

# Prioridades de la Investigación Educativa en América Latina. Del enfoque humanista a la definición política

[Revista del Centro de Estudios Educativos (*México*), Vol. VIII, no. 4, 1978, pp. 133-136]

JoséSubirats F.  
Centro Boliviano de Investigación y  
Acción Educativas (CEBIAE)

## INTRODUCCIÓN

El punto de partida para este trabajo es la explicitación coherente de la experiencia propia de cada persona dentro del centro en que trabaja. En cada uno de nuestros centros de investigación educativa se han establecido, más o menos claramente, algunas prioridades para la investigación que ahora queremos compartir o intercambiar.

La cuestión que desde el principio —hace apenas dos años— nos ha estado preocupando en el Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE), es la siguiente: ¿Qué rol significativo puede jugar la investigación educativa en el actual momento histórico de América Latina?

Para responder a nuestra interrogación hemos establecido “presupuestos” de trabajo:

- Una investigación educativa significativa, es decir, que tenga alguna trascendencia en el momento actual, no puede hacerse generalmente por personas aisladas o sólo por maestros. Es conveniente hacer un trabajo en equipo e interdisciplinariamente entre profesionales de distintas ramas.
- La investigación educativa actual no debe quedarse en el campo académico o de investigación pura. Es importante que tenga una repercusión concreta en la transformación de lo que, de manera global, llamamos “educación”.
- El momento histórico actual de América Latina no es uniforme en todos nuestros países. Hay que partir de la historia de cada nación, de su coyuntura presente, para descubrir los rasgos latinoamericanos comunes con otros países del continente.
- La investigación educativa no puede ser políticamente neutra: Aunque probablemente no jugará un rol determinante en el cambio de las estructuras socio-económicas, debe tomar postura frente a los conflictos de intereses entre grupos sociales opuestos.

## I. ETAPA DE ENFOQUE HUMANISTA

A partir de los cuatro presupuestos anteriores, la investigación educativa, cuando quiere jugar un rol significativo, se puede encontrar en una primera etapa que llamaremos "humanista", con ciertos rasgos comunes y algunos riesgos.

Los rasgos fundamentales que creemos encontrar en esta primera etapa son dos:

### A) Objetivos y políticas progresistas y muy amplios

Por ejemplo, se pueden plantear objetivos como los siguientes:

- Realizar un análisis progresivo de la realidad socio-económica en que se encuentra inmersa la educación, para que ésta sea un factor de cambio y una respuesta a las auténticas necesidades del pueblo,
- Reflexionar sobre los problemas fundamentales de la educación nacional y las experiencias renovadoras a fin de encontrar una base real a la acción educativa,
- Participar en la acción educativa del país con vistas a la profundización humana y técnica de sus rendimientos cualitativos y cuantitativos.

En esta etapa se presentan políticas de acción como éstas:

- Trabajar en áreas que ofrezcan más posibilidades de cambio hacia un hombre y una sociedad nuevos,
- Servir a los sectores marginados y trabajar con ellos para la consecución de sus objetivos educativos,
- Sustentar toda acción educativa en el conocimiento científico de la realidad,
- Coordinar esfuerzos con otras instituciones y personas que estén realizando tareas similares.

### B) Utilización de términos y frases sociológicas de sentido general

Por ejemplo, se habla de: "hacer de la educación un factor de cambio", "la necesidad de la concientización", "la educación liberadora", "la importancia de la educación no-formal", "la grandeza de la vocación docente", etc.

Los principales riesgos que se presentan en esta etapa serían:

#### 1. AMBIGÜEDAD DE PLANTEAMIENTOS

No se clarifica qué se entiende concretamente con los términos anteriores. Se puede caer con relativa facilidad en posturas idealistas que, con indudable buena voluntad, no toman, suficientemente, en cuenta los condicionamientos reales en que se mueve la educación.

## **2. CONFUNDIR UNA TÁCTICA CON LA ESTRATEGIA GLOBAL**

Dada la actual situación histórica de muchos países de América Latina —a pesar de una aparente apertura democrática de último momento— no es siempre conveniente expresarse con total libertad ni es aconsejable hacer abiertamente muchos planteamientos. En muchas ocasiones hay que mantener —para sobrevivir a corto o largo plazo— una ambigüedad táctica en los planteamientos del trabajo. Con frecuencia esta “táctica” puede reflejar un vacío ideológico profundo de falta de clarificación en cuanto a la estrategia global.

