

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
DE EL SALVADOR**

PEDAGOGICA
ILUMINA Y ALBERA



*Prolegómeno de una Antropología
de la Educación Salvadoreña*

PEDRO TICAS

Prolegómeno de una Antropología de la Educación Salvadoreña

Pedro Ticas



Universidad Pedagógica de El Salvador
2007



**Ing. Luis Mario Aparicio
Rector**

**Lcda. Catalina Machuca Rodríguez
Vicerrectora Académica**

**Lcda. Ligia Fiana Corpeño Rivera
Vicerrectora Administrativa**

**Dr. Pedro Ticas
Director DICTT**

ISBN: 3399-04-5-2

Al Dr. Luis Alonso Aparicio,
luchador incansable del saber,
forjador de generaciones de conocimiento,
educador de humanismo y futuro.

Indice

Nota Preliminar	7
Introducción	11

Primera Parte: Las cuestiones teóricas

Antropología ¿para qué?	15
Las corrientes antropológicas	22
El concepto de cultura: Edwar B. Tylor	23
Los períodos de la evolucion social: Lewis H. Morgan	24
El derecho comparado: Bachofen, McLennan, Maine y Lubbock	25
Organicismo y sistema social: antropología	25
El trabajo de campo: B. Malinowski	26
Particularismo histórico y relativismo cultural	27
La cuestión filosófica y la cultura	30
La corriente culturalista	37
Los estados nacionales y las políticas educativas	41
Campesinos en el campo	48
Campesinos en la ciudad	49
La lingüística en los modelos educativos	52

Segunda Parte: Educación, cultura y sociedad

El papel de la enseñanza escolarizada	57
Las formas teóricas	58
Mercado y cultura	60
Educación y poder Vrs Instrucción y ependencia	63
El caso de Francia y Estados Unidos	64
El Salvador: entre el merca-conocimiento y el saber	66
Educación y cultura: la impostergable necesidad del vínculo	68
Familia y sociedad	71
Los grupos y sectores	74
El caso de la llamada innovación educativa	75
La tecnología educativa	77
La idea de calidad total en Educación Superior	77

Educación y política:	
la cultura del miedo y la inseguridad	79
Prestigio y poder en política	81
El inframundo cultural del miedo y la inseguridad	82
Educación, violencia y medios de comunicación	84
Institucionalidad, economía, gobernabilidad y política:	
el Intervínculo con la educación	95
Las teorías	98
El estado y la sociedad civil	100
En torno a la administración pública	101
Políticas Públicas	102
Gobernabilidad social y política	104
Impacto del TLC en Educación Superior:	
¿existe un futuro para El Salvador en siglo?	106
La cultura nacional y su despreocupación por el devenir	107
Migración, educación y TLC	109
Educación Superior y su condición en el TLC:	
Banco Mundial	111
Situación actual del servicio educativo nacional	113
Educación Superior 1970-1979	114
Alcances y Limitaciones de la Educación Superior del S. XXI: el caso salvadoreño	118
Estadística de la Educación Superior en El Salvador (2003)	123
Diez notas sobre el impacto del TLC en Educación Superior	125
Oferta de servicios de Educación Superior	127
Ciencia y tecnología	129
Acreditación, certificación y reconocimiento de competencias Profesionales	129
TLC y Acuerdo General sobre el comercio de servicios (AGCS)	133
Conclusiones	135
Referencias	139
BIBLIOGRAFÍA	151

Nota Preliminar

Hoy en día, el plano epistemológico discutimos sobre tres tipos de verdades: las **empíricas** que se formulan por la observación y verificación (Ciencias Naturales y Ciencias Sociales), las **Formales** basadas en la coherencia interna de los enunciados (Lógica y Matemáticas), y las **Existenciales o de Sentido** (a las que se llega por los métodos hermenéuticos y fenomenológicos)¹, independientemente de sus propios alcances o limitaciones, las tres son indispensables para comprender lo que significa el conocimiento humano.²

