

DE LA REFORMA EDUCATIVA EN MARCHA AL PLAN 2021

La antropología subyacente

Mario Mendez *

Las propuestas educativas no son nunca neutras. Dentro de cada una subyace una visión concreta del ser humano y de la sociedad. En este artículo, el autor analiza algunos documentos de los más recientes esfuerzos reformistas de la educación salvadoreña con el fin de identificar la antropología que llevan dentro.

Introducción

Las reformas educativas realizadas en América Latina desde la década de los ochenta han buscado superar las carencias educativas que hemos arrastrado por siglos. Por eso han tenido como preocupación central mejorar la cobertura, la calidad y equidad de los sistemas. Podemos distinguir dos generaciones de reformas. La primera se ha dirigido a reorganizar la gestión, el financiamiento y el acceso al sistema. La segunda ha abordado los problemas que afectan la calidad de sus procesos y resultados. Ahora, a comienzos del siglo XXI, estamos en los inicios de una tercera generación de reformas centradas en la efectividad de las escuelas, en la conectividad de las mismas con todo tipo de redes tanto al interior como al exterior del

sistema educativo y en un nuevo tipo de relación con las nuevas tecnologías, entre otras características¹.

Las reformas educativas no son una novedad en El Salvador: las encontramos desde los tiempos de Gerardo Barrios² y Francisco Menéndez, pasando por la renovación que intentó el maestro Gavidia cuanto estuvo al frente de la Instrucción Pública durante el gobierno de Gutiérrez, hasta la época del subsecretario Orantes, en la administración de Martínez, seguida por la modernización impulsada por el Ministro Galindo Pohl, en tiempo de Osorio, para culminar con la amplia reforma educativa del ministro Béneke, en 1968³. En el año 1995 nace un nuevo esfuerzo denominado Reforma Educativa en Marcha.

* Lic. en Teología, egresado del doctorado en Filosofía Iberoamericana, director de la Escuela de Teología de la Universidad Don Bosco

Todos esos momentos fuertes de la educación salvadoreña son, según David Escobar Galindo, una “reforma persistentemente inconclusa”, a tal punto que “no sabemos lo que queremos. Nunca lo hemos sabido. Por eso los sucesivos esfuerzos reformistas han resultado insuficientes y, a la postre vanos en lo fundamental”⁴.

En el año 2004, la Ministra Darlyn Meza inició un nuevo proceso denominado Plan 2021. Este nuevo intento despertó mucho optimismo al prometer impulsar una reforma más radical que las anteriores. Sin embargo, las primeras expresiones de ese nuevo proyecto no parecen apuntar a lo sustancial de los problemas educativos que hemos arrastrado durante tantas décadas. Programas como Edúcame, Redes Escolares, Poder, Comprendo, Compite, Megatec y Conéctate, no tocan todavía lo que Escobar Galindo llama “lo fundamental”.

Con la intención de abonar a la reflexión sobre la educación nacional, quiero realizar en estas páginas un análisis de la antropología subyacente en dos documentos que formaron parte de los últimos esfuerzos reformistas en el área educativa. Me refiero a los trabajos de las comisiones presidenciales convocadas para la Reforma Educativa en Marcha y para el Plan 2021. Recurriré también,

en el caso del Plan 2021, al análisis de la crónica y el comentario periodístico.

Guardo la esperanza de que tal análisis pueda ayudar a reconocer cuestiones que sí podemos llamar fundamentales en el hecho educativo.

El ántropos de la Reforma Educativa en Marcha y del Plan 2021

En esta primera parte de mi trabajo quiero acercarme críticamente a la visión de ser humano que es asumida en los documentos elaborados por las respectivas comisiones presidenciales. Sé que estos documentos no son el único punto de referencia de los esfuerzos reformistas y que, incluso, pueden ser ignorados desde el inicio o durante el camino. En efecto, la educación en nuestro país tiene otros puntos de referencia y otras fuentes de consulta: el Banco Mundial⁵, FUSADES, ANEP, el PPP, el TLC con Estados Unidos, los acuerdos internacionales⁶, la consulta ciudadana hecha al inicio de los dos últimos esfuerzos reformistas, etc. Sin embargo, los documentos que aquí vamos a abordar son esfuerzos serios de reflexión sobre la educación nacional, de modo que se justifica el estudio de los mismos independientemente de la incidencia real que tengan.

1. El ser humano en el documento Transformar la educación para la paz y el desarrollo (1995)⁷.

Este documento –elaborado por la Comisión Presidencial de 1995– hace ver, primeramente, el tipo de seres humanos que hemos formado en el pasado, para después definir el tipo de seres humanos que queremos formar en el futuro mediante la educación.

En cuanto al pasado, los miembros de la Comisión Presidencial afirman que “los salvadoreños fuimos desarrollando, a lo largo de decenios, acaso desde el comienzo de la vida republicana, un concepto de ‘país provisional’, es decir, determinado fundamentalmente por visiones inediatistas, y no de nación permanente y compartible”⁸. A esa visión contribuyó el haber sido siempre un país de emigración, así como la tendencia hegemónica y marginadora de los grupos de poder que dio amplia base al desarrollo del autoritarismo y a la fragmentación en todos los niveles. Incluso la inestabilidad de la naturaleza, con sus terremotos, inundaciones, deslaves e incendios, contribuyó a crear ese sentimiento de crónica inseguridad⁹. La educación, mediante su estructura, contenidos y mecanismos, ha sido frecuentemente soporte de esa forma fragmentada y viciosa de entendernos a nosotros mismos y a

la realidad en que vivimos. La educación estuvo muchas veces al servicio del control y del ejercicio hegemónico del poder, y la ignorancia del pueblo fue un elemento de apoyo a los autoritarismos políticos. El resultado de ese proceso es que hoy no se sabe, a ciencia cierta, quiénes somos y cómo somos¹⁰.

También en el futuro que se quiere forjar mediante la Reforma Educativa hay una imagen de ser humano. Podemos rastrearla, en primer lugar, a partir de la forma en que la Comisión entiende la educación. En segundo lugar, desde el análisis de todos aquellos elementos teleológicos de la propuesta, es decir, desde los fines que propone para la tarea educativa. En tercer lugar, creo que podemos encontrar la antropología de estos documentos, desde el análisis de la propuesta axiológica, es decir, desde los valores propuestos. Fines y valores hacen que la educación sea intencional y capaz de construir subjetividad. Por eso, en el fondo estamos ante la pregunta: ¿qué tipo de sujeto queremos formar mediante la educación?

1.1. La educación.

La Comisión está preocupada por superar un enfoque educativo cientificista. Este enfoque, “que tiende a reproducir el conocimiento

en parcelas que se van volviendo compartimientos estancos, no sólo reduce las posibilidades de formación personal, sino que limita el autorreconocimiento de la sociedad como un todo”¹¹. Se quiere rechazar, por tanto, una educación fragmentaria, que está al servicio de una sociedad dividida.