## **3. DISPERSIÓN GRANDE EN EL TRABAJO**

Coherentemente con los dos riesgos anteriores, se suele aceptar, casi sin cuestionamiento, cualquier tipo de investigaciones interesante que se ofrece, y se intenta realizar una gran variedad de acciones educativas sin un programa específico de actividad. A nivel de investigación apenas se cuestionan, por ejemplo, las fuentes de financiamiento o la utilización que se va a dar a los hallazgos del estudio. A nivel de acción se pueden hacer grandes esfuerzos en técnicas educativas y en mejoramiento docente como los puntos decisivos para que la educación juegue un rol significativo.

## **II. ETAPA DE DEFINICIÓN POLÍTICA**

No pensamos que haya una clara división entre esta etapa y la anterior. En muchos casos parece que ambas etapas están realmente presentes en un mismo centro educativo. Pero, por ser dos actitudes cualitativamente diferentes, puede ser más preponderante una de ellas. Intentaremos definir, también, los rasgos fundamentales de la etapa política en su estado puro y sus peligros previsibles.

Pensamos que los dos rasgos fundamentales de esta etapa son:

- Profundizar el análisis de la historia del propio país, dando importancia metodológica al materialismo histórico, es decir, partiendo de la contradicción fundamental entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción para comprender la motivación profunda de las transformaciones realizadas en la estructura social. Afirmamos, al mismo tiempo, la necesidad de mantener una actitud crítica frente al análisis materialista y de enfatizar la lucha de clases como aspecto clave para entender el cambio social.
- Preguntarse cuál es la función de la educación dentro de la contradicción de los intereses de clase opuestos. Llamamos educación al conjunto de intereses y conocimientos que se transmiten en una sociedad a la(s) generación(es) siguiente(s) como medios para relacionarse con las demás personas y dominar la naturaleza; por intereses entendemos el aspecto ideológico valorativo, es decir, el modo de dar sentido a la historia humana y la propia ubicación dentro de la lucha de clases; por conocimientos entendemos tanto los aspectos técnico-académicos como los práctico-instrumentales. A las clases sociales las identificamos por el lugar que ocupan en el proceso de producción, es decir, por su relación con los medios de producción.

Y vemos que, históricamente, las clases dominantes han utilizado el control político del estado para imponer sus intereses de dominación de clase.

Los tres riesgos mayores que podríamos detectar en la presente etapa serían:

- Pérdida de la independencia en el trabajo educativo. Hay que mantenerse independientes frente a un doble peligro: Se puede perder la libertad por las imposiciones, más o menos sutiles, de las fuentes financiadoras; este peligro es especialmente grave porque hasta ahora no sabemos que ningún centro de investigación educativa, en cuanto tal, haya conseguido el auto-financiamiento. En el extremo contrario, se puede perder la independencia frente a los partidos políticos si el centro educativo se convierte, de hecho, en la célula política de uno de ellos.
- Confundir la estrategia con la táctica. Es lo contrario de lo que pasaba en la etapa anterior; allí se era ambiguo por falta de claridad global; ahora se quiere, con una actitud de heroísmo imprudente, quitar toda cobertura y plantear abiertamente la propia posición. En la etapa humanista faltaba claridad de objetivos, en esta etapa el riesgo consiste en usar una táctica errónea de enfrentarse abiertamente a los grupos opresores dominantes.
- No llegar a comunicarse con los sectores mayoritarios oprimidos. Esta falta de comunicación puede tener su origen tanto en el mismo centro educativo como en los sectores explotados. El centro educativo puede tener una ideología tan sofisticada o un lenguaje tan altamente académico que lo aislen en su torre de marfil. Los sectores explotados, muchas veces, no tienen clara conciencia de la explotación a la que están sometidos y se contentan con pequeñas enmiendas a la estructura social en que están inmersos.

### III. A MODO DE CONCLUSIÓN - PREGUNTAS FINALES

Quisiéramos plantear tres preguntas que quizá puedan ayudarnos a ver, si personalmente y como centros, estamos más cerca de la etapa humanista o de la etapa política.