Ciertamente, aunque las contribuciones empíricas al conocimiento destacan con total validez, sus exacerbación podría conducirnos a la más imbrica conceptualización. Por ejemplo, las verdades empíricas se insertan en el **empirismo positivista** que consiste en materializar sistemas teóricos generales de tipo lógico propios de la mecánica clásica, es decir, considerar que los fenómenos concretos a los que la teoría es aplicable son exclusivamente comprensibles en términos de las categorías del sistema. A ello debemos agregar una especie de **empirismo particularista** que supone que el único saber objetivo es el de las

¹ LATAPI SARRE, PABLO. Homo educandus: antropología filosófica de la educación: OCTAVI FULLAT Puebla, Universidad Iberoamericana/Universidad Pedagógica Nacional (Lupues Magister), 2004, 148 pp. Perfiles educativos, 2005, vol.27, no. 108, p. 114-116. ISSN 0185-2698.

² Ibidem

cosas y de los sucesos concretos y finalmente, el **empirismo intuicionista** que sólo permite un elemento conceptual en la ciencia social y éste solo puede ser de carácter individualizador³. Pero dejando de lado la interpretaciones sobre las distintas doctrinas epistemológicas, hemos querido señalarlas con el propósito de introducir al marco de las discusiones educativas, las competencias de la ANTROPOLOGÍA a partir del estudio sistemático sobre la concepción y práctica de la educación.

En tal sentido, estos apuntes han sido pensados para escribirse constante y subsecuentemente, en un intento por contribuir a la discusión del concepto Educación desde el pensamiento antropológico. Naturalmente, la continuidad del pensamiento antropológico habrá de responder a la contemporaneidad y sincronía del fenómeno educativo, en tal sentido, dicho pensamiento debe entenderse como inacabable. En esta oportunidad se expone la primera forma de acercamiento al pensamiento antropológico dirigido al estudio sistemático del fenómeno educativo en El Salvador. Precisamente ofrecemos en este prolegómeno algunas consideraciones teórico-metodológicas generales que la antropología utiliza como instrumentos de análisis con el propósito de derivar en subsecuentes campos epistemológicos de pensar y hacer Antropología de la Educación.

³ Silvia Ruiz, G. Teoría sociológica clásica Talcott Persons, Ed. UNAM, México, 2000

En la primera parte “**Las cuestiones teóricas**”, el lector encontrará un sucinto y ciertamente apretado recuento sobre algunos de los principales planteamientos teóricos que distintos autores han desarrollado a lo largo de la formación de la antropología como ciencia. El propósito de dicho resumen -posiblemente de mayor interés para antropólogos- consiste en introducir a los especialistas de la educación y a quienes elaboran criterio sobre la misma, algunos enlaces teórico-antropológicos para abordar el tema de la educación en sus múltiples formas y sentidos, dicho de otra manera, posiblemente para algunos lectores el vínculo entre antropología y educación se logra muy poco a través de dichos postulados, por tanto, conviene precisar que ciertamente, las interpretaciones teóricas de su interdependencia sólo pueden ser percibidas por las conexiones teórico-filosóficas.

En la segunda parte “**Educación, cultura y sociedad**”, se exponen distintas temáticas articuladas entorno a la Educación, de manera que interpretadas holísticamente constituyen un primer plano para el abordaje antropológico de la cuestión educativa salvadoreña. Ciertamente dichas temáticas y formas de análisis antropológico, apenas constituyen una de las múltiples formas de observancia teórica del fenómeno, sin embargo, el permanente y constante estudio habrá de derivar en la formulación de nuevas propuestas teórico-metodológicas que contribuyan al tema

educativo en su sentido más amplio y con ello, superar las visiones ortodrómicas que algunas corrientes teóricas pretenden imponerle.

Introducción

Pensar la educación en su sentido más amplio es crearla y recrearla en todas sus formas, figuras, contenidos, símbolos y otros tantos que resultan imposibles de describir y explicar en un mismo intento teórico, de hecho, con el avance tecnológico de las sociedades, el concepto educativo se diversifica de manera disyuntiva con apremiante celeridad. Las maneras y formas de *educar y hacer educación* se complejizan en virtud del saber científico, pero se facilitan en su sentido superficial masivo.

Sin duda que *educar y hacer educación* exige la más amplia comprensión del término en su sentido teórico, pero sobre todo, en el sentido histórico de las particularidades culturales de las sociedades en las que se expresa. Ciertamente la educación en su versión escolarizada asume su función holística y normativa, aunque esta norma no se exija de manera equilibrada, es decir, el conocimiento simétrico entre todas las sociedades humanas que conforman este planeta.

