op. cit. pp. 25-30

B. Estructura Académica:

1. Estructura Básica:
 - a) Educación General
 - b) Educación Diversificada.
2. Estructura formal (niveles):
 - a) Parvulario
 - b) Básico
 - c) Medio
 - d) Superior
3. Otras Modalidades Educativas:
 - a) Adultos
 - 1) Sistemática
 - 2) Extraescolar
 - b) Educación Especial
 - c) Enseñanza de las Artes.
4. Acciones Parasistemáticas:
 - a) Extensión Cultural
 - b) Patrimonio Cultural
 - c) Promoción de Artes
 - d) Juventud
 - e) Educación Física y Promoción de Deportes.

Este fue el esquema aceptado por la mesa de la cuarta etapa como esquema de trabajo. Como es fácil de observar algunos de los subtemas habían sido asignados oficialmente a otras mesas. De hecho no todos estos subtemas fueron tratados por la mesa 2.

Esta incoherencia oficial produjo inseguridades, repeticiones y retrasos innecesarios. Además cerró la puerta a un posible control de los sectores no evaluados por el Seminario

Más tarde, en la Etapa Nacional, por considerarse que el documento redactado por la cuarta etapa era el más completo de todos, la mesa 2 lo aceptó como marco de discusión, con lo que asumió implícitamente este mismo esquema estructurante.

3. Los participantes.

Hay que reconocer que cierto sector de seminaristas mostró falta de estrictez crítica en la definición y aceptación del temario: se dejó prevalecer con excesiva facilidad la proposición del asesor, y se continuó tratando ciertos temas que se sabía iban a ser tratados con mayor profundidad en otras mesas.

También se advirtió una cierta tendencia localista, un vincular la problemática demasiado a la institución de la que se provenía y a sus intereses particulares, lo cual no favorecía planteamientos más estructurales de visión más amplia y totalizante.

Esta proclividad localista está relacionada con el hecho de que, sobre todo en las primeras etapas regionales, los participantes provenían casi exclusivamente de los niveles parvulario, básico y medio.

Sin embargo el problema tiene raíces más profundas: existía por parte de los seminaristas un cierto grado de desconocimiento e inseguridad con respecto al manejo estructural del sistema educativo. Esta deficiencia es de suma importancia pues apunta a una seria falta de comunicación dentro del sistema educativo, lo cual hace de éste un sistema sin participación cualificada de las bases y manejado por unos pocos elementos gerenciales y administrativos. Esto se vio en la mesa como un defecto original de la Reforma Educativa, su verticalismo impositivo.

Como resultado de las limitaciones de tiempo, y de estas otras limitaciones arriba apuntadas, el trabajo realizado por la mesa no tuvo un enfoque sistemático. Sería un error, por lo tanto el interpretar la ausencia de ciertos tópicos como evaluación implícita, ya sea de buen funcionamiento ya sea de falta de importancia o urgencia. Sería un error así mismo el minusvalorar la capacidad evaluativa de los seminaristas; su aporte, aunque incompleto, está fundamentado en un constante análisis del proceso educativo precisamente en su punto neurálgico.

4. Líneas centrales de consenso.

El consenso de la mesa se expresó en ciertas ideas que lograron dar unidad al trabajo. El documento elaborado, y especialmente algunos textos más oscuros o peor redactados, deberán confrontarse con estas líneas centrales para su correcta interpretación.

4.1. La naturaleza y necesidades de la realidad nacional es criterio radical para organizar y evaluar el sistema educativo; frente a este criterio los elementos de la pedagogía moderna universalizante de la técnica extranjera quedan relegados a un nivel secundario de complementación. Por esto la mesa criticó los comienzos impositivos de la Reforma Educativa de 1968, y subrayó la necesidad de una constante evaluación del Sistema Educativo desde la realidad nacional.

4.2. El sistema educativo salvadoreño no podrá ser modificado sin una transformación seria de la estructura económica del país; existe entre ambos una relación de dependencia. Una de las concretizaciones de tal relación es el desequilibrio muchas veces constatado entre la fuerza productiva lanzada por el sistema educativo y la capacidad de absorción de la infraestructura económica, desequilibrio que degenera en un abaratamiento de la mano de obra cualificada, entre otras cosas. La posición clara y tajante de la mesa frente a esta relación y este desequilibrio fue recomendar un cambio de la estructura productiva del país; todas las expresiones del documento B en favor de un incremento de productividad del sistema educativo deberán entenderse dentro de esta voluntad de cambio estructural, dentro de una percepción de relativa libertad de los apar-

tos supraestructurales y en ningún modo como un apoyo a la educación como servicio a la explotación de la empresa privada.

4.3. Al menos en la situación actual los intereses económico-políticos de la empresa privada salvadoreña en general no son los intereses de la mayoría del pueblo salvadoreño. La empresa privada intenta usar al sistema educativo para sus fines privados. De aquí que en la recomendación de crear un Consejo Nacional de Educación la mesa no incluye a la empresa privada como tal. Dentro de este contexto deberá entenderse la recomendación menos matizada de crear un Organismo Evaluador del Sistema Educativo, lo mismo que la recomendación insuficientemente analizada de incentivar la inversión privada en la Educación Superior.

4.4. En El Salvador convive una minoría privilegiada con una mayoría empobrecida. La minoría ha podido utilizar el sistema educativo para mantenerse en posición privilegiada, mientras que la mayoría sigue permaneciendo en gran parte marginada. La mesa hizo un esfuerzo constante por mirar al sistema educativo desde la injusticia institucionalizada; por esta razón se refiere a los que sufren con más fuerza esta injusticia, a los campesinos y habitantes de las zonas rurales, a los obreros, a las deficiencias con que estos grupos son atendidos, a la necesidad de adaptar el sistema a sus condiciones socio-económicas, y a la necesidad de la descentralización; de aquí la confrontación con el problema de incorporar a los menos válidos a la vida normal a través de una educación especial; así mismo el rechazo al elitismo con la insistencia en la educación gratuita, obligatoria para todos desde el nivel parvulario, y con la recomendación de ampliar la cobertura de la educación superior; por último el definir como objetivo central de la universidad el formar hombres al servicio del pueblo.

4.5. El educador es considerado como un agente de cambio al servicio del pueblo cuyas características son la capacidad crítica y la creatividad; de aquí fluyen algunas conclusiones y recomendaciones: en la situación actual del país es relevante el que se pidan garantías para los derechos humanos del docente; se recomienda la descentralización y regionalización de la administración educativa como un medio de facilitar y fomentar la ingerencia del docente en la marcha del sistema educativo; se critica una reforma educativa planificada y comenzada sin consultar suficientemente al educador; se recomienda el perfeccionamiento continuo de los educadores, y la justa valoración y remuneración de su trabajo.

4.6. Por último, desde una perspectiva más concreta, fue unánime la mesa en considerar la promoción orientada como un problema serio y no resuelto.

5. Tópicos inacabados.

El documento final de la mesa 2 contiene ciertos elementos incompletos o que necesitan una mayor elaboración, ya sea porque la mesa no pudo analizarlos con mayor profundidad y complejidad, ya sea porque la redacción no fue del todo feliz en reflejar la complejidad del análisis realizado.

5.1. Con frecuencia se usa el término binómico demanda-absorción, implicando el principio de que a toda demanda le compete una absorción adecuada. Ciertamente el concepto puede ser útil como motor para salir de una situación elitista hacia una educación popular universal. Sin embargo tal concepto tiene el peligro de aparecer como neutro y simple sin serlo en realidad; es pues importante que sea desneutralizado a base de análisis.

El documento ya deslinda un campo, al enfrentar específicamente el desequilibrio entre la demanda del sistema educativo en general y la absorción de la estructura económica, optando por el cambio radical de la estructura económica y exigiendo que no debe haber ninguna barrera al principio de la universalidad de la educación; sin embargo queda planteado el problema de buscar medios para que en la situación actual el aumento de demanda —aumento de la fuerza de producción— no lleve necesariamente hacia un abaratamiento de esa fuerza que permita el fortalecimiento de los privilegiados; ¿o es que nos encontramos ante una verdadera aporía?

Por otra parte, en la dinámica interna del sistema educativo hay que analizar la cualidad o color de la demanda, pues ésta es manipulada por una situación social de injusticia; hay que analizar, en concreto, si la demanda real viene del pueblo o de los privilegiados. El documento indica un cierto modo de controlar la demanda al recomendar un sistema de orientación vocacional; pero tal sistema debe ser especificado: ¿conllevaría una dinámica de confrontación constante con la realidad nacional? ¿sería un mero análisis facilitante de las apetencias y posibilidades de cada individuo? ¿sería una simple agencia de la empresa privada?

5.2. El documento propone la incentivación para que la inversión privada se oriente hacia la Educación Superior. La mesa había expresado claramente su temor y rechazó ante un tipo de universidad puesta al servicio de los intereses e ideología de los privilegiados. En otro lugar también había expresado que la Universidad debe estar al servicio del pueblo. Sin embargo esta inquietud y rechazo ni aparecen en este lugar del texto, ni son ulteriormente analizados.

5.3. A pesar de haber colocado al educador en posición central dentro del sistema educativo, la mesa dejó pasar la oportunidad de analizar la función de éste con respecto al currículum, los programas, la

metodología, la evaluación, problemas todos a los que se hizo referencia.

5.4. El documento critica al currículum del nivel medio por contener demasiadas asignaturas y dar una visión parcelada de la realidad; a este respecto deja sin analizar uno de los efectos más nefastos de este proceder: una enseñanza de asignaturas, no in-

tegrada en sí y con la realidad, no genera conocimiento comprometido con ésta y tiende a producir individuos manipulables.

5.5. Entre los objetivos señalados para la educación parvularia no se mencionan aquéllos referentes a la socialización del niño.



LUIS ACHAERANDIO

MESA 3

1. Temario C:

SISTEMA EDUCATIVO FORMAL

1. Planes de estudio
2. Programas de estudio
 - a) Estructura
 - b) Metodología
3. Asignatura
 - a) Organización
 - b) Metodología
4. Sistemas de evaluación escolar
5. Factores externos que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2. Dificultad del tema:

El tema de "Planes, Programas de Estudio, Asignaturas, Evaluación y Factores externos del proceso enseñanza-aprendizaje", fue probablemente el más difícil de trabajar en el Seminario, por su gran extensión, por su complejidad técnica, por su abundante y minuciosa casuística. Ya que se trataba de una materia supuestamente mejor conocida que otras por los educadores, la mesa 3 fue acaparando la inscripción de relativamente mucho mayor número de seminaristas que las otras mesas; por un lado esto enriquecía al grupo con abundantes aportaciones; pero, por otro lado, dificultó, sobre todo en las etapas regionales, el proceso de profundización, de avance y de integración, tanto en la discusión como en la producción de los documentos presentados a las plenarios.

Concretamente los documentos de las etapas regionales se distinguían por la riqueza de detalles concretos principalmente referidos a "asignaturas" y a "evaluación": en ellos se reflejaban las experiencias negativas de los maestros de todos los niveles y sus críticas al sistema educativo formal. Pero, esos mismos documentos carecían, en general, de integración adecuada y de sólidos marcos ideológicos. Quizás, por eso en la Asamblea Plenaria de la regional de San Salvador, el documento de la mesa 3 tuvo especiales dificultades.

3. Líneas generales del documento 3.

A) Para resolver la deficiencia de marcos generales, se pensó que el subtema de "Factores externos de los procesos de enseñanza aprendizaje" podría ser el que introdujera el resto de subtemas. En efecto estos factores enmarcan y condicionan fatalmente la eficacia de los Planes, Programas, Asignaturas y Sistemas de Evaluación que se estudian en el documento.

Así se destacan, principalmente, los siguientes factores externos influyentes:

1.- Condicionamientos socioeconómicos y sus secuelas de:

- a) **Hambre**, que afecta negativamente el desarrollo físico y psicológico de más del 60 o/o de niños salvadoreños.
- b) **Vivienda insuficiente e insalubre**, con su correspondiente falta de hábitos higiénicos.
- c) **Desintegración familiar** de padres inmersos en problemas de supervivencia, de alcoholismo compensatorio, etc.
- d) **Trabajo prematuro de los niños**.