El documento propone, más bien, una educación integral vinculada a la vida –personal y colectiva– como condición para que sea formadora y transformadora¹². La Comisión define la educación como “proceso de comunicación y asimilación sistemática y crítica de la cultura, para la formación integral de la persona humana”, y aclara que “la persona es el centro de la sociedad, creadora de cultura y protagonista de la historia”¹³. Esta última aclaración va orientada a superar una visión utilitarista de la persona: “lo importante es que el hombre y la mujer no sean reducidos a meras piezas del engranaje económico”¹⁴. En ese mismo sentido va la afirmación del ser humano como principio y fin de la actividad política, social y económica. Esa afirmación del ser humano debe ser parte del proceso de transformación del sistema educativo¹⁵.

El documento afirma también que la nueva educación tendrá que ser un fenómeno inequívocamente democrático, adaptado a las

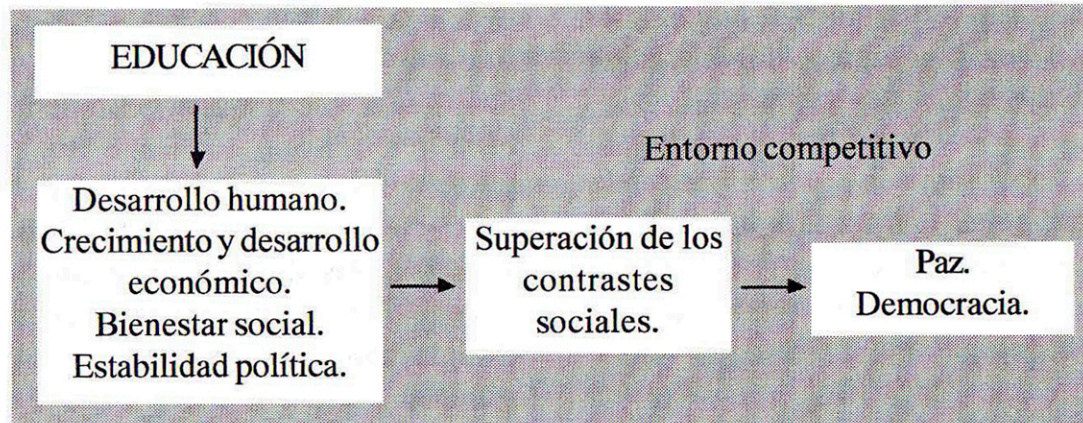
necesidades y oportunidades del ambiente y a las aspiraciones concretas de los seres humanos, capaz de despertar el sentimiento de pertenencia a la familia, a la comunidad, a la patria y al mundo. Se trata de una educación que pone al centro la persona, con sus problemas, sus aspiraciones, sus posibilidades y sus perspectivas¹⁶, una educación que “forja seres humanos que, estando aquí, ahora, comprendan al pasado y sirvan al futuro”¹⁷.

1.2. Los fines de la educación

En el documento podemos reconocer dos tendencias en lo que respecta a los fines de la educación. Por un lado hay enunciados que orientan prioritariamente la educación hacia el desarrollo humano. Se dice, por ejemplo, que el objetivo de la educación es impregnar los contenidos con la esencia del humanismo, que es lo que le da vida y trascendencia práctica al conocimiento con miras al desarrollo¹⁸. En este sentido, el documento quiere evitar reducir la educación a fines economicistas. Los fines de la educación están relacionados con la creación de nuevas ventajas comparativas para enfrentar mejor el entorno competitivo actual, fruto de la globalización de los mercados y de la producción. La Comisión es consciente de los efectos negativos de esa globalización: relega el papel

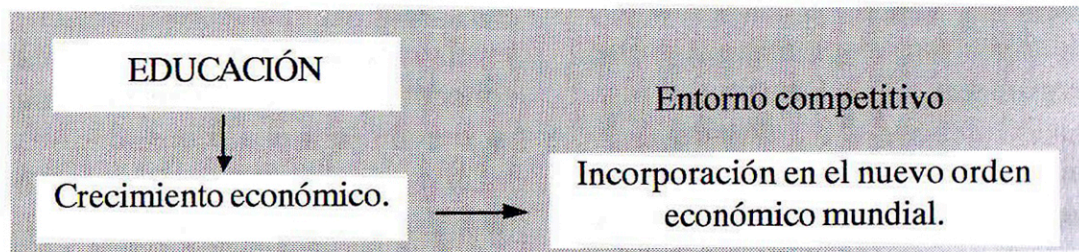
de la agricultura, afecta la vida rural, produce procesos migratorios e incrementa la marginalidad social y productiva. El texto ve en la educación una mediación para enfrentar la globalización. La educación, la ciencia y la tecnología "son requerimientos para el

desarrollo humano, condiciones para el crecimiento y desarrollo económico y bases del bienestar social y estabilidad políticas". La educación es vista como un medio efectivo para transformar los graves contrastes sociales actuales. Podemos graficarlo así:



Por otro lado, hay afirmaciones que enfatizan más la finalidad económica de la educación. Se dice, por ejemplo, que el Estado debe priorizar la inversión en recursos humanos por la exigencia de competitividad, democracia y estabilidad nacional; que la educación es una inversión que tiene un papel decisivo en el desarrollo económico y social del país; que la inversión en educación es un determinante de importancia en la tasa de crecimiento

económico; que puede ser igual o más productiva, económicamente, que la inversión en bienes de capital. Esa orientación más economicista de los objetivos de la educación es explícita en la siguiente afirmación: "si el país ha optado por una economía de mercado, se han de comprender las implicaciones de tal concepto en educación"²⁰. Se trata, pues, de ayudar a incorporar al país en el nuevo orden económico mundial desde la educación.



Un vistazo a los diez años de la Reforma Educativa en Marcha, hace ver fácilmente que fue este segundo esquema el que prevaleció en el país. Es decir: la educación fue puesta decididamente al servicio del crecimiento económico y de la incorporación en el nuevo orden económico mundial competitivo, y no tanto al servicio de la paz y la democracia mediante la superación de los contrastes sociales.

La existencia de dos versiones en lo que se refiere a los objetivos de la educación muestra el carácter contradictorio que frecuentemente encontramos en la praxis educativa. La superación de los contrastes sociales no se puede alcanzar mediante la competencia porque la competencia produce contrastes sociales. Se trata de objetivos prácticamente irreconciliables, aunque teóricamente podemos ponerlos juntos. Los documentos oficiales de la Reforma Educativa en Marcha también intentaron conjugar esas dos finalidades. Por ejemplo, en uno de ellos se afirma que "la educación se percibe como una fuerza necesaria para la adaptación a la economía globalizada, para restablecer la cohesión e integración social, alcanzar metas democráticas de largo plazo y aumentar las posibilidades de equidad y reducción de la pobreza para el desarrollo del individuo, la familia y

la sociedad... Estas iniciativas son esenciales, sobre todo si se quiere incidir en la calidad de las personas que el país necesita para competir eficazmente en la economía globalizada y en el desarrollo de valores humanos, éticos y de convivencia social que privilegien la consolidación de la democracia"²¹.