- ¿Estaríamos dispuestos a aceptar que la investigación educativa sólo puede ser, en el mejor de los casos, un auxiliar eficaz dentro del proceso de cambio social? No siempre es fácil saber jugar un papel secundario cuando se tiene una sólida preparación académica y una larga experiencia de educador.
- ¿Tendríamos la valentía, como equipo, de comprometer nuestro propio centro al servicio de los sectores sociales que van a liderizar un cambio de estructuras? Por nuestra ubicación social, podemos fácilmente quedarnos entre opresores y oprimidos; el comprometernos con estos últimos puede tener graves consecuencias que muchas veces, más o menos conscientemente, procuramos eludir.
- ¿Estaríamos dispuestos a exigir, como grupo de centros de investigación educativa en América Latina, que los organismos financieros acepten las prioridades de investigación definidas por nosotros mismos? En algunos casos correríamos el riesgo de perder nuestras fuentes de financiamiento.

# La educación no-formal entre la domesticación y la revolución

Revista del Centro de Estudios Educativos. (México), Vol VIII, no. 4. 1978, pp. 137.145

Luis F. Valero Iglesias  
Universidad Centroamericana  
"José Simeón Cañas"  
San Salvador, El Salvador, C.A.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene la intención de ofrecer algunas reflexiones sobre una experiencia que se realiza en mi país dentro de lo que se ha dado en llamar "Educación No-Formal". La experiencia se refiere al montaje de una Escuela para Campesinos Cooperativistas, a través del trabajo en equipo de dos instituciones comprometidas con el "quehacer" social de El Salvador: la "Fundación Promotora de Cooperativas", entidad de la iglesia Católica y la "Universidad Centroamericana" (UCA) "José Simeón Cañas."

La presencia de la UCA a que esta institución se ha definido como una universidad al servicio del pueblo, con un sentido cristiano de libertad a la persona y a su conciencia, en una urgente dedicación de transformación histórica, a fin de libertar al hombre y concretamente al centroamericano, de la opresión estructural en que se encuentra, desarrollando una conciencia crítica de la realidad social opresora, con un sentido de proyección social en su docencia- que sea gestora de las nuevas generaciones.

La experiencia tuvo una planificación de más de un año y medio y lleva ya un año y medio de realización.

La experiencia ha representado, creemos, una nueva concepción de trabajo entre los profesionales universitarios y las bases campesinas; la igualdad paritaria en los planteamientos, decisiones y análisis; la consulta continua a las bases campesinas; la discriminación de alternativas con los líderes campesinos, y, en última instancia, su decisión para hacer o no lo que se les propone, marca —pensamos— una nueva línea de trabajo entre los burgueses comprometidos y el pueblo marginado y oprimido.

El marco horizontal de la Escuela (no directivo) el compromiso de educandos y educadores y las técnicas pedagógicas usadas, definen una nueva concepción en lo que se ha dado en llamar, tradicionalmente, la educación no-formal.

La divulgación de nuestra experiencia no tiene otro objetivo que ofrecerla a la comunidad de educadores de otros países para que juzguen si merece la pena operacionalizarla en sus lugares de origen.

## I. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL MARCO TEÓRICO

Existe un consenso más o menos unánime en cuanto a la aceptación de que la educación, desde hace muchos años, se ha considerado como un instrumento de poder político y de la cual depende, en cierta medida, el futuro. Nosotros, por nuestra parte, no creemos que la educación por sí misma produzca el cambio; pero sí que ningún cambio es posible sin educación; por tanto, refleja una concepción del hombre o de la sociedad, es decir una ideología y hablar sobre educación es hablar sobre la sociedad, ya que aquella incide sobre ésta.

La educación no-formal, educación de adultos, educación permanente, o como se la quiera llamar se convierte cada "equis" tiempo en una moda que sirve para que de vez en cuando los países subdesarrollados reciban los subproductos no utilizables de los países desarrollados. La educación no-formal se convierte en una moda que recibe el aditamento adecuado de la tecnología al uso: radio, televisión, técnicas de enseñanza programada. Enseñanza personalizada, etc.

El problema que vemos, bajo un contexto ideológico de liberación, entendiendo ésta como la utilización del método científico para describir, analizar y aplicar el conocimiento para transformar la sociedad, trastocar la estructura de poder y de clases que condiciona esa transformación y poner en marcha todas las medidas conducentes a asegurar una satisfacción más amplia y radical para el pueblo (Fals Borda, 1970), es que, en demasiadas ocasiones esa "educación no-formal" consiste en hacer reciclaje, en ponerse al día, en introducir al adulto no educado en una serie de "valores socio-políticos-económicos-culturales", que le hacen concebir la educación como la panacea que lo va a liberar de su marginalidad, de su dependencia y de su alineación.