Todas estas lacras sociales imposibilitan las mínimas condiciones fisiológicas, psicológicas y ambientales de un sano proceso educativo dentro y fuera de la Escuela.

2. **Constantes y sugestivos influjos deseducativos de los Medios de Comunicación**, que se han convertido, a veces, en la *anti-escuela* por su constante incitación hacia necesidades ficticias, y hacia un consumismo irracional, y por las imágenes de violencia y de exagerado erotismo que presentan.

3. **La deficiente preparación actitudinal y profesional de los trabajadores de la educación a todos los niveles.** La falta de vocación, de incentivos adecuados y de formación en el grupo de maestros, y la casi total carencia de especialistas en planificación, administración, evaluación, psicología de la educación, tecnología educativa, orientación psicológica y vocacional, etc., dificulta la aplicación e implementación crítica y creativa de la Reforma Educativa, aunque ésta fuera excelente.

4. **El interesado y recientemente planeado fomento de un tipo de religión formal**, que sólo pretende preparar seres humanos conformistas, acrílicos, desencarnados de la realidad social y pasivos ante las injusticias, es otro de los factores externos que contradice toda la filosofía de la Reforma Educativa.

5. **El alto índice de analfabetismo** (más del 60 o/o) es un gran peso muerto en el proceso educativo y productivo.

No se establecieron claras prioridades de corrección de los antedichos factores externos, pero se percibió casi unanimidad de criterio en los siguientes puntos:

a) Es de máxima prioridad el comenzar a corregir los funestos condicionamientos socioeconómicos y sus secuelas, para lo que se dan algunas recomendaciones prácticas de casi inmediata aplicabilidad.

b) El tratamiento de los otros factores externos es también urgente, pero hay grados diferentes de dificultad en su aplicabilidad. El mayor control de los Medios de Comunicación es posible casi de inmediato, lo mismo que el dejar de apoyar a sectas o grupos religiosos que tratan de generar salvadoreños acrílicos y conformistas. El analfabetismo y la falta de preparación actitudinal y profesional de los trabajadores de la educación, pueden ser abordados rápidamente (así se propone para 1979 "el año de la alfabetización"), pero, por su complejidad y dificultad especiales, exigen un estudio e implementación de largo alcance.

B) En el tratamiento de los subtemas **Planes, Programas y Asignaturas**, pronto se vio que estas últimas acaparaban casi todas las reflexiones, observaciones y recomendaciones de las etapas regionales.

No había habido tiempo, y quizá tampoco

competencia especializada, para tratar satisfactoriamente, a nivel regional, temas tan complicados como **Planes y Programas** de Estudio. Sólo se pudo concluir, a nivel general y sin sólidos diagnósticos previos, que, en los Programas, había recargos, repeticiones, inadecuación de contenidos, falta de actualización, falta de lógica y de adaptación a la realidad.

Un poco en aparente contradicción con esas consideraciones generales, el Seminario Regional recomendó recargar más los programas con contenidos de Moral, Cívica, Urbanidad, Educación Sexual, Ortografía, Caligrafía, Organización Laboral y Sindical, Ecología, etc.

Se hizo énfasis, además, en la importancia de la Educación Estética, Educación Física y Educación Musical, dándose las recomendaciones correspondientes a esas materias y contenidos anteriormente citados.

Conscientes los Seminaristas de la imposibilidad de hacer un trabajo profundo en tan poco tiempo, proponen, a corto plazo, un **Seminario** especializado para analizar y evaluar, partiendo de previos diagnósticos, los Planes y Programas de Estudio de la Educación Formal y no Formal.

C) El subtema de **Evaluación Escolar** fue tratado abundantemente en las etapas regionales. Pronto se pudieron observar las fallas del sistema evaluativo. Aunque hace cinco años la Dirección de Servicios Técnico-Pedagógicos publicó un buen **"Manual de Evaluación Escolar"**, ni los alumnos, ni los Padres de Familia, ni los mismos Maestros están bien informados en este campo, manifestando no pocas dudas, críticas y frustraciones: esto se da principalmente en referencia a la llamada "Promoción Orientada".

Es patente también la falta de formación y de coparticipación de Padres, alumnos y educadores en los diferentes aspectos de la evaluación.

Se llegó, entre otras, a una importante recomendación: **Estructurar, con participación del Magisterio, un verdadero Sistema de Evaluación para toda la Educación formal**, a partir de una previa y exhaustiva investigación sobre el vigente Sistema de Evaluación. Esta recomendación es urgente, pero requiere también mucho trabajo de diagnóstico y planificación, y una difícil implementación.

4. Dos observaciones.

Antes de terminar, conviene anotar dos observaciones interesantes:

a) Primera: la Asamblea General de la Etapa Nacional, rechazó, después de enconada discusión, la inclusión de la educación **cooperativa** como contenido de los diferentes niveles de estudio. La mayoría entendió que, aunque el Cooperativismo, y

la correspondiente formación del alumno para insertarse en él, producía normalmente abundantes ventajas sociales y educacionales, hoy y aquí no convenía apoyarlo, dada la manipulación política que de él se pretendía hacer mediante la organización oficial paramilitar llamada ORDEN, que aplicaría abundantes millones de colones a cooperativas de su estilo y conveniencia.

b) **Segunda:** contrariamente a lo que suspicazmente supusieron algunos al anunciarse el Seminario de Reforma Educativa, ni en las etapas regionales ni en la nacional se intentó seriamente retroceder de la **metodología activa**, "contactada con la realidad", **crítica, reflexiva y abierta**, del educando, tal como fuera propuesta en la Reforma Educativa del 68. Así se explica que pareciera normal en todas las mesas del Seminario exigir para educandos y maestros esa clase

de metodología; y que se aceptase, como válida, la formulación del tipo de hombre salvadoreño al que debe aspirar la educación: Un hombre **formado** más que informado; un hombre capacitado para **observar, descubrir, analizar y criticar constructivamente** la realidad; entrenado en el proceso **reflexivo** para juzgar los hechos con racionalidad e independencia mental; que sepa **apreciar los auténticos valores** con fina sensibilidad ética y con justa conciencia social; un hombre que sepa **descansar** y divertirse honestamente, y cuya principal fuente de felicidad consista en poner sus cualidades al servicio de los demás; un hombre con **destrezas y hábitos** de trabajo ordenado y persistente que refleje siempre una **sabia integración** de sus cualidades intelectuales, de su vida emocional y de su conciencia moral.



DAVID MENA

MESA 4

1. Temario D: SISTEMA EDUCATIVO NO FORMAL

1. Educación de Adultos.
2. Desarrollo Cultural.
 - a) Extensión cultural
 - b) Movimiento juvenil
 - c) Patrimonio cultural
 - d) Patrimonio natural
 - e) Administración de artes
 - f) Deportes.

2. Los considerandos del documento

La mesa de trabajo que produjo este documento analizó el tema denominado "Educación No Formal" que comprende dos grandes áreas: Educación de Adultos y Desarrollo Cultural.

Son interesantes las conclusiones que los participantes en el Seminario plantean sobre el tema que examinaron y sobre el cual proponen diversas recomendaciones al Ministerio de Educación; de llevarse a la práctica, cambiarían notablemente el quehacer educativo y cultural de nuestro país.

En esta parte del documento analizan, fundamentalmente, cuatro aspectos: educación, economía y educación, alfabetización y la cuestión cultural.



2.1. Educación

El examen de la educación lo plantean en el sentido de que debe estar orientada, en general, a crear en los educandos —tanto al nivel sistemático (formal) como en el nivel no formal— las actitudes positivas y favorables de participar en las acciones que promuevan los cambios de ciertas situaciones que prevalecen en la sociedad salvadoreña. Estas se refieren a cuestiones económicas, sociales, políticas, culturales, etc. Asimismo, destacan la necesidad de que la educación promueva el fortalecimiento de la autonomía nacional. Es decir, la educación debe proporcionar el conocimiento de la realidad nacional a los miembros de nuestra sociedad de manera que obtengan una visión del mundo actual, contra-

ditorio y cambiante, en el que participa nuestro país.

Esta situación ha propiciado la dependencia y sumisión del país respecto de otros que de muchas maneras dominan al nuestro: tecnológica, cultural, política y económicamente, etc. En este sentido, la educación debería orientarse a formar en los ciudadanos la conciencia de las limitaciones que tenemos para practicar una "vida propia"; es decir, la interdependencia entre países ha provocado relaciones de dominación de unos pocos sobre la gran mayoría. En nuestro caso, restringe el logro del desarrollo autónomo de la sociedad salvadoreña porque se combina con determinadas características de ésta que bloquean este camino a la mayoría de la población. Por lo tanto, el deber de la educación está precisamente en procurar un conocimiento científico de la realidad nacional que permita detectar las situaciones que deben cambiarse para encontrar ese camino de la autonomía nacional. Desde esta perspectiva, el documento considera la relación entre economía y educación.

2.2. Economía y educación

En el documento se efectúa un análisis crítico de la estrecha relación entre el sistema educativo y la estructura productiva del país.

En primer término se observa que las necesidades de mano de obra que tiene la actividad de cosecha de los principales productos de exportación del país, están determinados en su aspecto técnico —la habilidad requerida por la mano de obra para el desempeño de las labores de recolección y otras relacionadas con el proceso productivo— por una calificación mínima de la fuerza de trabajo. En la calificación no es importante la escolaridad que el sistema educativo nacional pueda proporcionar a la población campesina, ya que la necesidad de trabajadores en las plantaciones de café, caña de azúcar o algodón, se cubre con aquéllos que en su mayoría son analfabetos.

Por otra parte, los requerimientos de mano de obra de las empresas industriales, comerciales y otras que surgieron con la implementación del Mercado Común Centroamericano, se cubrieron con el personal calificado por los bachilleratos diversificados y otras especialidades como contadores, secretarías y algunos centros de adiestramiento de obreros para la industria. En este sentido, la Reforma Educativa no atendió los requerimientos de educación de toda la población del país ya que se orientó hacia sectores medios que se incorporaron al nuevo proceso productivo industrial.

El análisis de ambas situaciones —agricultura e industria— les hace concluir que la situación de no educación de amplios sectores de la población rural y la que han recibido determinadas capas urbanas,

está ligada íntimamente a los intereses de grupos minoritarios que controlan y concentran las actividades económicas más importantes de nuestro país.

Por otra parte, critican al gobierno actual por implementar un programa de adiestramiento de mano de obra que involucra a varios ministerios y que mantiene la pauta de estar al exclusivo servicio de los mencionados grupos minoritarios.

Se trata de la calificación de mano de obra para la industria, lo que en sí mismo no es criticable, pero sí lo es el hecho de que el ministerio de Educación destine sus recursos a este nuevo proyecto, dejando de lado lo que los participantes consideran "urgente, indispensable y prioritario": un programa permanente de alfabetización que cubra a la totalidad de la población salvadoreña.

2.3. Alfabetización

El tercer aspecto considerado se refiere a la alfabetización. Esta es entendida como un instrumento para liberarse de la opresión que sufre la mayoría de la población y deberá orientarse hacia la creación de lazos solidarios entre la masa marginada, de manera que utilizando la lectura, escritura, comprensión. . . puedan desarrollar el razonamiento que les permita describir, analizar y aplicar su conocimiento a transformar la estructura económica que mantiene marginados a la mayoría de ciudadanos. Esta forma de concebir la alfabetización se opone a lo que ha efectuado el Estado salvadoreño secularmente: responder a los requerimientos de la clase social dominante dejando de lado y huérfanos de educación a los salvadoreños que contribuyen con su esfuerzo al crecimiento económico del país.

2.4. La cuestión cultural

Los planteamientos en este aspecto se orientan a exaltar los valores que cimentan la identidad nacional. No debe confundirse esta postura de exaltación de valores nacionales como chauvinista ya que han considerado que nuestra sociedad sufre la penetración de modelos de cultura elitista que no favorecen los valores del pueblo; además, se refieren a la cultura como el cultivo libre y sin censuras ni limitaciones de los bienes de la civilización en sentido universal.