Creo que la formación para competir eficazmente en la economía globalizada es irreconciliable con el esfuerzo por aumentar las posibilidades de equidad, debido a que la competencia exige desigualdad y, si no la encuentra, la produce.

1.3. Los valores

A lo largo del texto encontramos varios listados de valores que pueden ayudarnos a identificar la visión de persona que se quiere formar. En primer lugar, la educación está directamente relacionada, a lo largo de todo el documento, con valores como la paz, la democracia y el desarrollo²²: "se define de modo funcional a la paz como un equilibrio; a la democracia como un método; a la educación como un instrumento, y el contenido de todos esos conceptos deben considerarse valores de nuestra nacionalidad"²³.

Otra lista de valores que, según el Documento, deben ser “explicitados” e “introyectados” mediante la educación incluye “la libertad, la verdad, la justicia, el bien, la belleza, la solidaridad, la competitividad y la seguridad”²⁴. Se trata, según la Comisión, de valores que humanizan el conocimiento.

Un tercer elenco de valores lo encontramos en el apartado titulado Un mensaje al reformador y a la sociedad. Allí se dice que “el tipo de persona que se desea formar es relacional y verdaderamente personal, capaz de vivir en relación creativa consigo mismo, con sus semejantes, con la naturaleza y con Dios. Capaz también de desarrollar valores que dignifican la vida personal y comunitaria (...) Sugerimos un gran esfuerzo para la formación de un hombre y una mujer que han de potenciar su entendimiento, disciplina y libertad, para crecer en humanidad (...) propiciando una convivencia más humana, justa y solidaria”²⁵.

Una última lista de valores se encuentra en el anexo del documento, bajo el título: *Algunos valores en torno y a partir de la educación*. Aquí los valores son enunciados y desarrollados con los siguientes títulos: democracia y paz, identidad, dialogicidad y antidogmatismo,

rescate del valor individual, balance nacionalismo/visión universal, valoración y práctica del esfuerzo, variedad individual y no estereotipos humanos, rescate de la memoria histórica, educación y vida económica²⁶.

Cuando el documento describe los objetivos y valores de cada etapa del sistema educativo nacional, presenta también varias listas de valores. Por ejemplo, para la educación básica se consideran valores como disciplina de trabajo, orden, estudio, sentido estético, autoestima, hábitos para la conservación de la salud, apertura a la sabiduría de los mayores, solidaridad, democracia, justicia; para educación media se prevén sobre todo destrezas, y algunos ejes transversales relacionados con la ecología, la educación para la paz, el componente de género y la integración centroamericana²⁷.

En esta amplia propuesta de valores diluida a lo largo de todo el documento, sobresalen aquellos que hacen contrapeso a los antivalores que se transmitieron en circunstancias diversas del pasado, sobre todo en el contexto del conflicto bélico-político: la intolerancia, el odio al contrario y hasta la eliminación del discrepante²⁸. Sobresale, entre todos, el valor de la paz. La paz es el gran valor histórico integrador que

hace posible, por primera vez, concebir el destino nacional como una tarea real y compatible para todos²⁹. La educación debe preparar para la solidaridad, como condición para estar al servicio de la paz y del progreso. Sobresale una visión optimista del ser humano, capaz de convivir pacífica y solidariamente con los demás. Sólo la competitividad parece discordar con los demás valores, pues difícilmente puede garantizar la solidaridad y la justicia.

1.4. Conclusión

Es difícil encontrar, en este documento, una visión antropológica unitaria. Del concepto de educación, así como de la definición de objetivos y de la propuesta de valores, parece que emergen, yuxtapuestas y no sin contradicción, varias antropologías. Más que las palabras, el espíritu del documento acentúa, sin embargo, una concepción de ser humano históricamente situado. Se trata de una visión optimista del ser humano que subraya su dimensión social, y que es la alternativa a la visión de ser humano que se asumió en el pasado: el hombre fragmentado de la historia conflictiva del país, el ser humano sometido y a la deriva de los vaivenes políticos. La acentuación de valores sociales como la paz, la democracia, la solidaridad y la justicia van en esa línea de superación de un pasado de intolerancia, de conflicto, de individualismo.

En el Documento, la centralidad del ser humano –por encima de los poderes e intereses políticos y económicos– va de la mano con una educación que quiere ser transformadora. El ser humano es centro, principio y fin de todas las relaciones sociales, políticas, económicas; puede renovar la cultura con su actitud crítica y con su protagonismo en la historia. El ser humano es capaz de construir una sociedad pacífica a partir de la solidaridad.

La voluntad de romper con toda perspectiva utilitarista y economicista del ser humano atraviesa casi todo el Documento. El anterior enfoque cientificista, desarrollista y fragmentario quiere ser sustituido por una visión más integral y unitaria del ser humano. Éste es entendido no como simple receptor de conocimientos sino como constructor creativo en un contexto concreto: en un “aquí y ahora”.

2. El ser humano en el documento *Educar para el país que queremos* (2004)³⁰.

En la segunda mitad del año 2004 existía consenso con respecto al poco alcance de la Reforma educativa en Marcha. Lo demostraban, entre otras cosas, los resultados de la PAES, el examen de preingreso a la UES 2004³¹—en el que la nota promedio fue de 4.01—

los insuficientes logros en materia de cobertura, especialmente en educación media, así como la todavía escasa inversión en educación: en 2004 el Salvador sólo invirtió en Educación 463.5 millones de dólares, lo que representa el 2.9% del PIB³². La escolaridad promedio en el 2000 era de 5.5 grados, y en el campo apenas alcanzaba 3.3. grados³³. Algunos titulares de la prensa nacional, en las páginas que daban seguimiento al lanzamiento del Plan 2021, evidencian las carencias de la educación nacional: “370 mil jóvenes fuera de la educación media”, “280 mil niños no reciben educación parvularia”³⁴. Ricardo Roque Baldovinos afirma que “los salvadoreños son víctimas del deterioro de la educación a partir de una reforma apresurada e improvisada”³⁵ y un editorial publicado dos días después de la presentación oficial del Plan 2021 reconocía que las reformas educativas anteriores resultaron contraproducentes³⁶.

Ante los límites del anterior esfuerzo reformista, el Plan 2021 se presenta como un cambio mucho más radical: se habla de replanteamiento de la educación, de una educación de primer mundo, de un intento ambicioso de reforma educativa, de “un esfuerzo sin precedentes”³⁷, del “mejor esfuerzo educativo que se ha hecho en los últimos 50 años”, de un proyecto

que “puede cambiar toda la faz de El Salvador”³⁸, de “lograr en 15 años lo que no se logró desde la conquista”³⁹.