La "educación no-formal" tradicional no cambia la escala de valores de esa sociedad que mantiene marginado al campesino o al proletario, sino que le ofrece el "saber" ciertas cosas a el que no ha tenido oportunidad de educarse "formalmente", de tal manera que dicha educación resulta una propaganda más, dentro de los marcos de opresión que la sociedad tiene. La educación es, en este caso, la encargada de transmitir los valores de la sociedad imperante en tal forma, que domestique a los hombres y la sociedad se perpetúe por la adquisición de sus valores.

Partiendo de este hecho, la educación no-formal que se ha concebido en esta escuela tiene la intención de proporcionar marcos mentales operativos a los campesinos, que les permitan elaborar su propia cultura ofreciéndoles unos mínimos funcionales —viene a ser como un motor al cual le falta la gasolina—. De ahí que se intente darles el vital elemento que ponga a funcionar el motor, a fin de que puedan recorrer el camino hacia su propia y total liberación.

Para el desarrollo de este proyecto educativo, partimos de los siguientes principios:

- La educación debe cumplir la más efectiva y trascendental tarea de nuestra época: preparar la liberación del hombre.
- La liberación no puede entenderse como una situación abstracta, sino como una acción comprometida con los más pobres, que son los que sufren el peso de la opresión.
- La educación debe hacerse en el trabajo y para el trabajo, lo cual debe reflejarse en la transformación estructural de la sociedad.

- El educador se desalienta de sus concepciones en función de la praxis diaria

## II. EL MARCO DE LA EXPERIENCIA

### A) Algunos datos sobre la realidad salvadoreña

El Salvador es un país con algo más de 21 000 km<sup>2</sup> y una población que sobrepasa, en estos momentos, los 4 millones, de habitantes, con una densidad de casi, 200 habitantes por km<sup>2</sup>. La tasa de crecimiento demográfica es una de las más altas de América Latina (3.8%).

Dado que nuestra experiencia se desarrolla en el medio rural, expondremos algunos datos sobre este sector:

- El 60% de la población vive en las zonas rurales,
- En el área urbana, el 23.7% son analfabetas, en el área rural ese nivel se eleva al 76.3; hay una deserción escolar del 80,
- Los ingresos del país provienen, básicamente, del café algodón, caña de azúcar y camarón. Dentro de la composición del Producto Territorial Bruto, la agricultura aporta el 26%.

El 0.4% de las explotaciones agrícolas alcanzan más de la tercera parte del territorio trabajado agrícolamente en el país; el 65% de la población está desempleado o subempleado siete meses al año.

El 92.1% de los niños rurales está desnutrido.

El 6% de las familias recibe el 49 del ingreso nacional; en tanto que el 94, obtiene el otro 51.

El 1% de los agricultores ocupa el 46% de la superficie del país; mientras que el 99 se reparte el 54 de la tierra (IV Censo Nacional, 1971; Memoria I. C. Reforma Agraria, 1970; Seminario R. Agraria, 1973, Chávez, 1975).

### B) Los campesinos cooperativistas y la FUNPROCOOP

Desde 1955 se empiezan a asociar los campesinos dentro de un movimiento de cooperativismo apoyado por la Iglesia Católica. Hacia 1959 se desarrollan las primeras acciones organizadas, pero es hasta en 1968 cuando se crea la Fundación Promotora de Cooperativas (FUNPROCOOP) como entidad jurídica. La FUNPROCOOP nació al impulso de finalidades bien amplias, en la línea de la promoción humana, por medio del cooperativismo, asignándose para ello los más variados y ambiciosos objetivos, entre otros, "la promoción de cooperativas y los servicios inherentes al desarrollo de las mismas, especialmente la organización de escuelas de capacitación de líderes, el establecimiento de granjas-escuelas, almacenes de suministros y demás similares".

A partir de 1965, 3 años antes de ser legalmente constituida, la FUNPROCOOP creó una estructura de escuela para la tecnificación de los campesinos cooperativistas, ya que el tiempo había demostrado que sólo con el ahorro y el crédito no superaban sus condiciones. Sin embargo, fue hasta 1970 cuando se instituyó oficialmente la Escuela de Capacitación Cooperativa Agropecuaria (ECCA), con programas eminentemente técnicos dirigidos al campo agropecuario.