Por ello, al respecto de las asimetrías educativas en las sociedades, la Antropología ofrece múltiples consideraciones históricas, metodológicas, filosóficas y teóricas desde la conformación de las primeras sociedades humanas hasta las sociedades actuales, mismas que demandan nuevas formas de construir el pensamiento humano en su sentido tangible, práctico y

moldeable a la comprensión del **todo** como unidad. Para lograr esta comprensión, el conocimiento debe superar la reflexión filosófica de la educación y contraponer las particularidades relativistas del mundo empírico que conducen riesgosamente a conclusiones imbricas de la realidad. En ello, la antropología empírica a la usanza estadounidense aplicada a la pluriculturalidad latinoamericana, no hace más que soslayar las formas históricas y culturales de las múltiples identidades nacionales que se norman en cada uno de los pueblos latinoamericanos. Conviene entonces pensar y repensar el sentido de la Educación del siglo XXI en el marco de las propias realidades históricas y culturales de la multietnicidad que ahora conforma y se construye en cada unidad familiar.

Las Cuestiones Teóricas

Antropología: ¿para qué?

Normalmente, la antropología se asocia con sociedades en proceso de extinción, pero su finalidad no es investigar sociedades en busca de lo exótico, sino estudiar entre otras cosas, nuevos campos de conocimiento para explicar las pequeñas o micro unidades sociales y sus formas, contenidos y vínculos de articulación internos y externos con lo macro y lo global. Con el transcurso de los años y el surgimiento de sociedades cada vez más complejas y disímiles, el quehacer antropológico ha extendido sus ámbitos de interés e incidencia, tal es el caso de la antropología que incursiona en la educación, pedagogía, ideología, economía, política, cultura, derecho, administración pública, historia, industria, tecnología, y en todo aquello que produce el ser humano material o intelectualmente. Mediante la observación de otras sociedades y el diálogo con quienes forman parte de ellas, los antropólogos realizan un esfuerzo por promover la tolerancia y el respeto a la diversidad, así como establecer lazos de entendimiento entre las culturas del mundo y hacer a todos los pueblos más conscientes de la diversidad cultural, la enorme riqueza de esta diversidad y la importancia de reconocerla y respetarla para lograr la coexistencia pacífica. Uno de los principales aportes de la antropología al pensamiento humano ha sido el estudio de la cultura -espacio sustancial de reflexión de esta disciplina-, pues ha impulsado el

desarrollo teórico sobre los vínculos entre ella y la naturaleza y las causas de su evolución, así como sobre los elementos que la integran y los nexos que los unen.

Qué es la Antropología: El término proviene de las voces griegas *ánthropos* (hombre) y *logia* (estudio o ciencia). Es frecuente que, como resultado de sus raíces etimológicas, la antropología se defina como la ciencia del hombre. Como ciencia social es relativamente nueva, ya que surge hace dos siglos a partir de la siguiente clasificación:

Antropología
(saber <<totalizador>> sobre el hombre)

CIENTIFICA		NO CIENTIFICA
FISICA	CULTURAL	FILOSOFICA
Paleontología	Parentesco	Teológica
Genética Humana	Política	Metafísica
Etno-ecología	Jurídica	Humanista
	Economía	
	Religión	

Antropología: Físico-Biológica, Psicológica, Cultural, Social, Filosófica, Teológica.

La antropología e historia en el siglo de las luces

Con el surgimiento de la antropología aparecen grandes filósofos de la talla de Buffon (1749), Voltaire (1734), Rousseau (1761) y Diderot (1753) entre tantos que podríamos mencionar. Sin embargo, por tratarse de un sucido recuento de grandes pensadores que dieron aportes al pensamiento antropológico, únicamente señalaremos a algunos de ellos que nos resultan particularmente interesantes por las incidencias de la teoría antropológica en el pensamiento educativo. Buffon establece una ley general de evolución que no excluye la posibilidad de variaciones nuevas puesto que la estabilidad de los caracteres adquiridos por influencia de las "causas exteriores y accidentales" no implica que sean fijos, sino únicamente una acción constante y continua de las mismas causas. Su antropología descansa en la suma y en la diferencia, no porque crea en la desigualdad de las razas, sino porque postulando en principio la unidad de la especie humana, se refiere a un tipo de desarrollo común a todas las "variedades de hombres". Su antropología normativa y explicativa, respeta un orden jerárquico, al que implícitamente se tiene por invariable. La distancia que separa a cada pueblo de todos los demás podría variar más o menos, pero no puede dejar de existir: "el orden, la subordinación, la armonía" impuestos por el hombre a todos los seres vivos y a la naturaleza