Desde las primeras noticias sobre el Plan 2021, éste es vinculado con la modernización de la educación y con la construcción de la sociedad del conocimiento⁴⁰. Algunas interpretaciones precipitadas de estos objetivos los vincularon casi exclusivamente a la enseñanza del idioma inglés y al uso extensivo de computadoras y de redes, lo que haría más competitivo al país en vistas a los futuros TLC con Estados Unidos y Canadá⁴¹. También se la relacionó —como se hizo con la Reforma de los noventa— con la calidad y la ampliación de la cobertura.

Los objetivos de este nuevo esfuerzo se refieren a la formación integral de las personas, once años de escolaridad para todos, formación técnica y tecnológica del más alto nivel y desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar social. El plan tiene cuatro líneas estratégicas relacionadas con el acceso a la educación, la efectividad de la educación básica y media, la competitividad y las buenas prácticas de gestión⁴².

Como en el anterior documento, también ahora queremos rastrear la imagen de ser humano a partir de la forma en que se entiende la

educación, sus fines y los valores que propone.

2.1. La educación

El texto entiende la educación como "el instrumento social fundamental para cambiar, de manera definitiva, las condiciones de vida de la población en sus distintos segmentos, así como para desarrollar nuestra propia cultura en armonía con la cultural universal"⁴³. Una educación así entendida sería capaz de superar la marginación sociocultural que ha dificultado sistemáticamente, hasta la fecha, una evolución articulada, armoniosa y consistente en el país⁴⁴.

La educación es también, para los miembros de la Comisión Presidencial, una mediación capaz de universalizar un modelo humano en El Salvador⁴⁵.

Finalmente, la educación va más allá del aula y de la escuela: se trata de reformular el esfuerzo formativo de los salvadoreños desarrollando la sociedad del conocimiento. En ese esfuerzo participarían todos los sectores nacionales⁴⁶. La educación, así entendida, es un dinamismo que dura toda la vida y que está orientado fundamentalmente a aprender a aprender⁴⁷.

2.2. Los fines de la educación

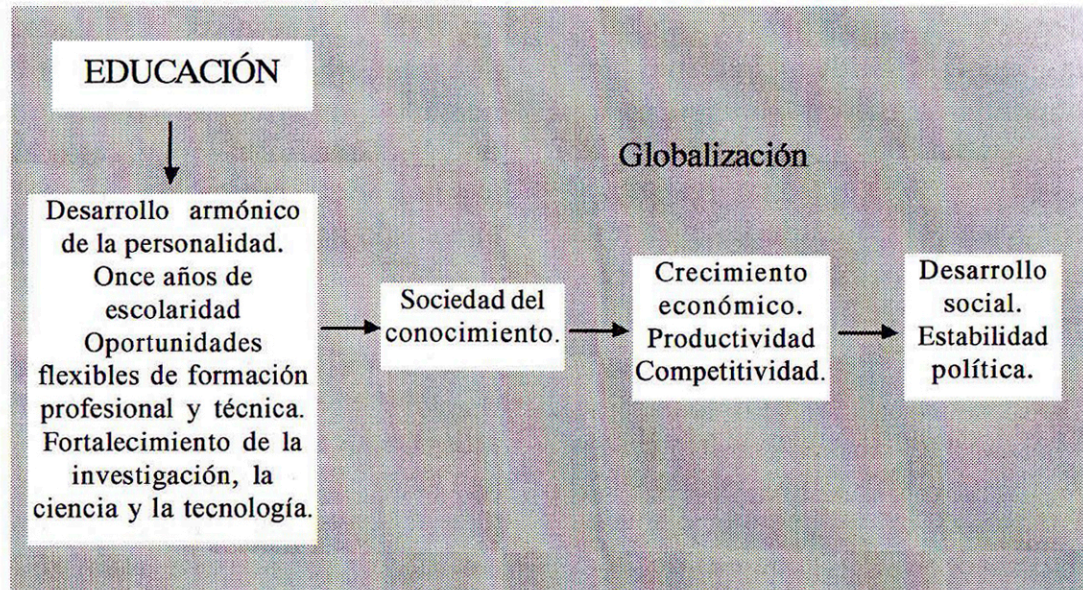
La educación de primer nivel internacional que la Comisión propone tiene cuatro objetivos fundamentales: asegurar la formación integral de las personas; lograr once grados de escolaridad para toda la población; crear oportunidades flexibles de formación profesional y técnica después de noveno grado y fortalecer la investigación, la ciencia y la tecnología en función de la productividad, el bienestar social y el desarrollo cultural⁴⁸.

El replanteamiento de la educación está orientado a propiciar una real competitividad social y productiva. El texto aclara, sin embargo, que la tarea de la educación no se reduce a capacitar para el trabajo sino a preparar para la vida⁴⁹.

El contexto en el que educamos es la globalización. La educación debe ayudarnos a caminar con paso seguro en el mundo globalizado⁵⁰.

La educación es puesta, a lo largo del documento, en función de un alto y sostenido crecimiento económico, lo cual repercutirá en el desarrollo social y en la estabilidad del sistema político⁵¹.

Podríamos representarlo gráficamente así:



Ya algunas voces anteriores al documento preparaban esta ubicación de la educación en función de la competencia y del desarrollo económico. Por ejemplo, un editorial de la Prensa Gráfica, hacía ver la urgencia de rediseñar el mapa productivo del país, y una de las estrategias para lograrlo sería la transformación educativa de fondo⁵². El 22 de Agosto de 2004, un informe de El Diario de Hoy, decía: “el plan nacional que impulsará el Mined en los próximos 16 años buscará que todos

finalicen (la secundaria) e ingresen a la universidad para ser más competitivos en el futuro”⁵³.

También algunos comentarios posteriores a la presentación oficial del Plan 2021 ubican la educación en función del desarrollo económico. Por ejemplo, Beat Rohr, representante del PNUD, afirmaba: “si se quiere incrementar los conocimientos, si se quiere incrementar la riqueza del país, la clave es la educación”⁵⁴.

2.3. *Los valores*

Este documento es más tímido que el de 1995 a la hora de enunciar valores. La primera parte del texto se refiere a los valores básicos de la democracia y de la paz: el respeto a la igual dignidad humana, la libertad, la responsabilidad y la solidaridad. Se habla, además, de la construcción de una sociedad con mayor equidad, austera, disciplinada y responsable⁵⁵.

2.4. *Conclusión*

En el documento podemos reconocer al ser humano como moldeable. Por eso la educación puede universalizar un modelo de ser humano. Concretamente debe formar al ser humano que pueda caminar con paso seguro en el mundo globalizado. El contexto es la globalización, ante la cual no se asume la visión crítica que sí asumió la comisión de 1995. Es necesario adaptarse a la globalización. En función de esa adaptación es que se quiere modernizar la educación y crear la sociedad del conocimiento. Hacia esa adaptación van dirigidos los objetivos propuestos: asegurar la formación integral de las personas; lograr once grados de escolaridad para toda la población; crear oportunidades flexibles de formación profesional y técnica después de noveno grado; y fortalecer la investigación, la

ciencia y la tecnología en función de la productividad, el bienestar social y el desarrollo cultural.