Para esa fecha, la FUNPROCOOP tenía más de 13 000 asociados, de los cuales más de 100 000 eran del área rural.

Hacia 1972, se desarrolla una serie de problemas de índole interna y el programa enfrenta una deserción del 39%. Ante esta situación, se piden varias evaluaciones por parte de la FUNPROCOOP; una de ellas, en 1973, se encomendó a la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, y una de sus conclusiones fue que se debía desarrollar una evaluación amplia del programa educativo, ya que éste no había sabido crear una mística ni una educación en las bases.

En 1975, la FUNPROCOOP solicita a la UCA que realice esta evaluación, la cual sirvió de base para el montaje de la experiencia educativa que aquí estamos describiendo.

### **III. SÍNTESIS DE LA EVALUACIÓN REALIZADA POR LA UCA, PREVIA AL DESARROLLO DE LA ECCA**

El estudio consistió en una evaluación socio-pedagógica de la Escuela de Capacitación Agropecuaria de la Fundación Promotor a de Cooperativas, tal como había venido operando hasta el año de 1975.

Este estudio tomó como punto de partida los objetivos de la ECCA y su modus operandi.

#### **A) Marco de la investigación**

##### **1. OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN**

- Estimación de la naturaleza de los cambios ocurridos en la conducta de los educandos,
- Evaluación de los mecanismos que han hecho posibles los cambios en la conducta de los educandos.

##### **2. METODOLOGÍA**

- La evaluación del programa educativo de referencia, requirió, la construcción de índices mediante los cuales se pudieran medir los cambios operados en los cooperativistas, por las intervenciones pedagógicas de la ECCA.

El tamaño y distribución de la muestra se definió a partir de la diferenciación de los tres estratos siguientes:

- Exalumnos de la ECCA, que estaban asequibles, por seguir perteneciendo a la cooperativa o por seguir viviendo en sus comunidades,
- Cooperativistas que no habían sido alumnos,
- Agricultores pequeños que se dedicaban al cultivo de cereales.

### **3. TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

#### **a) Cuestionario**

Dados los niveles de analfabetismo existentes en el sector agropecuario salvadoreño, y debido a la poca experiencia con otras técnicas de investigación, la entrevista ha probado ser más efectiva. Se utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario, el cual exploró las diversas facetas del problema en estudio.

El cuestionario buscaba los marcos de análisis siguientes:

- Datos generales del encuestado en función del hecho cooperativo, su situación personal social, edad, número de hijo, situación económica y su estructura,
- Otro rubro de preguntas tendía a poder proyectar, con ellas, la influencia de la tecnología aprendida en IU realidad de trabajo: veces que abonó, tipo, uso de insecticidas, etc.,
- Otra categoría de interpretación constaba de preguntas de índole socio-económica y comercial, con las que se proponía detectar hasta qué punto el hecho del compromiso cooperativista gestaba cambios conductuales reales en los campesinos que habían pasado por la ECCA,
- Otro marco de análisis era concretable por aquellas preguntas de índole proyectivo social que, sin ser directivas en su enfoque, podrían interpretarse como cambios conductuales ideológicos y sociales en función de la educación que hubieran recibido y de la resonancia de valores que el cooperativismo hubiera proyectado en ellos dentro del contexto de su vivencia diaria,
- Por último, una serie de preguntas de complementación y de control, tendían a detectar la cohesión de las respuestas y la línea central de compromiso vivencial que daban en sus respuestas.

### **b) De la organización del trabajo de campo y de la formación de los encuestadores**

Previo al inicio del trabajo de campo los encuestadores, que eran campesinos técnicamente adiestrados, fueron instruidos convenientemente sobre los objetivos de conjunto del estudio y la serie de condiciones socio-psicológicas que debían mantener a fin de ser objetivos en su trabajo; la práctica del equipo en su vida diaria ayudó grandemente a la comprensión de estas ideas.

## **IV. CONCLUSIONES RESULTANTES DE LA EVALUACIÓN**

Concretamente, se señaló como razón de la insatisfacción de algunos socios, el hecho de que la Fundación no mantuvo esfuerzos sostenidos de educación. La demanda de información sobre la realidad se manifestó con énfasis en las respuestas de los cursillistas. Hoy, las necesidades formativas para muchos, son un deseo de conocer y profundizar en la realidad del país; en su economía, en su legislación, en contenidos sobre Reforma Agraria. Asimismo, resultó evidente que existía una falla programática en la educación impartida en dos niveles, según los entrevistados.