Por lo anterior le recuerdan al Estado su obligación constitucional de velar por la educación, salud y cultura de los salvadoreños, por lo cual debe favorecer iniciativas que frenen de alguna manera la penetración cultural que en definitiva destruye la identidad nacional.

Critican a los medios de comunicación colectiva: prensa, radio, televisión etc., que con sus mensajes crean condiciones negativas para el desarrollo cultural de nuestro pueblo. Esto se refiere a lo que

dicen y dejan de decir. La información que ofrecen sus noticias, comentarios, propaganda, etc., tienen un matiz ideológico en función de intereses minoritarios que están en contradicción con los del grueso de la población.

Por eso, si logramos que los medios de comunicación masivos proporcionen información veraz de los acontecimientos nacionales e internacionales, que no se autocensuren o acepten la que les imponen ciertos sectores interesados en deformar los acontecimientos sociales, políticos, etc., que la propaganda no imponga pautas de conducta nocivas a la cultura nacional, que no exista la censura bibliográfica, etc., la población salvadoreña tendrá la posibilidad de ejercer sus derechos ciudadanos y orientar la vida nacional con una perspectiva de bienestar colectivo y de realizaciones personales que en un clima como el actual es muy difícil de realizar.

3. Las recomendaciones propuestas

Consecuentes con los considerandos expuestos en el documento que comentamos los seminaristas proponen una serie de recomendaciones que reflejan sus inquietudes sobre las posibilidades de abrir canales de democratización de la vida nacional y de participación ciudadana en los asuntos de interés colectivo.

3.1. Educación de adultos

Sobre el tema de Educación de Adultos los participantes resaltan la urgencia de un programa permanente de alfabetización. La importancia de un programa de esta naturaleza es obvia para un país que presenta uno de los porcentajes más altos de analfabetismo en América Latina. Las discusiones sobre este tema se caracterizaron por las críticas a la incapacidad manifiesta de los gobiernos de alfabetizar a los salvadoreños y el poco interés en resolver este problema que frena la efectividad de los planes de desarrollo nacional.

Los participantes rechazaron la propuesta presentada por el Comité Técnico de Formación Profesional de utilizar los recursos del Ministerio de Educación en la capacitación profesional, por cuanto es la empresa privada la responsable de capacitar la mano de obra que utiliza en sus actividades económicas. Los recursos estatales que deberían orientarse hacia la solución de problemas urgentes de los sectores menos favorecidos en la distribución del ingreso, son usufructuados por los empresarios trasladando los costos de preparación de mano de obra a las instituciones estatales.

3.2. Desarrollo cultural

Las recomendaciones sobre el desarrollo cultu-

ral son más numerosas y se agrupan en cuatro áreas generales: Casas de la Cultura, Patrimonio Cultural, Bienestar Estudiantil y Medios de Comunicación Masivos.

3.2.1. Casas de la cultura

Las casas de la cultura deben tener una mayor asignación presupuestaria siempre que cumplan una adecuada labor de culturización y que no sean utilizadas como instrumento de manipulación de las personas que participan en sus programas. Se constató que muchas casas de la cultura orientan sus actividades a promover patrones culturales alienantes. Asimismo, que otras que desarrollan actividades de promoción del pensamiento crítico, son obstaculizadas por comandantes locales, guardia nacional y ORDEN.

En este caso tenemos un doble problema: la penetración de valores extraños y nocivos, a través de ciertas casas de la cultura y el control policial y político de las manifestaciones culturales. Estas situaciones impiden un desarrollo cultural autónomo que permita conocer y discutir "corrientes de pensamiento creador que permitan la promoción humana de los sectores mayoritarios".

3.2.2. Patrimonio cultural

Las recomendaciones pretenden rescatar, valorizar justamente y concientizar a la población sobre la importancia del legado cultural de nuestros antepasados en sus diversas manifestaciones: costumbres, tradiciones, monumentos, etc.

De allí la necesidad de legislar sobre la recuperación de elementos culturales (piezas arqueológicas, documentos, etc.) en manos de particulares para que pasen a poder del Estado. Proponen la creación de un Instituto de Investigaciones Antropológicas e Históricas, cuya labor científica rescate nuestro pasado y presente cultural, implemente una adecuada divulgación de sus resultados y se incorporen en los planes de estudio para que nuestros estudiantes tengan una información sistemática y el conocimiento de la historia y cultura de nuestro país.

3.2.3. Bienestar estudiantil

A pesar de que en los considerandos del documento no se mencionan explícitamente las condiciones de vida de la niñez salvadoreña, las recomendaciones son una manifestación clara de la preocupación por el mejoramiento y respeto de la situación juvenil e infantil.

Se resaltaron algunas características del sistema educativo nacional, sobre todo la deserción escolar, explicable por las condiciones materiales de vida de las familias que se ven obligadas a retirar a sus hi-

jos del ciclo escolar para incorporarlos a actividades de subsistencia. Con el conocimiento de que debe resolverse esta situación estructural que afecta en sus derechos a los niños, sobre todo a los de origen rural, las recomendaciones exigen la atención de niños y jóvenes de diversas maneras: programas de salud, albergues estudiantiles, sistema adecuado de becas, círculos estudiantiles y respeto al derecho de organizarse que tienen los estudiantes.

En el seminario se conocieron denuncias reiteradas del acoso que reciben los estudiantes por profesores y directores de sus planteles educativos y de otros interesados en destruir el movimiento estudiantil, por sus demandas de mejoras en sus condiciones de estudio y acciones solidarias con profesores que defienden intereses gremiales.

Si existe una política de hostigamiento de organizaciones estudiantiles se está bloqueando la participación de la juventud en actividades de desarrollo del país. Lo anterior negaría totalmente el objetivo que persigue el gobierno con el denominado Movimiento Nacional de Servicio Juvenil que pretende convertirse en la "base de la participación de la juventud en el desarrollo nacional y el medio de canalizar la energía juvenil". Deben investigarse las implicaciones ideológicas de este movimiento nacional de servicio juvenil ya que están fomentando valores y actitudes que no corresponden a una formación integral y crítica del medio en que se desenvuelven los estudiantes. A los jóvenes se les está vendiendo la ilusión de que están participando en la promoción de cambios y se les entretiene con intrascendencias como "elección y coronación de novias, aniversarios, turnos, rifas, juegos de salón, etc." (Doc. 022 Comisión Preparatoria Seminario Ref. Educ.).

Por lo anterior es válida totalmente la recomendación de que el Ministerio de Educación garantice la libre asociación de los estudiantes y se abstenga de efectuar discriminaciones de cualquier tipo por este derecho constitucional que tienen los salvadoreños.

3.2.4. Medios de comunicación

El documento plantea recomendaciones precisas para controlar el uso de medios de comunicación masiva como la televisión, periódicos, radio, cine, etc. por la constatación de que actualmente promueven valores negativos para el desarrollo cultural salvadoreño.

La televisión comercial, por ejemplo, presenta la violencia de diversas formas en programaciones para adultos y niños. Las consecuencias posibles en la población bombardeada con este tipo de películas pueden ser desastrosas para nuestra sociedad, por cuanto pueden condicionarnos a ver con naturalidad la muerte violenta y cotidiana que está privando en

nuestro país. Por otra parte, pretenden convertirnos en máquinas consumidoras de mercancías, la mayoría de veces innecesarias y por lo tanto promovidas por la propaganda de manera intensa y sistemática.

Transmiten otros programas de "entretenimiento" como las denominadas "telenovelas", cursis y alienantes, de tal manera que muchas personas sin darse cuenta comentan como problemas reales las vicisitudes de los actores.

Así, pues, el contenido general de los programas de la televisión comercial alejan de la realidad a sus espectadores y los envuelve en la nebulosa de sus anuncios y la irrealidad de sus películas.

El cine y los periódicos no están a la zaga en la destrucción cultural. El primero se ha convertido en un vehículo de violencia y pornografía en los últimos años; las películas formativas y de sano entretenimiento son escasas. La prensa "seria" que debería ofrecer información objetiva y promover la discusión de los problemas nacionales no es más que colección de anuncios comerciales y de puntos de vista parciales presentados como la "opinión pública", es decir, la opinión de la mayoría de la población.

Por lo anterior se justifica la preocupación de los participantes en el Seminario de Reforma Educativa de exigir iniciativas al Estado para que los medios de comunicación cedan espacios para que instituciones estatales y otras dedicadas a actividades culturales y educativas participen en forma trascendente en la orientación adecuada de la población salvadoreña. A su vez, el Estado debe limitar el uso abusivo de la propaganda nociva que induce a la adquisición y fomento de vicios y formas aberradas de conducta social e individual.

Las recomendaciones adquieren sentido siempre que los funcionarios del Estado tengan la intención de proteger y promover el desarrollo cultural autónomo que dé cuenta de nuestra nacionalidad, abierta a todas las corrientes culturales del mundo, y que mantenga su independencia del colonialismo cultural que promueven otras sociedades.

4. Aspectos no tratados en el Seminario

Por la extensión del tema que trataron en esta mesa de trabajo quedaron sin examinar aspectos importantes sobre los cuales debieron expresar sus conclusiones y recomendaciones los participantes en el Seminario sobre la Reforma Educativa. No se examinaron los programas que administran las siguientes oficinas del Ministerio de Educación: Patrimonio Natural, Educación Física y Promoción de Deportes y administración de Artes.

4.1. Patrimonio natural

Los objetivos de esta Dirección se orientan a desarrollar, construir y fomentar la educación con-

servacionista del hombre y la sociedad. Difícilmente pueden lograr estos objetivos en las condiciones actuales. Primero, siendo un programa de naturaleza nacional sus esfuerzos los ha dedicado a la zona metropolitana: en la actualidad administra tres parques: Zoológico, Saburo Irao e Infantil, todos ubicados en la ciudad capital. Segundo, carece de una adecuada investigación de las consecuencias de la irracional explotación de recursos naturales del país. Por ejemplo, el cultivo del algodón, que ha proporcionado ganancias fabulosas a pequeños grupos a costa del patrimonio natural de todos los salvadoreños, ha roto el equilibrio ecológico y destruido la flora y fauna de distintas zonas geográficas. Las consecuencias son negativas tanto en el orden natural como social y lo mismo puede afirmarse con la destrucción de bosques y cierta producción industrial.

En este sentido, debieron presentarse recomendaciones que le permitieran a la Dirección de Patrimonio Natural una presencia efectiva en la lucha por preservar nuestros recursos naturales y el medio ambiente, deteriorados cada vez más, a causa de la irracionalidad de ciertas formas de producción económica.

4.2. Educación física y promoción de deportes

El documento preparado por esta Dirección y presentado al Seminario Nacional sobre Reforma Educativa contiene las proyecciones de nuevos planes de desarrollo de dicha oficina. Estos se orientan preferentemente a los habitantes de áreas urbanas excluyendo a las zonas rurales de sus proyecciones.

Es necesario efectuar una evaluación de las actividades que desarrolla esta oficina gubernamental por cuanto la educación física es un complemento educativo que deben tener todos los estudiantes por diversas razones: salud corporal y mental, alejamiento de vicios, disciplina, etc.

Sin embargo, una población desnutrida no puede tener una práctica física y deportiva adecuada que le permita fortalecer su cuerpo y su espíritu. Mientras subsistan las condiciones que provocan la lamentable condición alimenticia de la mayoría de individuos de nuestra sociedad, los programas que puedan realizarse en este campo no tendrán los resultados deseados.

4.3. Administración de artes.

Esta Dirección administra varios programas de carácter cultural: Centro Nacional de Artes, Orquesta Sinfónica de El Salvador, Coro Nacional de El Salvador, Dirección de Publicaciones y Teatro Nacional.

No hace falta mayor análisis para encontrar que la mayoría de estos programas adolecen de una inadecuada orientación, sobre todo en lo que se refiere a los sectores sociales que deben atender. El mismo Ministerio de Educación lo reconoce a través de su oficina de planificación (ODEPOR). En un documento elaborado por dicha oficina y presentado a este seminario afirman que los programas de la Dirección que comentamos tienen un carácter elitista: se ofrecen a la población urbana y dentro de ésta, sus actividades se orientan hacia la clase alta y media; destinándose más del 52 o/o del presupuesto de esta Dirección a "atender" a dicho sector a través de conciertos, exposiciones, presentación de coros, etc.