Si la actual estrategia de globalización tiene sobre todo un tinte económico, es decir, globaliza el mercado —el libre mercado—, entonces la educación tendría que universalizar al hombre del mercado: al ser humano competitivo.

El enfoque no abandona la perspectiva desarrollista que ha marcado a la educación latinoamericana desde mediados del siglo XX: la educación es vista fundamentalmente como una herramienta para salir del subdesarrollo, como si la razón fundamental para promover la educación e invertir en ella fueran sus posibles resultados económicos y sociales.

Es interesante que el texto sugiera la existencia de una cultura universal, con la que tiene que armonizar nuestra propia cultura. La afirmación de una cultura universal y la tarea de armonizar con ella despierta muchas interrogantes con respecto a la naturaleza de esa cultura y a la posibilidad de armonización. ¿Podemos realmente hablar de una cultura universal? Si la cultura universal es entendida como el resultado de la prevalencia hegemónica de algún

contenido especial y particular (por ejemplo, la democracia parlamentaria, sociedad de mercado, el cristianismo), debemos cuestionar esa idea de universalidad.

3. Algunas consideraciones finales

En esta última parte quiero, después de describir brevemente algunos elementos de continuidad y de ruptura entre los dos documentos en estudio, hacer unas consideraciones finales, deteniéndome en dos desafíos que nacen de la lectura y comparación de los documentos: el replanteamiento de la idea de universalidad y la recuperación de la función social de la escuela.

3.1. Continuidad y discontinuidad

Como es de esperar en documentos elaborados con casi 10 años de distancia, entre ellos se encuentran elementos de continuidad y elementos de quiebre. Entre los primeros podemos destacar, en primer lugar, una intención explícita de adecuar la educación a contextos concretos: en el caso de la reforma de 1995, el contexto está marcado por el conflicto bélico recién superado y por los programas de ajuste económico implementados desde la década de los ochenta; en el caso de la más reciente reforma, el contexto es la globalización y la competitividad que debe lograr el

país a raíz de los tratados de libre comercio ya firmados o por firmar.

En segundo lugar, en ambos casos está presente la convicción de que la educación tiene repercusiones en lo económico y social; por lo tanto, es necesario renovar y reforzar la educación en vistas a los beneficios sociales y económicos de ese esfuerzo. A este respecto, es necesario reconocer también la existencia de contradicciones entre la función social-política de la educación y una visión economicista de la misma. Sobre esas contradicciones volveremos más adelante. En tercer lugar, existe bastante coincidencia en cuanto a los valores propuestos, aunque en ese tema el documento de 2004 es mucho menos extenso que el de 1995.

También hay elementos de discontinuidad o quiebre entre ambos textos. Sabemos que la educación tiene una doble tarea: una conservadora –la transmisión de todas las adquisiciones y conquistas de un grupo determinado–, y una transformadora –que implica la asimilación crítica y renovadora de la cultura. Pues bien, mientras el documento de 1995 acentúa la función transformadora de la educación, el de 2004, por considerar menos la dimensión social de la educación, privilegia su función conservadora.

Mientras en la primera propuesta la globalización es vista como una amenaza que hay que enfrentar, en nombre de la centralidad de la persona, en la segunda el fenómeno globalizador es visto como un camino por recorrer.

El segundo documento presenta una visión más extensa de la educación: se trata de crear una sociedad del conocimiento que asegure la educación de todos y para toda la vida, y no sólo en las aulas. Ese dato representa un cambio significativo en la visión de la educación y del ser humano: éste es visto como capaz de aprender siempre, y de aprender a aprender.

3.2. Reconocer lo fundamental.

Si las reformas educativas, como dice Escobar Galindo, no han logrado llegar a lo fundamental, sigue en pie la pregunta: ¿qué es lo fundamental? Quizá el esfuerzo honesto por responder a esa pregunta nos acerque a aquello hacia lo cual deben estar orientados los mayores esfuerzos de los procesos reformistas.

Con la intención de contribuir al diálogo sobre el tema, quiero, a manera de conclusión, exponer, es decir, dejar ex-puestas para el diálogo, algunas reflexiones sobre dos temas que aparecen en los documentos: la universalidad en la

escuela y el reconocimiento de la función social de la educación. Considero que se trata de elementos relevantes desde el punto de vista educativo porque implican una forma de entender al ser humano.

3.2.1. Hacia una nueva forma de entender la universalidad.

Esta reflexión nace, sobre todo, de la alusión hecha en el Documento de 2004 a la “universalización de un modelo humano” mediante la educación. Pero nace también por el hecho de que las reformas educativas en América Latina son iniciativas gubernamentales relacionados con a procesos globales con pretensiones de universalidad, vinculadas a una especie de “cultura mundial” con la que –según el documento de 2004- debiéramos armonizar nuestra cultura salvadoreña.

Creo que los educadores tenemos hoy razones de peso para desconfiar de algunos proyectos de universalización –también de la universalización de un modelo humano-. Sabemos que la universalización –de conceptos, de métodos, de visiones del ser humano, de modelos económicos, de formas de gobierno, de doctrinas ha estado históricamente ligada a formas diversas de imposición y de colonización. La actual estrategia

de globalización –que marca el contexto en que debemos educar hoy- es también una estrategia de universalización. Para R. Fornet-Betancourt, la globalización es “el proceso resultante de una política económica que se expande mundialmente como la única opción civilizatoria de la humanidad y que, justo por entenderse y quererse imponer como único proyecto globalizable, no tolera diferencias culturales con planes alternativos, estos es, culturas con alternativas propias, ni en Occidente ni en ninguna otra región del mundo”⁵⁶.

Esa globalización, con pretensiones de universalidad, también ha configurado a la educación. Veamos cómo lo expresa José Rivero: “Los actuales ejercicios de reforma educativa tienen antecedentes no sólo sociales y educativos. La influencia de la globalización económica mundial en América Latina tal vez tenga en las actuales características del cambio educativo uno de sus principales ejemplos. Fueron economistas urgidos por compatibilizar la satisfacción de necesidades básicas con la elevación de la competitividad internacional en los países, quienes se adelantaron a ubicar la importancia central de la educación en todo desarrollo. Al término del ajuste económico, estimularon que se planteara como interrogante central en materia

educativa: ¿qué reformas iniciar para lograr que las escuelas en América Latina eleven sus rendimientos a niveles similares a los de otras regiones del mundo exitosas en ubicar la educación como un componente esencial del desarrollo económico?”⁵⁷.

Raúl Fornet-Betancourt plantea, en ámbito filosófico, la urgencia de repensar la universalidad. Creo que es oportuna aquí una relectura educativa de su propuesta. Él propone una universalidad que crece desde abajo, desde los distintos universos, es decir, desde las experiencias contextuales y desde las memorias plurales de la humanidad.⁵⁸ Para Fornet-Betancourt, “un mundo universal no es el mundo global del mercado, sino un mundo donde las memorias históricas de la humanidad, con sus diferencias, se dan cita para escucharse mutuamente y, desde la escucha respetuosa, reconfiguran el mundo para que sea el hogar de todos”.⁵⁹ En esta nueva forma de universalidad, que exige el diálogo, no basta la tolerancia y el respeto a la diversidad: es necesario ir más allá, hacia la acogida.