entera, rigen también el curso de la historia, y la relación de fuerzas es inmutable.

Por su parte, Voltaire, como casi todos los sabios y filósofos de la primera mitad del siglo se inserta decididamente con una orientación mecanicista. Está convencido de que materia, movimiento y naturaleza es uniforme e "invariablemente se ajusta siempre a las mismas reglas (*Traité de métaphysique*). En síntesis Voltaire plantea dos principios básicos: A. Identidad: que reconoce en todas las razas de hombres un instinto benévolos propio de la especie y B. Diferenciación: que establece entre ellas enormes desigualdades puesto que la naturaleza ha subordinado a este principio esos diferentes grados de genio y esos caracteres de las naciones que tan rara vez vemos cambiar y sostiene que "...por eso los negros son esclavos de todos los demás hombres".

En el caso de Rousseau (fundador del pensamiento político moderno), señala cinco postulados del proceso social evolutivo: 1. El estado de pura naturaleza: Los hombres están dispersos entre los animales. El hombre se encuentra "vagando por los bosques, carente de industria, sin palabra, sin tener domicilio y relaciones, sin ninguna necesidad de sus semejantes y también sin ningún deseo de hacerles daño". 2. Las posiciones intermedias en las que: a) el hombre entra en competencia con los animales y con los demás hombres b) el hombre es pescador e ictiófago, cazador y

carnívoro. Invención del anzuelo, arco, flecha, fuego. Esbozo de una sociabilidad a través de la realización de actividades colectivas. Domesticación de animales c) reconocimiento del otro como ser semejante. Comienzo de una sociabilidad pensada: "asociación libre" entre los individuos d) Primera revolución: establecimiento y distinción de las familias, fin de la vida nómada, hachas, chozas, último término del estado de naturaleza: segunda "dispersión" que es la de las familias e) reunión de las familias, invención del lenguaje. 3. La Segunda revolución marcada por: a) metalurgia, agricultura, cultivo de las tierras y división del trabajo y b) estado de guerra, reino de la desigualdad 4. La desigualdad instituida en provecho de los más fuertes y 5. El mal contrato da fundamento a las primeras sociedades políticas.

Finalmente, en Diderot encontramos que la historia de las sociedades humanas es resultado de una dinámica donde las facultades propias de la especie son, a la vez, causa y efecto, donde la suma de las tendencias comunes a la parte y el todo determina el sentido de una evolución que se desenvuelve en el tiempo, pero cuyo término está fijado de antemano por las leyes de la naturaleza. En relación con esta totalidad y el orden cósmico, la historia no es sino, una dimensión suplementaria del espacio por el que se mueve el animal humano.

Concluida la etapa de la antropología de las luces, surgen precursores de la antropología social

importantes en la historia de las ideas antropológicas. En ellas destacan las ideas planteadas en algunos países tales como Francia e Inglaterra. En Francia (Montesquieu 1689-1755) en "El espíritu de las leyes" establece 1. A) la influencia del clima sobre el carácter de los pueblos, B) su creencia de que las partes integrantes de una sociedad y su medio ambiente están funcionalmente vinculados a todo lo demás, C) hace una distinción entre la "naturaleza de la sociedad" (lo que la hace ser lo que es- estructura particular) y su principio (lo que la hace funcionar-las pasiones humanas que la ponen en marcha) y D) así distinguía Montesquieu entre una estructura social y el sistema de valores que actúan en ella; sin duda, estas ideas serían posteriormente incorporadas a corrientes de pensamiento antropológico. En el mismo plano se encuentran las contribuciones de D'Alembert, Condorcet, Turgot... hasta llegar a Saint-Simon (1760-1825), quién creía apasionadamente en la ciencia y el progreso, sobre todo deseaba establecer una ciencia positiva de las relaciones sociales que para él eran análogas de las relaciones orgánicas fisiológicas. Insistía en que los hombres de ciencia deben analizar hechos y no conceptos. Uno de los discípulos más conocidos de Saint-Simon fue Augusto Comte (1798-1857) quien aportó y llamó sociología a la nueva ciencia de la sociedad. Todo indica que la corriente del racionalismo filosófico Francés que se origina en estos autores debieron influir en épocas posteriores sobre la Antropología Inglesa a través de Durkheim