La recomendación inmediata es que debe realizarse una concienzuda evaluación de objetivos, metas y contenidos de los distintos programas de la Dirección de Administración de Artes, para que la inversión de esfuerzos y recursos en este sector de la cultura sea realmente fructífero y contribuya a desarrollar los valores que cimenten la identidad nacional y el cultivo libre y sin censura de los bienes de la civilización.



JOSE FRANCISCO MARROQUIN

MESA 5

1. Temario E:

ADMINISTRACION DEL SISTEMA

1. Estructura
2. Organización
3. Funcionamiento de:
 - a) Despacho Ministerial
 - b) Subsecretaría
 - c) Direcciones Generales
 - d) Direcciones
 - e) Supervisión escolar
4. Sistema Financiero.

2. Planteamientos básicos.

Aunque probablemente manejado desde diferentes perspectivas, los asistentes a la discusión sobre este tema coincidieron en que la administración es importante debido a que ella "posibilita" la realización de los objetivos del sistema educativo del país.

Esta apreciación general se refleja hasta en planteamientos operativos sobre el particular, que proceden de diferentes fuentes. Así tenemos que, por un lado, fue presentada una serie de ponencias en que se hacía referencia a determinadas circunstancias, a las que se les atribuía la posibilidad de una solución administrativa, las cuales afectan directamente a los maestros; y por otra parte, si se tiene en cuenta la intencionalidad y el contenido del guión para discusión que se trató de considerar en todo momento, el cual se refería a aspectos de estructura, organización, funcionamiento de dependencias de distintos niveles del Ministerio de Educación, sistema financiero, etc., todo ello pretendiendo construir una plataforma de discusión sobre asuntos administrativos básicos. A partir de lo anterior, debemos destacar en primer lugar, la inexistencia de un planteamiento teórico de fondo sobre administración, en este caso, del sistema educativo.

En un primer momento se externaron opiniones sobre la manera de abordar el asunto, dado que los materiales informativos proporcionados por la Comisión Organizadora, así como las Ponencias presentadas, no hacían posible la discusión (en el pleno sentido del término). Tales bases informativas fueron complementadas con algunos materiales de apoyo y una exposición verbal hecha por un representante del Ministerio, cuya tónica complicaba un tanto la situación debido a algunas inconsistencias técnico-administrativas en un lugar que obviamente no reunía especialistas en la materia. Lo que subyacía en el fondo era la diferencia de concepciones sobre la Administración Pública de la Educación y la capa-



cidad para ejercerla, como elementos de juicio para evaluar el papel de la administración en relación a la Reforma Educativa.

En otro sentido, como puede advertirse de la simple lectura del temario, se pretendió que la Organización fuera el centro de atención principal, soslayándose consciente o inconscientemente, los demás elementos del proceso administrativo, es decir, la planificación, la dirección y el control. Sobre este aspecto, se planteó la discusión en torno a la relación entre estructura y organización. Aparentemente, (pues no estaba claro) por estructura se entendía la esquematización gráfica de las distintas unidades que componen el Ministerio de Educación; todo ello representado en varios organigramas; por organización se entendían los diferentes mecanismos para operativizar el trabajo de las distintas áreas de competencias en este ramo de la administración pública. Sin que la discusión quedara agotada, se expuso la tesis de que la organización comprende tanto a la estructura como al funcionamiento, por cuanto toda organización descansa sobre una estructura y se pone en marcha mediante determinados métodos y procedimientos, es decir, **funciona** mediante la puesta en práctica de instructivos, manuales, etc. demandando una coordinación para que el todo orgánico funcione sistemáticamente.

Los participantes en el estudio de este tema coincidimos además en que la administración no es un fin en sí misma, sino un medio para la consecución de objetivos fundamentales, es decir, que el Ministerio de Educación con todas sus dependencias existe en razón de la existencia del sistema educativo vigente en el país.

Pasando a aspectos más concretos, debemos decir que el intercambio de opiniones alrededor de este tema tendió a poner el énfasis, casi todo el tiempo, en lo que se consideró como "problemas de funcionamiento". Por momentos quedaba la sensa-

ción de que las diferentes dependencias ministeriales no funcionaban bien, lo cual expresado sin más, señala una situación, pero a veces no sugiere siquiera la posibilidad de una causa, por lo cual se podría entender que bastaría considerar en otro momento y con otros datos que todo andaba bien para que desapareciera el "problema detectado". El origen de toda esta confusión radicó en el esquema que se indicó para la presentación de algunas ponencias en las cuales el "problema" afectaba a una persona o a un grupo reducido de personas y con lo cual se podría estar o no estar de acuerdo.

No obstante lo anterior, se intentó cumplir con el guión que propuso la Comisión Organizadora, tratando de hacer referencia al caso general hasta donde ello fue posible. Se trató de evitar pues, los peligros latentes que consistían por un lado, en discutir aspectos muy particulares, o bien, convertir aquello en una discusión técnica sobre administración pública o administración educativa.

3. Desarrollo del guión

Teniendo en cuenta que la representación del Ministerio planteó como demostración del desarrollo administrativo en materia educativa, el crecimiento numérico de Unidades de este ramo, así como una serie de cifras en las que se refleja el crecimiento del Presupuesto de Educación y un alza en los costos de la educación por alumno en la mesa se consideró que tales elementos de juicio no eran fundamentales y que la interrogante a dilucidar era si la estructura administrativa con la que cuenta este Ministerio, responde efectivamente a los objetivos de la educación nacional. Esto permitió advertir que los juicios que se hagan sobre la administración de determinada entidad o institución no deben referirse únicamente a lineamientos técnicos, o específicamente sobre organización, sino a la realización de los objetivos trazados en materia educativa, la cual demanda la existencia de un conjunto de elementos de naturaleza diversa (humanos, materiales y financieros), los cuales integrados en unidades organizativas le dan forma al aparato administrativo que sostiene a la Educación en el país. Es decir, la pregunta fundamental es si lo orgánico está en correspondencia con los fines que se persiguen a nivel nacional. Debe aclararse que los objetivos a los que nos referimos no son exactamente los postulados filosóficos y las bases sociológicas respectivas, sino la traducción de éstos a términos administrativos, vale decir, a metas de trabajo concretas, contenidas en planes y programas de trabajo. Por aquí deberíamos haber comenzado, pero no fue posible. Al mismo tiempo digamos que tales objetivos deberían servir para establecer las funciones principales inherentes a esta actividad que es la educación, puesto que la actual organización no las refleja con claridad.

Otros puntos controvertidos fueron: la redefinición de algunas Direcciones y secciones del Ministerio, el establecimiento de cuotas de escolaridad en los Centros Oficiales de Enseñanza, las diferencias en la asignación de recursos en detrimento de las zonas fuera de la capital y el papel de la Supervisión Escolar.

Señalemos en primer término que la división de las Direcciones Generales en Operativas y Complementarias no es lo determinante, aunque hay que reconocer que la confusión genera problemas de coordinación. A este respecto se sugirieron cambios en el Organigrama, sin embargo surge la pregunta: ¿Es conocida esa estructura teórica por todos los niveles y unidades del Ministerio? En segundo término, se discutió mucho en torno a las cuotas de escolaridad y al modo en que se distribuyen los recursos, especialmente los financieros; ambos aspectos implican procesos administrativos relacionados con la planificación y el control de las finanzas, pues lo que se está cuestionando es la administración de los recursos financieros, cuyo principal argumento podría sintetizarse diciendo que no se harían necesarias las cuotas y podrían atenderse las necesidades del magisterio y de las escuelas si el manejo financiero fuese correcto.

En cuanto a la supervisión escolar, se expuso al inicio el concepto según el cual la supervisión debe estar presente en todos los niveles y ser preocupación de todos aquéllos que se encuentran vinculados a ella de cualquier manera, desde el Ministro para abajo. Tal concepto desnaturaliza esta función, la torna ambigua y diluye la responsabilidad. Por el contrario, esta actividad constituye un puente entre la dirección y el control, y su realización contribuye a reorientar la marcha sobre la marcha y es por lo tanto una labor especializada.

Esta mesa obtuvo un consenso fácil en cuanto a la necesidad de asignar más recursos para beneficio del Magisterio así como la necesidad de elevar la calidad de la supervisión por considerarla muy importante en el quehacer escolar.

Ahora bien, cuando se lee el documento final sobre la Administración del Sistema Educativo se advierte inmediatamente que hace falta la profundización y posterior estudio de algunos puntos debatidos.

A nuestro juicio debe estudiarse todo el proceso administrativo que se aplica a los asuntos educativos, pues la evaluación debe hacerse a la totalidad de elementos, dada su continuidad.

Por otra parte, los objetivos deben someterse a un tratamiento más de fondo, principalmente al tener en cuenta que la consecución de ellos implica la puesta en práctica de políticas administrativas, es decir, la traducción de aquéllos en guías para la acción. Además decimos esto porque tenemos claro que a una educación popular no pueden correspon-

der una estructura y unos planteamientos para educar a una élite.

La estructura orgánica también necesita ser mejor estudiada, vinculada a toda la esfera de la organización. En efecto, si concebimos la estructura como el conjunto interrelacionado de unidades administrativas integradas de acuerdo a su especialización, nos damos cuenta que se debe establecer criterios para integrar materialmente las unidades, determinándoles sus objetivos específicos, adecuándolas a los principios de organización y dotándoles —entre otras cosas— de técnicas y herramientas administrativas.

El acuerdo mismo del Seminario consistente en proponer la descentralización del sistema educativo debe desarrollarse, pues implica considerar la especialización y capacitación de los cuadros directivos que asumirán tal delegación de autoridad.

4. A manera de conclusiones

La tarea de someter a revisión un proceso como el de la Reforma Educativa en diferentes aspectos es muy compleja; sin embargo para el caso de El Salvador y en materia de administración, lo que demanda atención es la administración escolar en todos sus niveles, pero particularmente en el básico, incluyendo el parvulario. Esta parte de la administración del sistema educativo debe examinarse en todos sus ángulos porque incide directamente en la calidad de la enseñanza, y es a este nivel (básico), al que accede la mayoría de la población.

Simultáneamente con lo anterior considérese las continuas referencias que se han hecho sobre el personal que trabaja para el ramo de Educación, especialmente los maestros de todos los niveles. Esta situación atañe prácticamente a todos los aspectos discutidos (estructura, funcionamiento, sistema fi-

nanciero, etc.). En otras palabras, se dice que el manejo de los recursos humanos es deficiente en cuanto a movimientos de personal, salarios, prestaciones, registros, promoción, readiestramiento, etc.

Con base en lo anterior, es imprescindible que el esclarecimiento de las Areas Funcionales del Sistema Educativo Nacional sea complementado por los respectivos sistemas y no por retazos de administración. Especial atención merece un sistema de administración de personal que abarque todo lo relativo a esta materia. Nos anticipamos a agregar que no hay procedimientos eficientes por sí mismos, sino eficiencia de quienes los llevan a la práctica, y ésta puede elevarse en función del desarrollo del personal, de la capacitación de los niveles de mando a fin de contrarrestar la tendencia al burocratismo o a la seudotecnificación.

Finalmente téngase en cuenta que los resultados del Seminario sobre la Reforma Educativa y las conclusiones y recomendaciones contenidas en este comentario implican, en primer lugar, una visión de totalidad del Sistema Educativo y del Proceso Administrativo; y en segundo lugar, la adopción de enfoques administrativos, y no de otra naturaleza, para el análisis de esta situación.

Un aspecto para cuyo estudio se necesitan mejores condiciones que las del Seminario es el relacionado con el sistema financiero; éste fue el gran ausente de la discusión, aun y cuando al hablar de salarios y otras necesidades estuviere implícita su consideración. Las finanzas se entienden como el proceso de gestión (obtención) y uso de los recursos monetarios, lo cual sirve de base económica a actividades determinadas, y en este sentido el desconocimiento era casi absoluto, pues no se puede avanzar mucho cuando solamente se cuenta con un resumen de cifras presupuestarias sin los correspondientes anexos y explicaciones.