Los diversos espacios en los que se realiza el hecho educativo, entendidos desde esa propuesta de diálogo intercultural y acogida, deberían ser lugares en los que la universalización no es ni

descontextualización ni expansión de un universo específico. La educación sería, más bien, un proceso abierto de comunicación entre los participantes⁶⁰, capaz de reconocer la dimensión dialógica del ser humano.

En educación, como en los otros ámbitos de la vida, no podemos aceptar sin más el discurso relativo a una “cultura mundial” monoculturalmente determinada. Ante las pretensiones de universalización monocultural, de carácter impositivo, la educación está llamada a hacer visible la otra cara de la globalización: la lucha de las culturas vivas por sus propios espacios culturales, una lucha que se expresa en resistencia y en búsqueda de alternativas, en el discernimiento frente a las distintas tradiciones de la propia cultura para optar por aquéllas que sean liberadoras y para desobedecer a aquéllas que sean opresoras. Aquí sigue siendo válida la idea de Alberto Masferrer: “educar es una cosa, oprimir es otra”⁶¹.

3.2.2. *La función social de la educación*

Tanto el documento de 1995 como el de 2004 reconocen repetidamente la función social de la educación. Sin embargo ese reconocimiento choca, a veces, con visiones

economicistas que lo contradicen. Trato, a continuación, de explicar esa contradicción recurriendo a un análisis de la función social de la escuela hecho por Ángel Pérez. Sé que la escuela no es el único lugar con posibilidades educativas, pero sí el de más clara y pública intencionalidad educativa. Por eso las siguientes consideraciones, aunque se refieren a la escuela, valen para la educación en todas sus expresiones.

Ángel Pérez reconoce el peso que, en la historia de la educación, ha tenido su función conservadora. La educación ha sido entendida siempre como un proceso de adquisición de las conquistas sociales, por parte de las nuevas generaciones: “concebida la escuela como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, su función aparece netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad”.⁶² De esa manera, la escuela, mediante diversos mecanismos, va induciendo paulatina y progresivamente las ideas, conocimientos, representaciones, disposiciones y modos de conducta que requiere la sociedad adulta. Y en la medida en que esos conocimientos,

disposiciones, representaciones y modos de conducta van siendo asumidos, la sociedad industrializada necesita menos mecanismos de control externo⁶³. Con esa visión disciplinaria de la escuela, propia de la sociedad industrializada, está de acuerdo Michel Foucault. Para él, la escuela de la "edad clásica" (siglos XVII y XVIII) desarrolla un régimen disciplinario individualizante, en el que el poder se vuelve anónimo y funcional mediante tecnologías que crean sujetos y saberes⁶⁴. Para Foucault, la escuela, como otras estructuras disciplinarias que se desarrollaron en el siglo XVII —la prisión, el manicomio, el hospital, la fábrica— es una estructura panóptica, es decir, un espacio que permite ver todo sin ser visto; es una maquinaria que garantiza la asimetría, el desequilibrio, la diferencia; que aumenta la utilidad posible de los individuos a la vez que aumenta también la docilidad mediante una tecnología del sometimiento⁶⁵.

Sin embargo esa tendencia reproductora-conservadora de la educación choca con las intenciones de formación social propias de la escuela. En la escuela hay, en efecto, una segunda función: la formación del ciudadano para su intervención en la vida pública. Pero Ángel Pérez advierte que esta segunda función de la

escuela —formación política— en sociedades como la nuestra, "gobernadas por la implacable y a veces salvaje ley del mercado en la esfera económica, comporta necesariamente la asunción de las hirientes contradicciones que marcan las sociedades desarrolladas contemporáneas"⁶⁶. La escuela es, con frecuencia, lugar de contradicciones: "el mundo de la economía, gobernado por la ley de la oferta y la demanda y por la estructura jerárquica de las relaciones laborales así como por las evidentes y escandalosas diferencias individuales y grupales, plantea requerimientos contradictorios a los procesos de socialización en la escuela"⁶⁷. Esta contradicción se debe a que la escuela debe, por un lado, provocar el desarrollo de conocimientos, ideas, actitudes y pautas de comportamientos que permitan la participación creativa, libre y responsable de las personas en la vida política; y por otro lado, el mercado le exige la incorporación sumisa y disciplinada de las personas en el mundo del trabajo asalariado. De esta manera, la escuela se ve forzada a asumir una ideología cuyos valores son el individualismo, la competitividad, la insolidaridad, la igualdad formal de oportunidades y la desigualdad natural de resultados. De ese modo, "la escuela legitima el orden existente y se convierte en válvula

de escape de las contradicciones y desajustes sociales”⁶⁸.

Estas contradicciones entre los objetivos políticos y sociales de la educación y aquéllos económicos no siempre son tan evidentes, pues tienen expresiones sutiles, subterráneas. Se trata de conocimientos y disposiciones de conducta que no se transmiten sólo mediante el currículo oficial, sino principalmente mediante las interacciones sociales que tienen lugar en el aula y en la escuela. Sin embargo, según Ángel Pérez, este proceso de socialización no es lineal y estable, sino que es capaz de producir resistencias (confesadas y no confesadas, también subterráneas) y espacios de relativa autonomía que pueden utilizarse para desequilibrar la evidente tendencia a la reproducción conservadora del status quo⁶⁹. Utilizando el conocimiento público —la ciencia, el arte, la filosofía, la cultura—, la escuela puede identificar y desenmascarar el carácter reproductor marcadamente economicista de la propia propuesta educativa, puede analizar la complejidad particular del proceso de socialización en un contexto y época particulares, puede reconocer los poderosos y diferenciados mecanismos de imposición de la ideología dominante de la igualdad de oportunidad. Según A. Pérez, la función educativa de la escuela en la sociedad post-industrial

contemporánea debe concretarse en dos ejes complementarios: el primero se refiere a la organización del desarrollo radical de la función compensatoria de las desigualdades de origen, mediante la atención y el respeto a la diversidad; el segundo se refiere a la tarea de provocar y facilitar la reconstrucción de los conocimientos, disposiciones y pautas de conducta que el niño/a asimila en su vida paralela y anterior a la escuela⁷⁰.

Conclusión

Los diversos esfuerzos de reforma educativa salvadoreña durante el siglo XX e inicios del XXI parecen estar vinculados a cambios importantes en el modelo económico del país. Así, por ejemplo, la reforma educativa de los años cuarenta se da en el contexto de una reorganización de la economía nacional: la reforma bancaria, y los esfuerzos por superar los efectos provocados por la crisis de 1929⁷¹. Los esfuerzos educativos de los años sesenta surgen en momentos de mayor industrialización y de elevado crecimiento económico provocado por el intercambio comercial dentro del Mercado Común Centroamericano⁷². Las reformas administrativas en el ámbito educativo, a partir de 1979, aparecen junto a la reforma agraria, bancaria y de comercio exterior⁷³.