Los alumnos encontraron que los profesores no estaban adecuadamente identificados con la experiencia práctica, por lo que manifestaron su inconformidad por no encontrar un puente entre los aspectos teóricos del curso y sus necesidades prácticas.

Los educandos se dieron cuenta que no existía una planificación adecuada respecto al tiempo y ocupación por parte de los cursillistas, durante los seminarios; de tal manera que, para responder a estas necesidades, sugirieron que la Escuela fuera planificada por los propios cooperativistas.

Se reveló, en la encuesta, la necesidad de formular una política educativa en correspondencia con otras intervenciones de la FUNPROCOOP en todo el movimiento cooperativista.

Se ha visto la educación como algo mágico, susceptible de producir cambios en las organizaciones pero no se implementaron otras acciones, otros medios que, al igual que la educación, estuvieran al servicio de los fines de la política global de cooperativismo de la FUNPROCOOP.

Cuando los cursillistas intentaron aplicar lo aprendido, se suscitaron algunos conflictos. Ello permitió advertir que no se registrarán cambios en una cooperativa si los esfuerzos educativos no se dirigen a todos, absolutamente a todos los niveles, incluidos los de la Fundación misma.

Parece ser que de lo aprendido, lo que se relaciona con la técnica y con los intereses más próximos de los beneficiarios resultó ser lo aplicable a más corto plazo.

Algunos socios permitieron que sus esposas o compañeras de vida asistieran a cursos de la ECCA.

El material impreso podría ser aprovechado por algunos socios, aunque no con la extensión que potencialmente muestra la radio.

Los resultados revelaron que una mayor producción económica de los cooperativistas no va a liberarlos de sus dependencias —dadas las realidades económicas de nuestra estructura capitalista— pero la Fundación de Cooperativas sí es capaz de crear el mínimo vital que impulse un proceso de cambio.

Finalmente, apareció con claridad que la educación en la Escuela no deberá depender, exclusivamente, de los conceptos que en ella se impartan, sino también

de la inserción de las experiencias aportadas por los mismos campesinos. Es decir, que será necesaria la concepción de un plan de seguimiento.

## **V. MARCO DE LA ESCUELA DERIVADO DE LAS OPINIONES DE LOS CAMPESINOS**

### **A) Generalidades**

Una educación democrática de adultos deberá generar una movilidad operativa, en el sentido de que el adulto tenga acceso a un proceso de personalización, en el cual sus conocimientos le ayuden a superarse y no ser solamente un pozo de ciencia. Por ello, una escuela para campesinos debe tener como base una estrecha relación con el medio ambiente, y sobre todo, su estructura debe propiciar una participación activa de los propios campesinos. Esta idea está enlazada con la corriente actual de no preparar individuos pasivos, acríticos respecto a la estructura social, sino capaces de enjuiciarla y de tener participación activa en la transformación de la misma; que al tener acceso a la enseñanza, demuestren y ejerciten sus aptitudes en la vida social. Sobre estos campesinos pesan las estructuras de mantenimiento del sistema: porque ellos están oprimidos, el sistema se mantiene. Una nueva educación concientizaría a los campesinos de que deben cambiar su papel social. El camino para lograr este cambio es la participación activa en la escuela y en la educación, ya que éstas permiten al hombre ascender a dimensiones que lo liberan. El hombre educado, el hombre que piensa, el hombre que conoce la información, que la procesa, que está mentalizado de una forma y no de otra, se convierte en soldado de la ideología que lo ha educado.

### **B) Programa**

Partiendo del hecho real de que la mayoría de los encuestados (el 58%) escasamente tiene hasta tercer grado, en cuanto a los alumnos de la ECCA, y el 42 de la muestra total, es lógico pensar que la primera necesidad que se planteó era encontrar programas globales comprensivos, flexibles e imperativos que dieran al alumno una totalidad funcional de conocimientos meramente operacionales; en consecuencia, los programas que se han concebido están planificados para seis meses, divididos en ciclos de dos meses cada uno.

La Escuela tendría en el futuro diferentes niveles, que podrían irse conjugando sucesivamente, para ir creando todo un aparato sistemático educativo e ideológico en los alumnos.