GORKA GARATE

MESA 6.

1. Temario F:

UNIDADES DE APOYO

1. Oficina de Planeamiento y Organización.
2. Televisión Educativa.
3. Servicios Técnico-Pedagógicos.
4. Ciudad Normal.
5. Dirección de Arquitectura Educativa.
6. Bienestar Magisterial.
7. Bienestar Estudiantil.
8. Educrédito.

2. Definiendo el tema.

Para que un sistema educativo pueda lograr sus objetivos de un modo coherente, previsible y eficiente —característica ésta de todo sistema que intente adjudicarse como propios determinados logros— se necesita el apoyo de una serie de subsistemas que teniendo objetivos inmediatos propios desempeñan funciones de servicio subordinadas a los objetivos generales. Tales subsistemas son las unidades de apoyo.

Una definición análoga a ésta, abstracta y abierta a un sinnúmero de posibles concreciones, fue formulada por la Comisión Preparadora del Seminario sobre la Reforma Educativa.¹ Sin embargo, esta definición, aunque se dio por conocida y supuesta, no fue la que orientó el trabajo de esta mesa. Más bien lo que organizó y delimitó la extensión del trabajo fue esa lista de Unidades de Apoyo que encabeza este comentario y que ya había sido propuesta al pueblo salvadoreño por la misma Comisión Preparadora.²

La aceptación por parte de la mesa de esta definición concreta y fáctica facilitó una entrada directa en materia y discusión. Sin embargo, para quienes pretendían una evaluación completa del sistema educativo, quedaba planteada la pregunta: ¿Es esta lista completa? ¿Existen en el sistema otras unidades de apoyo que no han sido presentadas a este Seminario para su correspondiente evaluación?

La Comisión Preparadora ya había indicado la posibilidad de la ausencia de algún tema de relevancia y había pedido que en caso de ser advertida una omisión se notificara a la Junta Directora.³ Esta advertencia, sin embargo, no logró influir a la mesa por las razones que a continuación se indican:

a) La mesa era consciente, aunque de un modo indeterminado y vago, de que el tema general a ella asignado, Unidades de Apoyo, considerado abstractamente podía abarcar a un número tal de unidades del sistema educativo que excedería claramen-



te sus posibilidades de evaluación en el tiempo ofrecido por el Seminario; consecuentemente dio por supuesto que los subtemas no ofrecidos a ella serían asignados a otras mesas.

b) La mesa comprendió rápidamente que con las unidades de apoyo a ella asignadas por el temario ya tenía materia más que suficiente para absorber su trabajo intenso en el pequeño espacio de tiempo con que podía contar.

c) Como se fue viendo con mayor claridad a lo largo del trabajo del Seminario, la mesa poseía un conocimiento inicial insuficiente y nada sistemático de los objetivos y el funcionamiento de las diversas unidades del sistema educativo y de su conjunto.

d) Por parte de la Secretaría del Seminario fue deficiente la distribución de los documentos de apoyo relativos a los subtemas asignados a esta mesa. Una de las primeras decisiones de esta mesa en la Cuarta Etapa Regional fue enviar una comisión a Secretaría para exigir aquellos documentos que faltaban; a pesar de ésta y otras ulteriores presiones los miembros de la mesa nunca llegaron a poseer el documento de apoyo relativo a la Dirección de Juventud, uno de cuyos subtemas, la Dirección de Bienestar Estudiantil, había sido asignado a ella.⁴ Más tarde una vez terminado el Seminario, se pudo advertir que aunque algunos de los subprogramas de la Dirección de Juventud habían sido asignados a la Mesa No. 4, otros no fueron presentados a la evaluación del Seminario. Estas deficiencias, que hasta el momento no han sido explicadas por la Comisión Preparadora, provocaron suspicacias.

Así pues, esta mesa aceptó de hecho la delimitación del tema propuesto por la Comisión Preparadora sin pretender ni poder cerciorarse de que todas las unidades de apoyo del sistema educativo fueran a ser evaluadas en el Seminario. Es ésta una importante consideración para valorar e interpretar con justicia ciertas ausencias que uno, esperando por el título general, pudiera notar en el documento F.

3. Lineamientos fundamentales.

Un determinado cuerpo de ideas fue el que dio la unidad a esta diversidad de subtemas enfrentados por la mesa 6. Las ideas y los juicios fueron tomando cuerpo y entrelazándose a lo largo de la reflexión y discusiones del Seminario, y llegaron a constituir un verdadero cuerpo de consenso. Sin este cuerpo no podría entenderse en profundidad y perspectiva la profusión de recomendaciones del Documento F. He aquí una breve descripción de estos lineamientos fundamentales.

3.1. Toda la intención y planificación del sistema educativo debe ir dirigida a facilitar y fomentar, con mayor o menor agresividad, el que el alumno haga saltar dentro de sí mismo la chispa educativa, por la que éste va tomando una posición activamente crítica y responsable en el mundo y en la sociedad, es decir en la realidad que le rodea. El método fundamental hacia este objetivo es el enfrentamiento crítico, activo y sistemático del alumno con esta realidad. Este enfrentamiento se logra con la ayuda del currículum en el que se inserta —con un acompañamiento crítico y activo— el educador.

En esta concepción toma posición de primacía absoluta la realidad circundante, la que es no sólo el término de la educación sino también el educador radical. Por otro lado se acentúa la instrumentalidad del currículum con respecto no sólo al futuro post-escolar —lo cual es más fácilmente admitido— sino también con respecto al presente, en el que el currículum debe estar constantemente llevando al educando al enfrentamiento con la realidad misma; el currículum, con sus diversos elementos de asignaturas, textos, etc., no posee categoría absoluta ni siquiera temporal y provisionalmente.

En segundo lugar esta concepción rechaza toda posición pasivista y meramente transmisionista: se educa para controlar al mundo en sociedad y controlando el mundo en sociedad; el elemento de adaptación al mundo y la sociedad —que sí es factor educativo— es aceptado únicamente en cuanto que es exigido por las leyes y estructuras propias del mundo y la sociedad con las que tiene que aprender a contar todo individuo.

3.2. Para todo salvadoreño la realidad circundante propia y radical es la realidad nacional, sobre la que puede ejercer control, en la que es irremplazable, y sobre la que tiene una responsabilidad irrenunciable. Por lo tanto el factor decisivo para determinar los objetivos y la estructura del sistema educativo deberá ser esa realidad nacional, sus posibilidades y fuerzas germinales, sus necesidades y carencias.

3.3. Esto implica una relación definida con lo extranjero y lo internacional. Hay que distinguir, en primer lugar, entre lo extranjero y lo internacional, pues no son raros los engaños y las manipulaciones

que logran imponerse a base de dar rango de internacional a lo que es simplemente extranjero. Lo extranjero es tan particular como lo nacional. La ciencia extranjera es el producto de la reflexión y verificación sobre una realidad particular —por muy importante que ésta pretenda ser a niveles políticos, económicos, etc.— desde perspectivas e hipótesis particulares, con lenguaje, metodología e historia particulares. Lo internacional, en cambio, es el resultado de la participación concertada y orgánica de las diversas unidades particulares; es algo siempre en formación y que no siempre existe; es de todos —no es ajeno— y no es propio de nadie; para la ciencia internacional todas las realidades particulares tienen el mismo rango, el rango de realidad, y todas son absolutamente necesarias.

Esto supuesto, se reconoce que sólo a través del compromiso con lo nacional y en la medida en que éste se realice podrá el hombre salvadoreño salir al encuentro de sus responsabilidades frente al mundo en su totalidad internacional; estas últimas no se niegan sino se mediatizan.

Además, cuando el término “ciencia y técnica de la educación” se refieren a ese conjunto de resultados concretos y comunicados —no muy orgánicos, por cierto— que provienen del estudio y la reflexión realizados desde países que son o han sido poderosos internacionalmente y sobre experiencias educativas propias de ellos, entonces hay que tener en cuenta dos aspectos de la situación creada por esa ciencia al llamar a las fronteras nacionales: a) la situación distinta de esos países con respecto a la nacional, y b) la relación de dependencia a varios niveles que experimenta El Salvador con respecto a ellos; el lenguaje, por muy científico que sea, va siempre cargado de situaciones, opciones e ideología; esa ciencia y esas técnicas de la educación necesitan por lo tanto pasar por un proceso de adaptación sistemática.

Aun entonces debe considerarse más importante —lo esencial diríamos— el hacer ciencia —la dinámica propia— que el poseer uno o dos resultados quizá felices de ciencia ajena; el hacer y descubrir ciencia nunca podrá ser sustituido por el aprender resultados. El hacer ciencia es un proceso en primer lugar dialéctico y constante entre la experiencia directa y la teoría como intento de explicación o intelección verificable. Es además un proceso que exige la producción y comunicación va hacia la participación y socialización; el realizar y controlar aquí, en El Salvador, ambos procesos es esencial; sin ello El Salvador no tendrá propiamente ciencia.

Así pues, el poner como principio crítico del sistema educativo a la realidad nacional no rechaza absolutamente la participación de la ciencia y técnicas extranjeras en el proyecto educativo, ni rechaza la colaboración estrecha de técnicos extranjeros. Sí afirma que lo extranjero y lo internacional en cuan-

to tales son solamente una posible ayuda secundaria a un sistema cuyo origen y motor autónomo es la dinámica centrada científicamente alrededor de la realidad nacional; esta posible ayuda deberá ser evaluada según su capacidad de adaptarse e integrarse a esta dinámica, y consecuentemente deberá ser rechazada o aceptada; con esto se rechaza el proceso opuesto de establecer lo ajeno como criterio de aceptación de lo propio; asimismo se exige que el grueso del tiempo y del esfuerzo debe entregarse consciente y sistemáticamente a fortalecer y vivificar ese motor autónomo, y no al proceso secundario de evaluar y adaptar lo extranjero; esta afirmación tiene especial relevancia para aquellos sectores dirigentes del sistema educativo cuya distancia del fenómeno educativo concreto —no acompañan al alumno en su encuentro con la realidad— les hace más proclives a buscar apoyo en la así llamada ciencia internacional, y les dificulta la confrontación de ésta con la realidad educativa nacional.

3.4. Para poder estructurar el sistema educativo alrededor de la realidad nacional, dado que ésta es histórica y cambiante, es imprescindible considerar al sistema como un proceso en el que la investigación y la evaluación sea fuerzas integrantes en constante actividad. No se trata de acciones investigativo-evaluativas repartidas como al azar por los rincones del calendario, ni de proyectos dejados a la buena voluntad y perspicacia de individuos, ni de grandiosos seminarios cada diez años, sino de una dinámica que toque sistemáticamente al cuerpo educativo nacional en su totalidad y a cada uno de sus elementos y funciones, y sin la cual el cuerpo no puede perdurar.

En esta dinámica se distinguen tres niveles: a) el primer nivel es el del análisis de la realidad nacional en toda su complejidad y dinamismo, con sus focos de crecimiento, sus dinámicas autónomas, sus necesidades y carencias; b) el segundo nivel —ya creativo— es el de la investigación de los modos de estructurar el sistema educativo en respuesta al análisis de la realidad; dentro de este nivel tiene especial relevancia la construcción curricular; c) el tercer nivel es el de la evaluación del sistema y de cada uno de sus elementos y funciones, teniendo como criterio radical o fuente de criterios la misma realidad nacional.

3.5. De este planteamiento de tareas básicas parece surgir un método asimismo fundamental, al que la Mesa 6 se refiere varias veces con el término "teoría-práctica". Simplificando lo complejo, se insiste aquí en una dialéctica entre dos focos dinámicos, imprescindibles ambos; la práctica se refiere esencialmente a la teoría en cuanto que aquélla es observación y experiencia directa de algo concreto que requiere intelección y control, y es también verificación y evaluación de la teoría; la teoría se refiere esencialmente a la práctica en cuanto que aquélla

es explicación e intelección de lo concreto, y es dirección y evaluación de la práctica. Aunque esta dinámica deba aplicarse a todo el sistema educativo, se hace mención especial de la necesidad de su aplicación a la formación de educadores, tanto en su formación previa normalista, como a su formación permanente. Con esto se critica y rechaza la formación meramente teórica que ni surge de la praxis, ni es confrontada sistemática y orgánicamente por ella; se critica y rechaza un concepto de teoría autónoma, que por sí eleva a la persona que la posee, y que la une y asimila —todavía más burdo y utópico— a las cumbres y logros culturales de los países llamados avanzados.