La Reforma Educativa en Marcha aparece en el contexto de cambios económicos muy visibles vinculados a la privatización de entidades gubernamentales, la desregularización de la economía y la reducción del aparato estatal. El Plan 2021 parece corresponder a las exigencias de un entorno comercial altamente competitivo y a los desafíos provenientes los tratados de libre comercio ya ratificados o por ratificar.

Esta dependencia de la educación con respecto a la economía no es nueva. La escuela moderna europea, por ejemplo, se transformó junto al surgimiento y desarrollo de la burguesía, del comercio y de la industria.

El nexo entre transformación económica y cambios en la educación ha provocado que en las últimas reformas educativas de El Salvador prevalezca la imagen del homo economicus. Por eso la escuela es comprendida como lugar para la formación del “capital humano” que exige el entorno competitivo. Esta no es la única imagen de ser humano que aparece en los textos, pero sí aquella que prevalece, aunque no sea siempre explícita.

La reflexión hecha hasta aquí nos ha permitido ir en búsqueda de algunos elementos que podamos

llamar fundamentales para los procesos de reforma educativa. Hemos propuesto dos: la dimensión dialógica del ser humano, punto de partida de toda universalidad que quiera comenzar “desde abajo”; y su dimensión político-social, que acentúa la fuerza transformadora-liberadora de la educación. Tomar en cuenta esos elementos implicaría buscar que la reforma educativa no se produzca impulsada sólo desde arriba, por decisión de los gobiernos de turno –a veces presionados por instituciones financieras internacionales–, sino también, y sobre todo, como un proceso permanente que parte de la realidad de seres humanos concretos, históricamente condicionados, un proceso que acoge y da respuesta a los desafíos locales, un proceso crítico y autocrítico, orientado a discernir para distinguir, en la propia cultura, las tradiciones liberadoras de aquellas opresoras. Sería un proceso polifónico, capaz de devolver la voz a todos los participantes en el hecho educativo. Sería “otra educación”, es decir una educación alternativa, pues estaría en función de otro mundo – “otro mundo es posible”⁷⁴– y no al servicio de un modelo económico con pretensiones de validez universal.

Notas bibliográficas

- 1 MARTINIC S., *Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina* en <http://www.campusoei.org/revi-sta/rie27a01.htm>.
- 2 Sobre la amplia reforma educativa emprendida por Gerardo Barrios, ver MARROQUÍN V., *Las ideas pedagógicas de Gerardo Barrios*, en *Humanidades*, Revista de la Facultad de Humanidades de la Universidad de El Salvador, IV Época, N° 4, San Salvador 2004, P. 75-80.
- 3 Cfr. COMISIÓN DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y DESARROLLO, *Transformar la educación para la paz y el desarrollo*, en *Reforma Educativa en Marcha*, MINED, San Salvador 1995, P. 12-13.
- 4 ESCOBAR D., *El alma de la escuela*, en *Juventud* Año VI, N° 26, San Salvador 2005, P. 13.
- 5 Cuatro meses antes del anuncio del Plan 2021, el Banco Mundial presentó una serie de estrategias para acelerar el crecimiento económico del país. Como parte de la nueva "receta", recomendó "mejorar la calidad educativa, expandir enérgicamente la matrícula secundaria y aumentar la formación de la mano de obra calificada". Nueva receta del BM para la economía, en *El diario de Hoy*, 24 de abril de 2004, P. 34. En la licitación publicada en los diarios nacionales para la revisión de los planes de formación inicial docente, se especifica que la selección será realizada según los criterios del Banco Mundial. Cfr. *La Prensa Gráfica*, 14 de marzo, 2005, P. 72.
- 6 Sobre todo, las Conferencias "Educación para tod@s", de Jomtiem 1990-2000 y Dakar 2000-2015.
- 7 Este documento es fruto del trabajo de la Comisión de Educación, Ciencia y Tecnología, nombrada por el presidente Armando Calderón Sol en Octubre de 1994. El informe fue entregado el 22 de junio de 1995. Los miembros de la Comisión fueron: Gilberto Aguilar Avilés, Luis Cardenal Debayle, Francisco Castro Funes, David Escobar Galindo, Norma Fidelia Guevara, Héctor Lindo, Roberto Palomo, Gregorio Rosa Chávez, Joaquín Samayoa, José Eduardo Sancho Castañeda, Sandra Rebeca Vásquez de Barraza y Knut Walter.

- 8 COMISIÓN DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y DESARROLLO, *Transformar la educación para la paz y el desarrollo*, P. 12.
- 9 Cfr. Ibid, P. 12.
- 10 Cfr. Ibid. P. 13.
- 11 Ibid P. 14.
- 12 Cfr. Ibid, P. 14.
- 13 Ibid, P. 27
- 14 Ibid, P. 27.
- 15 Cfr. Ibid, P. 30.
- 16 Cfr. Ibid, P. 15.
- 17 Ibid, P. 16.
- 18 Ibid, P. 16.
- 19 Ibid, P. 19.
- 20 Ibid, P. 72.
- 21 *Desafíos de la educación en el nuevo milenio*, Reforma Educativa en Marcha 2000-2005, MINED, San Salvador 2000, P. 1.
- 22 Tanto el nombre de la Comisión, como el título del documento se refieren a esos valores.
- 23 COMSIÓN DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA, *Transformar la educación*, P. 9.
- 24 Ibid, P. 14.
- 25 Ibid P. 28.
- 26 Cfr. Ibid, P. 67-76.
- 27 Ibid, P. 41-44
- 28 Cfr. Ibid, P. 20.
- 29 Cfr. Ibid, P. 15.
- 30 Este documento es fruto del trabajo de la Comisión nombrada por el Presidente Antonio Saca, en agosto de 2004. El informe fue entregado el 30 de noviembre de ese mismo año. Los miembros de la Comisión fueron: Sandra de Barraza, Carmen Elena Calderón de Escalón, Rafael Castellanos, Lilian coto, David Escobar Galindo, José Luís Guzmán, José Mauricio Loucel, Hugo Martínez, Roberto Murray Meza, Rubén Orellana, Teófilo Rivas Ávalos, María Isabel Rodríguez, Gregorio Rosa Chávez, Joaquín Samayoa, José María Tojeira y Romeo Tovar Astorga. Cuatro de esos integrantes de la Comisión Presidencial 2004 fueron también integrantes de la Comisión de Educación, Ciencia y Desarrollo, en 1995.
- 31 En esta prueba sólo 8.246 candidatos, de 19.000, fueran admitidos. Cfr. Preocupa baja nota en prueba de la UES, en *El Diario de Hoy*, 24 de diciembre de 2004, P. 28.
- 32 Educación solicita más dinero, en *La Prensa Gráfica*, 7 de septiembre de 2004, P. 8.
- 33 VILLATORO F., *Educación para todos, un sueño posible: balance educativo* El Salvador 2003-2004, CIDEP, San Salvador 2003, P. 17.