El problema más significativo de la Escuela consiste en encontrar el equilibrio entre la tecnología, los conocimientos que ignoran los campesinos en su ejercicio laboral y los conocimientos personales que le permitan manejar un instrumento teórico, capaz de analizar y transformar su realidad. Este equilibrio al considerar los conocimientos básicos para un desenvolvimiento personal por encima de cualquier planteamiento técnico, se ha intentado sopesar adecuadamente. El ejercicio de lo técnico se ha supeditado a un mínimo de conocimientos básicos estructurales, que sirvan de marco operativo funcional al ser humano; esos conocimientos no los posee el campesino salvadoreño; por tanto, lo primero que se ha hecho en

la Escuela ha sido observar un sistema educativo que habilite a sus educandos como hombres concretos (dar esos conocimientos esenciales a todo hombre, es antes que ser cooperativista, cristiano, etc.)

Los programas que desarrollamos están en función de realidades objetivas que se vieron en la Escuela, y parten de la necesidad de dar marcos operativos y funcionales a los estudiantes de la ECCA, para que se conviertan en la levadura que germine en una nueva manera de enfrentar la realidad en el campo, no sólo bajo los marcos de la tecnificación, sino en la escala de valores de su propia historia.

Dado que el 51% deseaba superarse, el 95 quería saber más y el 62 necesitaba saber cuestiones de la realidad nacional, hemos estructurado una serie de programas que oportunamente fueron dialogados con los campesinos.

La Escuela funciona en los siguientes planos complementarios y subsiguientes:

- Da una serie de conocimientos elementales funcionales que ayuda a estructurar una práctica nueva del educando,
- Enseña a leer correctamente e interpretar lo leído,
- Capacita a expresarse en forma oral y por escrito, funcional y operativamente,
- Proporciona conocimiento y manejo de principios funcionales matemáticos,

Suministra elementos básicos de economía, historia nacional y centro-americana, y sociología, que facilitan al campesino el manejo de un instrumento teórico-analítico de la realidad socio-política salvadoreña.

### **1. PROCESO DE CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS**

Como primer paso, en la ECCA se dedicó tiempo al reciclaje y a dar conocimientos básicos, sabiendo que es la información elemental para el andamiaje posterior, a fin de que los campesinos puedan luego asimilar o interpretar lo que van a recibir, y que esto no se convierta, posteriormente, en una acumulación de datos inútil e inoperante.

El segundo, fue delimitar los conocimientos técnicos y de cooperativismo, que mejoren los instrumentos tradicionales de trabajo del campesino a fin de arraigar la labor de FUNPROCOOP.

Un tercer paso consistió en crear, en colaboración con la FUNPROCOOP, ciertas ayudas estructurales —que permitieran sostener económicamente las ideas vertidas— entre las que destacan:

- La tecnificación agropecuaria,
- La comercialización de sus productos,
- La utilización de créditos,

- El seguimiento de alumnos, con programas de apoyo donde se les vaya ampliando o dando información sobre sucesos de la vida nacional e internacional para su análisis.

Todo ello implicó un diálogo con los campesinos en relación directa con los programas de la Escuela. Conviene no olvidar que los programas deben responder a las necesidades de los educandos y por ello es indispensable la participación de los propios campesinos; por ejemplo, algunas ideas derivadas de la encuesta sobre los programas, atendiendo a las expectativas de los campesinos, fueron:

- La creación de programas diversificados en sus contenidos, que fueran operativos en las realidades funcionales de los conocimientos básicos, lo cual implicaba una lectura crítica de su realidad,
- Analizar los marcos que viven los campesinos, en donde éstos pudieran aplicar los conocimientos en su realidad diaria: a quién venden sus productos, por qué no abonan —en síntesis—, dónde está el nudo de sus problemas.
- La enseñanza práctica encarnada en la realidad operativa local, regional y nacional, aumentos de productividad, no en función de marcos teóricos, sino de lo que los campesinos tienen y pueden hacer,
- Los programas no deben ser cerrados sino abiertos; no dogmáticos, sino críticos; la práctica educativa irá indicando lo que debe cambiar del programa inicial, previa evaluación que de él se haga, con participación de los sectores involucrados,
- Que los programas tiendan a educar al alumno en su compromiso con la comunidad e incidir en ella por encima de facciones ideológicas, personales, emocionales, etc.; lo cual se dará en el estudio de los problemas de las tierras, del alza de la vida, los salarios, etc.
- Estos programas deben evaluarse no por la competencia, sino por la cooperación y en esa medida los alumnos serán promovidos.