3.6. El currículum, en su etapa embrionaria de programa general para todo el sistema educativo, tal como aparece esquematizado en los documentos oficiales, es esencialmente algo incompleto e inacabado; además tiende espontáneamente a poner resistencia tanto al cambio diacrónico como a la adaptación a las casi infinitas situaciones en las que de hecho se realiza la educación. Así pues el currículum oficial es siempre algo que necesita ser llevado a cabo, vitalizado y recreado constantemente y con energía.

Ahora bien, quien está en posición privilegiada, en la encrucijada del proceso educativo, para poder recrear y revitalizar el currículum de un modo autónomo, consistente y verificable es precisamente el maestro en activo. Para ello el maestro deberá ser —entre otras cosas— un experto analizador crítico de la realidad nacional y un experto en hacer presente esta realidad en el currículum traduciéndola en formas educantes.

En el desempeño de esta función el maestro es irremplazable. Aun cuando se reconoce la necesidad de que otras instancias del sistema educativo —como la Dirección de Servicios Técnico-Pedagógicos, por ejemplo— tengan ingerencia en el formular y revisar permanentemente el currículum, tales instancias deberán desarrollar sus trabajos e investigación sobre la experiencia creativa del maestro en activo y en estrecha y activa colaboración con él; de ningún modo deberán pretender suplantarlo su actividad creativa y autónoma, sino más bien potenciarla.

3.7 Varias son las condiciones de posibilidad para lograr consistentemente dar vida a este tipo de educador. La primera condición se refiere al sistema de formación de educadores. Este deberá tomar una opción clara y firme de privilegiar, concediendo régimen de prioridad y calidad de fundamento y estructura medular, a aquellos contenidos y métodos que conduzcan específica y eficientemente a formar analizadores críticos de la realidad y creadores de currículum en base a tales análisis. Son pertinentes al caso, por ejemplo, la epistemología, la metodología de investigación y análisis, la estadística, los varios campos de las ciencias sociales, la economía, la dinámica teoría-práctica, la dinámica de investigación

grupal, etc. Tal opción deberá ser aplicada tanto a la formación previa normalista como a la formación permanente de educadores en activo. Alrededor de este núcleo y en forma orgánica se insertarán las diversas especializaciones, de acuerdo a las necesidades y posibilidades de cada caso.

3.8 Una segunda condición de posibilidad se refiere a la comunicación entre el maestro en activo y el centro del sistema educativo nacional. El maestro no podrá desempeñar de hecho la función de analizador de la realidad y creador de currículum si el sistema no le asigna eficazmente la función de retroalimentador privilegiado y autónomo del sistema educativo en materia de análisis de la realidad y creación de currículum; para que esta asignación sea eficaz se requiere la creación de canales de comunicación, que por su número, calidad y asequibilidad permitan, fomenten y exijan ese flujo de retroalimentación de maestro a centro del sistema.

Es así mismo imprescindible para que el maestro en activo participe en el sistema educativo como persona humana, autónoma, creadora, ejercitadora de juicio y discreción, la creación de canales de comunicación de centro a maestro que informen a éste veraz y sistemáticamente acerca de los objetivos, estructura, funcionamiento y financiación de las unidades de apoyo del sistema. Lo contrario es un llamado a la inanición irresponsable del maestro y a la manipulación masiva del sistema por parte de ciertas minorías.

3.9 Una tercera condición de posibilidad se refiere a lo que con un término genérico podría denominarse como bienestar del gremio magisterial. Dentro de los múltiples componentes del bienestar magisterial tres son resaltados como especialmente pertinentes a la situación actual del maestro salvadoreño :

a) La seguridad del educador en el desempeño de sus tareas profesionales y gremiales frente a toda clase de violencia y amenaza; tal seguridad deberá ser avalada por una voluntad pública, firme y eficiente del Estado que llegue a la corrección firme de posibles excesos anteriores.

b) Un nivel económico para todo educador que le libere de los agobios del pluriempleo y le permita un desempeño de sus tareas más consciente, creativo y eficiente.

c) La creación de estímulos escalafonarios y económicos con miras a una mejor y constante preparación profesional de los educadores y a una mayor productividad y eficiencia en su trabajo.

El Bienestar del gremio magisterial deberá mirarse también desde otros dos puntos de vista:

a) El de toda persona humana con derechos que deben ser reconocidos y garantizados.

b) El de una minoría gremial en un país donde una minoría oligárquica controla el poder y la riqueza y mantiene una situación de privilegio y desigual-

dad.

3.10. En su calidad de sistema dentro de un sistema más abarcante el proyecto educativo nacional deberá considerar cuidadosamente su entorno.

En primer lugar es de suma importancia el constatar y analizar el hecho de la pobreza en la que vive una mayoría del pueblo salvadoreño: una pobreza económica que desemboca en una dificultad y hasta imposibilidad de tomar parte con plenitud en dicho proyecto educativo.

En tal situación se rechaza toda solución elitista, enmascarada ésta normalmente tras la promesa nunca controlable y a plazos siempre imprevisibles de una mejora educativa y cultural del pueblo lograda indirectamente a través de la educación y capacitación de una élite. En contra de ello se insiste en el principio de la universalidad de la educación, de la cobertura total, pero entendido en forma eficiente y realista: no se trata solamente de establecer una igualdad de esfuerzo o costo educativo para cada educando salvadoreño, sino de ofrecer una posibilidad de igualdad de resultados para todos; esto exige un suplir privilegiadamente allí donde existe una desventaja inicial o estructural permanente.

Tanto el hecho de la pobreza extendida como el principio de universalidad eficiente deberán incidir en una administración de fondos educativos austera, igualitaria y sujeta a una evaluación de eficiencia, y así mismo en una utilización intensa de recursos; deberán incidir también en un rechazo sistemático de tantas barreras de origen económico que impiden la participación de todo el pueblo —incluyendo los más pobres— en el proyecto educativo nacional, y en una mayor sensibilidad por las necesidades educativas de la zona rural.

3.11. En segundo lugar tanto el sistema educativo en general como el maestro en activo en especial, son susceptibles a presiones políticas extraescolares; unas de ellas son destructivas por su misma naturaleza; otras son nocivas debido a la contextura política salvadoreña actual.

Hay personas e instituciones que motivadas por intereses particulares y amparados en posiciones de privilegio quieren evitar que el educador y el estudiante normalista ejerciten profesionalmente la función de analizar críticamente la realidad nacional; otras veces la presión se dirige a la obtención de servicios privilegiados de parte del sistema educativo; hay autoridades locales que impiden al educador el desarrollo normal de su profesión; otras veces son los partidos políticos —expresión que en la coyuntura actual salvadoreña deberá entenderse como “el partido político”— pretenden manipular y utilizar el sistema para sus fines partidistas de un modo impositivo. Todas estas presiones han llegado a los últimos extremos de la violencia, los secuestros, los desaparecimientos y el encarcelamiento.

De todo esto deberá ser consciente el sistema

educativo quien deberá tomar medidas serias hacia la neutralización de tales presiones, sabiendo por otra parte que el poder definitivo para poder lograrlo está fuera del ámbito estrictamente propio.

3.12. En tercer lugar, dada la estructura socio-económica del país y la experiencia de la serie de coyunturas más recientes por las que ha atravesado éste se juzga que la ingerencia de la gran empresa privada no formalmente educativa en la estructuración y marcha del sistema educativo es pernicioso para éste y por tanto debe ser rechazada.

Tal ingerencia no representaría —en contra de lo tantas veces prometido— los intereses de la mayoría del pueblo salvadoreño, en especial los de los más pobres; por el contrario representaría a una minoría positivamente antagónica en sus intereses a la mayoría. Además tal ingerencia tendería irresistiblemente a la dominación impositiva y prepotente. Por todo ello se rechaza expresamente toda participación de la empresa privada no formalmente educativa en la constitución de un posible Consejo Nacional de Educación.

3.13. En la formación y estructuración del proyecto educativo nacional dos elementos surgen con especial relevancia en el momento actual: la sistematización y la coordinación.

Por sistematización se entiende aquí el proceso de fijación racional a todo nivel de objetivos y de cauces de control, evaluación y cambio; se trata de no dejar toda la buena marcha del proyecto en manos de la posible inspiración, clarividencia y energía de los individuos, ni permitir que el único mecanismo de acción sea la reacción, imposible de programar, ante las llamadas de urgencia de un problema que ya ha adquirido proporciones enormes. La sistematización se concibe como un verdadero proceso que parte constantemente de la experiencia, algo nunca acabado y siempre en formación; no es pues una estructura fija y muerta; esto implica una apertura constante y sistemática al cambio del sistema, y no sólo permite sino facilita y fomenta la participación personal del individuo y su incidencia en el conjunto.

3.14 La coordinación dentro del sistema educativo tiene carácter de urgencia tanto en el campo de la formación del educador como en las relaciones entre las distintas unidades de apoyo.

4. Desarrollo de un conflicto.

El hecho puede parecer extraño por desproporcionado; el conflicto serio, el único que logró perturbar el ritmo de trabajo de la mesa, fue generado por la siguiente proposición: considerando el monto de inversión en Televisión Educativa en sus diez años de existencia, la falta de estudios evaluativos sistemáticos y comprensivos del programa, y la situación de pobreza en la que vive la gran mayoría

de la población salvadoreña, es una irresponsabilidad masiva y dramática, y por lo tanto debe rechazarse estrictamente, el continuar financiando con nuevos fondos ese programa sin una previa evaluación comprensiva de sus logros. La proposición fue lanzada a la mesa en la etapa cuarta.

Conviene notar aquí algunos elementos que pueden ayudar a comprender tanto el hecho del conflicto como su desarrollo.

4.1. La Dirección de Televisión Educativa envió 39 de sus técnicos a participar en el Seminario. Aunque para la terminología del Seminario este cuerpo tiene su sede dentro de la región de San Salvador, sin embargo dada la falta de reglamentación al respecto⁵ estos técnicos se repartieron de la siguiente manera: 8 en San Miguel, 8 en San Vicente, 8 en Santa Ana y 15 en San Salvador.

Estos datos revelan por un lado la existencia en esa Dirección de una capacidad organizativa y de una voluntad de pulsar y captar la realidad educativa de todas las regiones del país, características ambas que son encomiables. Sin embargo este comportamiento deja planteada una pregunta seria a la Comisión Preparadora de un Seminario diseñado en base a la participación por representación autónoma de las distintas regiones del país: ¿hasta que punto podrían estos técnicos representar con fidelidad objetiva la problemática de los maestros de —por ejemplo— San Miguel o San Vicente?

De hecho, de los 9 representantes propietarios de la mesa 6 en la etapa nacional, 4 eran técnicos de Televisión Educativa: los dos representantes de San Vicente y dos de los tres representantes de San Miguel.

4.2. Entre las muchas recomendaciones de la mesa ésta fue la única que tocó el nervio delicado de la financiación de un programa, poniéndolo en peligro hasta cierto punto. La reacción provocada puede ser aleccionadora, pues parece subrayar la necesidad de llegar a manejar este factor de la financiación en toda evaluación que pretenda ser tomada en serio. Varios de los miembros de la mesa interpretaron la firmeza de oposición por parte de los técnicos de Televisión Educativa como una verdadera defensa de trabajo y sueldo; éstos, por su parte, rechazaron rotundamente tal interpretación.