- ³⁴ *La Prensa Gráfica*, 24 de agosto, 2004, San Salvador, P. 6 y 7.
- ³⁵ *40 intelectuales retan a Saca, en El Mundo*, 5 de junio de 2004, P. 10.
- ³⁶ Cfr. *La Prensa Gráfica*, 31 de marzo, 2005, P. 33.
- ³⁷ *El Diario de Hoy*, 29 de marzo, 2005, P. 2.
- ³⁸ *El Diario de Hoy*, 30 de marzo, 2005, P. 4.
- ³⁹ ROSENTHAL M., *Reformando el sistema educativo*, en *El Diario de Hoy*, 17 de abril 2005, P. 20.
- ⁴⁰ MESA D., Editorial de la revista *Juventud*, N° 23, San Salvador 2004, P. 3.
- ⁴¹ Cfr. algunos titulares de los periódicos como Saca quiere bilingües a los estudiantes, en *La Prensa Gráfica*, 22 de agosto, San Salvador 2004, P. 3; El gobierno apuesta por la tecnología y la enseñanza masiva del idioma inglés en los próximos años, en *El Diario de Hoy*, 24 de agosto de 2004, San Salvador, P. 4. Teresa Guevara, en su artículo *El plan de educación 2021*, comentaba: “la enseñanza de inglés y computación dentro de los programas muestra la amplia visión de futuro y la actitud propositiva de los titulares de Mined”, en *El Diario de Hoy*, 26 de septiembre de 2004, San Salvador, P. 13. Algunos comentarios periodísticos hablan de 90.000 computadoras, \$10.800.000 para acondicionarlas y otros 10 millones para cancelar el acceso a los servicios... y luego 10.000 computadoras más cada año. Cfr. BARRAZA Sandra de, Luego es tarde, en *La Prensa Gráfica* 4 de marzo, 2005, P. 48.
- ⁴² Cfr. Plan nacional de educación 2021, Suplemento especial en *La Prensa Gráfica*, 30 de marzo 2005, P. 5B.
- ⁴³ COMISIÓN PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, *Educación para el país que queremos, MINED*, San Salvador 2004, P. 5.
- ⁴⁴ Cfr. *Ibid*, P. 5.
- ⁴⁵ Cfr. *Ibid* P. 6.
- ⁴⁶ Cfr. *Ibid*, P. 6.
- ⁴⁷ Cfr. *Ibid*, P. 10.
- ⁴⁸ Cfr. *Ibid*, P. 9.
- ⁴⁹ Cfr. *Ibid*, P. 6.
- ⁵⁰ Cfr. *Ibid*, P. 6.
- ⁵¹ Cfr. *Ibid*, P. 9.
- ⁵² Cfr. Impulso económico decisivo, en *La prensa Gráfica*, 3 de agosto 2004, P. 31.

- 53 Reforzarán parvularia y bachillerato, en *El Diario de Hoy*, P.2.
- 54 PNUD: *La apuesta es básica*, en *El Diario de Hoy*, 30 de marzo 2005, P.9.
- 55 Cfr. COMISIÓN PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, *Educación para el país que queremos*, P. 10-11.
- 56 FORNET-BETANCOURT R., *Transformación intercultural de la filosofía*, Ed. Desclee de Brouwer, Bilbao 2001, P.175.
- 57 RIVERO J., *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Ed. Tarea, Lima 1999, P.403.
- 58 Cfr. FORNET-BETANCOURT R., *Transformación intercultural de la filosofía*, P. 171.
- 59 Ibid, P. 172.
- 60 Cfr. Ibid, P. 182.
- 61 MASFERRER A., *Leer y Escribir, en Ensayos*, CONCULTURA, San Salvador 1996, P.49.
- 62 PEREZ A., *Las funciones sociales de la escuela*: (de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia), en SACRISTÁN J.-PÉREZ A., *Comprender y transformar la enseñanza*, Ed. Morata, Madrid 1995, P.18.
- 63 Cfr. Ibid. P.18
- 64 FOUCAULT M., *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, Ed. Siglo XXI, México 2003, P.197-198.
- 65 Cfr. Ibid, P. 199-223.
- 66 PEREZ A., *Las funciones sociales de la escuela*, P. 20.
- 67 Ibid, P. 20.
- 68 Ibid. P. 21.
- 69 Cfr. Ibid, P. 24
- 70 Cfr. Ibid, P. 28
- 71 Cfr. LUNA, D., *Manual de historia económica de El Salvador*, Ed. Universitaria, San Salvador 1986, P. 228.
- 72 Cfr. AGUILAR G., *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*, MINED, San Salvador 1995, P. 40-52.
- 73 Cfr. Ibid, P. 53.
- 74 "Otro mundo es posible" fue el lema del segundo Foro Social de Porto Alegre, evento en el que la reflexión sobre el hecho educativo no estuvo ausente.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR G., *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*, MINED, San Salvador 1995.

BARRAZA Sandra de, *Luego es tarde, en La Prensa Gráfica* 4 de marzo, 2005.

COMISIÓN DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y DESARROLLO, *Transformar la educación para la paz y el desarrollo*, en *Reforma Educativa en Marcha*, MINED, San Salvador 1995.

COMISIÓN PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, *Educación para el país que queremos*, MINED, San Salvador 2004.

ESCOBAR D., *El alma de la escuela*, en *Juventud* Año VI, N° 26, San Salvador 2005.

FORNET-BETANCOURT R., *Transformación intercultural de la filosofía*, Ed. Desclée de Brouwer, Bilbao 2001.

FOUCAULT M., *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, Ed. Siglo XXI, México 2003.

LUNA, D., *Manual de historia económica de El Salvador*, Ed. Universitaria, San Salvador 1986.

MARROQUÍN V., *Las ideas pedagógicas de Gerardo Barrios*, en *Humanidades*, Revista de la Facultad de Humanidades de la

Universidad de El Salvador, IV Época, N° 4, San Salvador 2004,

MARTINIC S., *Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina* en <http://www.campus-oei.org/revista/rie27a01.htm>.

MASFERRER A., *Leer y Escribir, en Ensayos*, CONCULTURA, San Salvador 1996.

MEZA D., Editorial de la revista *Juventud*, N° 23, San Salvador 2004.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *Desafíos de la educación en el nuevo milenio*, *Reforma Educativa en Marcha* 2000-2005, MINED, San Salvador 2000.

PEREZ A., *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*, en SACRISTÁN J.-PÉREZ A., *Comprender y transformar la enseñanza*, Ed. Morata, Madrid 1995.

RIVERO J., *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Ed. Tarea, Lima 1999.

ROSENTHAL M., *Reformando el sistema educativo*, en *El Diario de Hoy*, 17 de abril 2005.

VILLATORO F., *Educación para todos, un sueño posible: balance educativo El Salvador 2003-2004*, CIDEF, San Salvador 2003.