4.3. El tratamiento dado a la unidad de Televisión Educativa, aunque ciertamente fue especial, fue considerado como un modelo que debiera haber sido aplicado a las demás unidades y programas; el no haberlo hecho así implica solamente una cierta incapacidad por parte de la mesa, y no una aprobación tácita de la marcha de las otras unidades y programas. Varios motivos intervinieron en la selección del modelo:

a) De hecho, los datos acerca de inversiones realizadas en la Televisión Educativa, aunque muy generales e insuficientes todavía, llegaron con más

facilidad a la mesa.

b) Esta unidad es más fácilmente concebible como separable del resto del Sistema; como que tuviese una personalidad propia más visible y delimitable.

c) Todavía persisten sin solucionar algunas de las cargas con las que comenzó a existir esta unidad: sospecha de manipulación de los estudiantes por medio de un instrumento que fácilmente se relaciona con un alumno pasivo —si es que el instrumento mismo no crea esta pasividad—; sospecha de manipulación así mismo debida al origen del dinero con que comenzó a financiarse la unidad; sospecha de intrascendencia e ineficiencia educativas de un sistema que bien pudo haber sido iniciado meramente como un modo de utilizar una financiación fácilmente ofrecida; sospecha de engaño y falsa pacificación de conciencias por parte de un sistema que fácilmente puede dar la impresión de una cobertura educativa extraordinaria sin ser quizás nada más que un suceso ineficiente de pura fachada numérica.

4.4. Desde un sector de la mesa contrario a la proposición se adujo la posibilidad de que, si el gobierno la tomaba en serio y aceptaba todas sus consecuencias, el sistema de Televisión Educativa podría ir a parar a manos del partido político hegemónico en el país o a manos de la gran empresa privada. La mesa entera rechazaba por funestas ambas soluciones hipotéticas, pero la mayoría consideró que ninguna de las dos gozaba de condiciones serias de posibilidad.

4.5. Se percató la mesa de la existencia de ciertos elementos y programas de la Televisión Educativa acerca de cuya renovación, modificación o supresión existía un consenso y una posibilidad de realización a plazo relativamente corto; así mismo se señalaron otros elementos y programas nuevos que parecían estar a punto de llevarse a cabo y sobre los que existía también un cierto consenso positivo y favorable. Como por otro lado se contaba ya con fondos asignados previamente a la unidad por el presupuesto nacional, pareció importante el rechazar una política de mera espera improductiva durante el período de evaluación.

4.6. Como último paso y resultado de este proceso se propusieron y redactaron tres secciones de recomendación:

a) Se mantuvo la recomendación original básica como recomendación absoluta e incondicional, con todo su dramatismo y urgencia: la unidad no debería continuar existiendo si no demostraba su eficiencia educativa.

b) Se señalaron aquellos elementos y programas sobre los que la unidad debería tomar decisiones prontas, sin esperar a que la evaluación propuesta fuese completada. Sin embargo, tanto estas decisiones como el consenso de la propia mesa en la que estaban basadas —consenso al que se reconoció ex-

presamente limitaciones— fueron declaradas como provisionales y no absolutas: en último término su permanencia dependería de los resultados de la evaluación propuesta.

c) Por último se hacen algunas recomendaciones totalmente supeditadas a los resultados de la evaluación, de tal manera que sólo cuando éstos hubieran salido a la luz y en caso de ser positivos tendrían sentido el comenzar a considerar las recomendaciones.

5. Ausencias y deficiencias.

La importancia del señalarlas aquí no está en el perfeccionar lo pasado sino en el apuntar a ciertas tareas y proyectos que al estar ausentes deben ser iniciados y al ser deficientes deben ser completados. El proceso educativo nacional que ha recibido un impulso notable en este Seminario deberá continuar a niveles cada vez más sistemáticos. He aquí algunas de estas tareas y proyectos.

5.1. Como ya se dijo más arriba, han quedado sin definir las unidades de apoyo, o los programas dentro de las unidades, que no fueron considerados en la evaluación y trabajos de esta mesa. Por fidelidad con el título de este documento, y sobre todo para asegurar que las próximas evaluaciones sean realmente comprensivas, esta señalación parece importante.

5.2. Debido al reducido espacio de tiempo en que tuvo que ser completada la redacción del documento F, éste no contiene en toda su complejidad y profundidad las reflexiones y discusiones sobre los que la mesa elaboró sus recomendaciones. El presente comentario introductorio se hace pues indispensable para la completa y justa captación del trabajo de la mesa. Como se habrá podido notar el comentario deja planteados varios temas para la discusión y estudios ulteriores.

5.3. Fuera de algunas consideraciones referidas a la Dirección de Televisión Educativa, el documento F no contiene ninguna referencia positiva y explícita a la financiación de las unidades de apoyo y sus diversos programas. Esto se debe a la carencia de información eficiente por parte del Ministerio de Educación y a un desconocimiento profundo por parte de los miembros de la mesa.

5.4. En medio de la serie de peticiones por el bienestar del maestro se echa de menos la presencia de una mención expresa y enmarcante a la solidaridad del maestro con la mayoría del pueblo salvadoreño, en especial con los más pobres y oprimidos. El peligro del entusiasmo gremial particularista está en desembocar en proyecciones de clan cerrado, egoísta y privilegiado, lo que sería un contagio del mal vigente el sistema total nacional donde el estar bien significa ser un privilegiado. Aunque los participantes hubieran rechazado una formulación formalmen-

te privilegiante, no deja de ser un hecho el que algunos expresaron temor a que la imagen del maestro salvadoreño fuera a continuar siendo identificada con la imagen del pobre. Mucha y cuidadosa reflexión deberán dar los gremios magisteriales a este tema.

5.5. Necesita mucha elaboración el tema de la educación privada: qué funciones desempeña en el país, y cuál debe ser la situación de los maestros dentro de su sistema.

5.6. Al hablar de la investigación educativa y de la coordinación a nivel nacional requerida en este campo, la mesa no hizo mención del papel que deberán desempeñar las universidades del país en este campo.

NOTAS

1. Cfr. Unidades de Apoyo. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Inf. 006-F. Ministerio de Educación, San Salvador, Marzo de 1978, p. 2.

2. Cfr. Temario: Temas y Subtemas de Discusión. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Org. 014. Ministerio de Educación, San Salvador, 1978, p. 3; Unidades de Apoyo. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Inf. 006-F. Ministerio de Educación, San Salvador, Marzo de 1978, p. 1; Diario "El Mundo". San Salvador, Jueves 9 de Marzo de 1978, p. 31.
3. Cfr. Temario: Temas y Subtemas de Discusión. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Org. 014. Ministerio de Educación, San Salvador, 1978, p. 4.
4. Cfr. Dirección de Juventud. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Apo. 022. Ministerio de Educación, San Salvador, 1978.
5. Cfr. Reglamento. Seminario Nacional sobre Reforma Educativa: Comisión Preparadora. Documento Org. 004. Ministerio de Educación, San Salvador, 1978.

SALVADOR SAMAYOA

MESA 7

1.- Temario G :

LEGISLACION

1. Ley General de Educación.
 2. Ley de Escalafón del Magisterio Nacional.
 3. Ley de Asistencia del Magisterio Nacional.
 4. Ley de la Profesión del Maestro.
2. El Horizonte de la Discusión: Criterios para Evaluar el Documento Final.

2.1. Los debates sobre legislación, en todas las etapas del Seminario, estuvieron marcados por el signo de la aceptación tácita de las reglas del juego democrático burgués. A pesar de su manifiesta oposición al régimen político y al modelo económico prevalentes en el país, los delegados a las diferentes etapas obviaron la discusión sobre el presunto carácter de clase inherente a todo ordenamiento legal establecido desde los poderes capitalistas.

A diferencia de otras posturas —ausentes en el Seminario— más "radicales" que no aceptan ni la legislación actual ni reformas a la misma por considerar que en ambas alternativas se permanece dentro de un esquema que "hace el juego" al sistema y a los grupos dominantes, la sola presencia de quienes asistieron a título personal o en calidad de representantes institucionales al Seminario indicaba el reconocimiento de posibilidades políticas y sociales diversas en la tarea de redefinir el marco legal de la educación nacional.

Algunas representaciones parecieron conferir un carácter estratégico a su aceptación del horizonte de la legalidad burguesa. Consideraron estéril el plano utópico-abstracto —y objetivamente reaccionario— de la negación "radical" de ese horizonte; y, consecuentemente, decidieron y orientaron su participación en el Seminario hacia el logro de reformas jurídicas que sancionaran —siquiera formalmente— concepciones educativas más acordes con las necesidades objetivas de la lucha por la liberación popular. Asimismo buscaron reformas jurídicas de índole reivindicativa para un gremio magisterial que necesita humana y políticamente mejores condiciones de vida y de trabajo para potenciar su lucha y su función dentro del proceso social. Y buscaron, finalmente, a través del Seminario, la compactación de un gremio y unas instituciones demasiado disgregadas como para constituir una fuerza real de oposición constructiva a los esquemas nacionales de dominación antipopular.

Otras representaciones propugnaron abiertamente por la defensa de intereses demasiado particulares, representativos de fracciones atípicas del gremio magisterial y, en algunos casos, representativos de intereses puramente personales cuya defensa podría calificarse de desvergonzada.

La voz de los más reaccionarios y antipopulares proyectos sociales del gobierno central también se hizo sentir.

Con todo, y a pesar de la compleja heterogeneidad ideológica de los participantes, prevaleció al final una mentalidad que podría calificarse como progresista. Y es esa mentalidad la que está expresada en el documento final sobre Legislación. Quienes lo estudien deben preguntarse críticamente por qué no se logró más, pero deben saber también que no se logró menos. Ambas cuestiones deben plantearse de manera unitaria, considerando las concretas posiciones —sumamente diversas— que pugnar en los debates e incidieron en las resoluciones.

2.2. Al estudiar el documento debe tenerse también en cuenta que un grupo significativo de participantes —si no la mayoría— manifestaron una supina ignorancia de las leyes en cuestión y de los planes oficiales que a lo largo de 10 años han pretendido operativizarlas. Este hecho gravó en todo momento las posibilidades de hacer prevalecer un pensamiento ágil y totalizante que atendiera sin vacilaciones a los nudos más significativos de disposiciones jurídicas y que no incurriera en contradicciones, incoherencias o duplicaciones en las propuestas de reformas.

No debe olvidarse que la mesa de legislación trabajó con el extenso articulado de 5 leyes supuestamente coherentes y que, por ello, cada propuesta debía tomar en consideración todo el universo legal complementario con el que cada Considerando o Artículo de una Ley forma sistema. La propia índole de la materia en cuestión no daba lugar a imprecisiones, y dada esa exigencia, el deficiente manejo de las leyes manifiesto en muchos participantes resultó ser un considerable obstáculo.

No es éste el lugar apropiado para analizar el fenómeno, pero es importante decir, porque constituye un criterio de fondo para evaluar todos los documentos del Seminario —y todo el proceso educativo nacional— que la ignorancia del magisterio en materia de legislación educativa (incluida la fracción afiliada bajo ANDES que asistió al Seminario representando a otras entidades) es revelador de la falta de perspectiva política de sus dirigentes y de las posibilidades reales de transformar la educación nacional desde las bases.

Faltaríamos a la justicia si no reconociéramos el esfuerzo que la mayoría puso en el estudio de los documentos jurídicos durante los días del Seminario. Pero dejaríamos un vacío de criterios a quienes hayan de estudiar el documento final si no afirmamos con claridad que todas las etapas regionales se

abrieron con una composición de participantes inscritos que brilló por su desconocimiento de lo que debía evaluarse para ser modificado.

2.3. Por otra parte, los debates y el conjunto de las resoluciones que llegaron a plasmarse en el documento final expresan una deficiente aprehensión, por parte del magisterio, de las concepciones educativas implícitas en la Legislación.

Quienes participaron en la mesa de Legislación presuntamente tienen sus concepciones educativas y saben criticar o asimilar las de otros cuando éstas se presentan en una discusión teórica. Y saben también, por la práctica cotidiana y por la conciencia gremial, cuándo una ley es insuficiente o inoperante o contraria a los propios derechos. Sabían —y lo demostraron— enjuiciar las leyes desde diversas perspectivas, pero no supieron descubrir las concepciones de la Educación, de la Sociedad y del Estado sancionadas por ellas, ni los concretos proyectos político-sociales que en ellas se sustentan. Así las presumiblemente diversas teorías educativas presentes no entraron en juego como base última para la crítica de las leyes. Simplemente no se le atinó a la manera de empalmar una cosa con la otra y ambos ámbitos —el de las concepciones educativas y el de las leyes— debieron permanecer yuxtapuestos, como en transparentes compartimentos estancos, mirándose sólo, en el mejor de los casos, pero sin poder llegar a tocarse.

Esta incapacidad se hizo patente en los apartados del documento final concernientes a Ley General de Educación y Ley de Escalafón del Magisterio Nacional.

2.4. Otro rasgo importante en la delimitación del horizonte de las discusiones sobre legislación fue la conciencia en algunos casos nula, y confusa en la mayoría, de las implicaciones diversas que puede tener el control del sistema educativo según sea éste privado, estatal o mixto.

En un país con bajísimos niveles de salarios para el gremio magisterial, con instalaciones físicas precarias en la mayor parte de centros educativos, con escasa dotación de recursos de apoyo para el trabajo académico y con una cobertura marcadamente deficitaria en todos los niveles escolares y en todas las modalidades de educación extraescolar, el financiamiento constituye un problema de primera magnitud, tanto por la mera posibilidad de hacer algún trabajo educativo serio (prescindiendo de la orientación que éste tenga) como por el control ideológico-político que las fuentes de financiamiento traen consigo.

En relación con este último punto, fue lamentable la falta de criterios manifiesta en el gremio magisterial, ya que cada vez más el control estatal o privado de los recursos educacionales tiene un signo político de importantísimas consecuencias para el proceso social salvadoreño.

Aparte de este componente —fundamental— del problema, hay dimensiones mucho más inmediatas que no pudieron tampoco dilucidarse debido a la escasa conciencia que los seminaristas tenían de la complejidad del problema. La naturaleza jurídica dual de los centros privados de enseñanza, por ejemplo, quedó sólo planteada como escollo para la superación de las condiciones de explotación económica que padecen varios miles de maestros en el país.

De hecho, tanto el control privado como el control estatal de los recursos, tienen o pueden tener gravísimos costos políticos y sociales. Esto resulta claro si tenemos en cuenta la concreta expresión actual de las tendencias objetivas hacia una estatización militar autónoma de corte totalitario y una vuelta de la burguesía dominante hacia modelos cada vez más monopólicos de control del proceso económico, político y social.

Algunos de estos costos son inevitables a corto plazo, pero es necesario preverlos con lucidez para orientar la oposición. Sin embargo, los seminaristas no rebasaron el plano de esporádicas exigencias de participación de las organizaciones magisteriales en las instancias de planificación del sistema.

2.5. Muchas de las recomendaciones contenidas en el documento final responden a una radical desconfianza en la competencia técnica y en la honestidad del gobierno. Este dato es importante para una justa evaluación del documento ya que puede explicar la formulación de recomendaciones aparentemente insustanciales o reiterativas que no habrían sido necesarias en caso de mayor credibilidad de los regímenes que presuntamente han de administrar por algún tiempo la educación en el país.

2.6. A todo lo anterior debe añadirse un importante e indiscutible escollo con el que debe tropezar cualquier crítica de las leyes; esto es, el enfrentamiento con formulaciones generales que son casi siempre inobjetables en el plano de un discurso de índole jurídica y, sin embargo, están en mayor o menor medida ideologizadas en el plano de lo real.

Es difícil, en efecto, objetar como indeseable el objetivo de incrementar el desarrollo económico y social postulado por la Ley General de Educación. Se sabe que el concreto proyecto histórico de desarrollo que en la práctica está siendo impulsado desde el poder, no ha reportado sustanciales beneficios a las mayorías. Se sabe también que a ese concreto proyecto de desarrollo le es consustancial la represión sistemática de las genuinas organizaciones populares, en el plano político, y la creciente pauperización de las masas, en el plano económico. Pero a una Ley General no puede pedírsele que haga explícita la modalidad económica y política del desarrollo que formalmente postula. La formulación de objetivos de esa índole es nominalmente incontrovertible y por ello se dificulta sobre manera la tarea de modificar algunos textos —quizá esenciales— en el

discurso jurídico. En esto reside justamente la función política de la ideologización: en que hace invulnerable el discurso en tanto que discurso y repliega la crítica al plano de unos referentes objetivos cuya expresión está vedada en el ámbito jurídico. Se trata, pues, de una sutil y embarazosa trampa de la que, en realidad, se han servido siempre los más diversos estilos de dominación política. De hecho todo ordenamiento legal racionaliza engañosamente un esquema de dominación, y es susceptible por ello de ser enjuiciado desde una perspectiva filosófica, sociológica y política; pero muy difícilmente puede ser sustituido —si está formulado con alguna fineza— por textos que en efecto alteren su significación y la hagan inequívoca.

2.7. Por otra parte, en un clima generalizado de desconfianza respecto de la seriedad con que el Ministerio habría de considerar las resoluciones emanadas del Seminario, las recomendaciones sobre legislación se perfilaron como las de aplicación más factible. El trámite se percibió como posiblemente ágil en caso de haber voluntad política de respetar la consulta democrática por parte del Gobierno Central, ya que en tal caso habría bastado una moción del Ejecutivo a través del ramo de Educación y una votación meramente formal (dada la subordinación de los poderes del Estado) de la Asamblea Legislativa.

Esta perspectiva condicionó bastante el trabajo de la mesa 7 situándolo, con una exigencia especial, dentro de la esfera de lo posible, y demandando una precisión en las formulaciones a la que no estuvo tan obligado el trabajo de otras mesas. Cuando se pretende, en efecto, convertir —desde la oposición— unas fórmulas en leyes de la República que deben ser sancionadas por los poderes del Estado, la soltura ideológica y conceptual de quienes deliberan se restringe, aceptando ciertos límites que se acotan en base a la presunción del margen de concesiones imputable a la política oficial.

Esto no significa que en las recomendaciones sobre legislación se haya dado la espalda —en base a presunciones negativas acerca de la política oficial— a las necesidades de los maestros y a la más fundamental necesidad de imprimir una orientación de beneficio popular al sistema educativo. Muchas de las recomendaciones sobre legislación, por el contrario, expresan fuertes críticas al régimen jurídico vigente y a la actuación del gobierno en materia de educación; y expresan también aspiraciones populares que rebasan el margen previsible de concesiones a las que el gobierno podría acceder. Pero es innegable —y debe tenerse en cuenta cuando se estudie el documento— que la perspectiva de concretización inherente a las recomendaciones de índole jurídica gravó fuertemente el ritmo de producción de los acuerdos y el propio contenido de los mismos.

2.8. La diversidad geográfica de las representacio-



nes constituyó un factor de signo ambiguo en las deliberaciones sobre legislación. El descubrimiento de variantes insospechadamente diversas en las zonas representadas fue positivo, sin lugar a dudas; pero condicionó la posibilidad de postular regulaciones del grado de generalidad exigido por la índole propia de las leyes.

Las diferentes regiones del país no constituyen, en efecto, una realidad suficientemente homogénea como para estar regulada, en aspectos específicos, por leyes únicas con cobertura nacional. Pero las leyes están supuestas a tener —y han tenido históricamente en los más variados contextos políticos— una vigencia susceptible de perdurar válidamente por encima de las microtransformaciones sociales que necesariamente se suceden en todo conglomerado humano. Esta exigencia de durabilidad presenta serios problemas en formaciones sociales del tipo binomial, que generan y tienden a mantener regiones y sectores afluentes yuxtapuestos a sectores y regiones caracterizados por una oprobiosa miseria total.

No se puede mantener una legislación como la actual, que pretende regular, en aspectos específicos, realidades tan diferentes. No se puede sancionar tampoco una legislación diferenciada para las situa-

ciones de pobreza extrema, porque ello contribuiría a perpetuar esas situaciones. Y no se puede, finalmente, complicar en demasía el sistema jurídico multiplicando disposiciones transitorias y leyes especiales.

La solución estaba, probablemente, en los reglamentos más que en las leyes. Pero es el caso que el Ministerio de Educación lleva, a estas alturas, un pequeño retraso de 10 años en la promulgación de la mayor parte de reglamentos exigidos por las leyes (cfr. Ley de Escalafón del Magisterio Nacional, art. 53; Ley de la Profesión del Maestro, art. 102).

Al no haber reglamentos; y al intuir los maestros que esta falla no se superaría a corto plazo, tendieron lógicamente a buscar que las leyes llenaran los vacíos existentes, y se entramparon en esa tarea imposible, buscando fórmulas particulares que, obviamente, estaban condenadas de antemano a encontrar la oposición de otras fórmulas particulares.

No hace falta decir que este entrampamiento restó significativamente posibilidades de cobertura y de lucidez a las discusiones sobre legislación.

2.9. La cruda opresión que ha sufrido el gremio magisterial a lo largo de toda su historia hizo también sentir su peso como factor condicionante de la orientación que predominantemente tomarían las

recomendaciones finales sobre legislación. El magisterio salvadoreño ha sido, en efecto, un gremio humillado y desvalorizado humanamente, restringido profesionalmente y reprimido políticamente. Los pequeños avances implícitos en la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional, en la Ley de la Profesión del Maestro y en la Ley de Asistencia del Magisterio, se han visto coartados en la práctica por deficiencias, arbitrariedades e injusticias manifiestas en todos los niveles burocráticos del ramo de Educación y en todas las instancias estatales que conciernen directamente al magisterio como tal. De allí que los maestros tendieran naturalmente a buscar, con carácter de prioridad, reivindicaciones gremiales inmediatas, situadas al margen de una conciencia política más orgánica.

No debe, pues, extrañar, dada la situación del magisterio, que una parte considerable de las recomendaciones girara en torno a incrementos salariales, pensiones y jubilaciones, servicios médico-hospitalarios, prestaciones familiares, jornada de trabajo, representatividad en el Tribunal y en las Juntas de la Carrera Docente, programas de bienestar magisterial, ascensos escalafonarios, garantías de protección frente a los cuerpos represivos del gobierno, derecho de organización, etc. Y, en parte, estuvo bien que así fuera, porque no hay sistema educativo que pueda funcionar bien si no se respeta primero, de manera efectiva, la dignidad humana y profesional de los maestros.

3. El Documento Final.

3.1. El documento final sobre legislación contiene 50 recomendaciones distribuidas en 7 apartados que exceden ligeramente el temario propuesto por la Comisión Preparadora del Seminario Nacional. Las recomendaciones están referidas a los artículos de las leyes que a continuación se enumeran:

Ley General de Educación: Arts. 2 y 88; 6, 8, 9, 42, 56, 66, 67, 81, 91, 95, 105.

Ley de Escalafón del Magisterio Nacional: Arts. 6; 7-15, 18, 30, 35, 36, 38, 39, 46, 53.

Ley de Asistencia del Magisterio Nacional: Arts. 1, 2, 3.

Ley de la Profesión del Maestro: Arts. 4, 5, 6, 9, 14, 16, 21, 22, 12 (2o. y 3o.), 27 (7o.), 27 (12o.), 29 y 37, 30 (a), 34, 36, 78, 87, 93, 102.

Ley de Servicios Médico Hospitalarios: Art. 1, 3.

Ley de Asuetos, Vacaciones y Licencias de los Empleados Públicos: Arts.; 7, 9.

Recomendación Especial: Propuesta de Creación de un Organismo de Control y Consulta.

3.2. Por la índole propia del temario, las recomendaciones corresponden a dos tipos fundamentales: a) propuestas de modificación o derogatoria de artículos de las leyes, con los precisos textos por los que debieran —a juicio de la mesa— ser sustituidos los actuales; b) denuncias de incumplimiento de las leyes y propuestas para agilizar su efectiva aplicación.

3.3. Atendiendo instrucciones expresas de la Junta Directiva de la Etapa Nacional, tendientes a operationalizar la discusión y aprobación de las conclusiones en el pleno, el documento final sobre legislación no da cuenta de los argumentos pedagógicos, jurídicos y políticos en que se sustentan las propuestas. La formulación —brevísima— de considerandos se limitó exclusivamente a aquellas recomendaciones que habrían resultado ininteligibles al no verse acompañadas de una versión —aunque fuera sintética— de los aspectos fundamentales tomados en consideración.