(Inglaterra). Los precursores de esta disciplina fueron los filósofos morales escoceses cuyas obras son típicas del siglo XVIII. David Hume (1711-1776) y Adam Smith (1723-1790) afirmaban que las sociedades eran sistemas naturales, ésto significaba que la sociedad deriva de la naturaleza humana y no de un Contrato Social, de igual forma que si se considera que las sociedades son sistemas naturales, se les debe estudiar en forma empírica e inductiva. Creían firmemente en el adelanto limitado que llamaban "mejoramiento y perfectibilidad" y en las leyes del progreso, que podrían ser descubiertos utilizando el método que Comte llamó después COMPARATIVO. "La naturaleza humana es fundamentalmente la misma en todos los lugares y en todos los tiempos, por tanto, todos los pueblos siguen el mismo camino y por etapas uniformes, su avance gradual pero continuo hacia la perfección que puede ser más lento en algunos casos"⁴

En definitiva, en las especulaciones teóricas del siglo XVIII encontramos todos los elementos integrantes de la teoría antropológica del siguiente siglo. Destacan la importancia de las instituciones, suponen que las sociedades humanas son sistemas naturales e insisten que su estudio debe ser empírico e inductivo. Todo indica que su propósito es descubrir y formular principios universales o leyes, especialmente en función de

⁴ Comte, Augusto, El positivismo, Ed. Paidós, México, 1988, Pág. 124

la etapa de la evolución, revelados gracias al METODO COMPARATIVO de la historia conjeturada, en síntesis su finalidad ulterior es la determinación científica de una ética. En los siglos XVII y XVIII, los filósofos se sirvieron de las poblaciones primitivas como prueba para apoyar sus argumentos sobre la naturaleza de la sociedad inculta. Por su parte, en Comte encontramos una relación funcional entre los hechos sociales de diferentes tipos, esto es, en cualquier cambio en una parte del total, provoca una alteración correspondiente en las otras partes, en tal sentido, la finalidad de la sociología consiste en establecer esta correspondencia o interdependencia entre un hecho social y otro a través del método lógico.

Las corrientes antropológicas

El surgimiento de la antropología: el evolucionismo unilineal.

El nacimiento de la antropología está ligado a los descubrimientos realizados a finales del siglo XVIII en el campo de la geología y la biología que proporcionaron las bases de los dogmas religiosos tradicionales. A partir de entonces hay mayor interés por profundizar tanto en el estudio del origen y la evolución de los animales, como en el desarrollo cultural de la humanidad. La antropología evolucionista clasifica a las colectividades pasadas y contemporáneas conforme al criterio de que en la cúspide del

desarrollo se encuentra la sociedad europea. Los evolucionistas confunden el progreso tecnológico con la evolución social y, en consecuencia, catalogan a muchas de las sociedades como salvajes, bárbaras o primitivas, sin embargo, los inicios de la antropología están relacionados íntimamente con la idea del progreso tecnológico alcanzado en Europa a partir de la segunda mitad del siglo XIX.

El concepto de cultura: Edwar B. Tylor

El estudio de la evolución de la cultura tenía que delimitar su campo de análisis. Edward B. Tylor elabora así un concepto de cultura útil para investigar dicha evolución: propone que en todas las sociedades es posible encontrar actitudes, normas y costumbres que pueden ser indicadores de fases anteriores de desarrollo. Para Tylor, las sociedades manifiestan costumbres y normas que perduran en el tiempo y que, no obstante haber perdido su propósito original, son indicadores de estadios anteriores de su cultura. Tylor elabora la primera definición de cultura que guiará los estudios antropológicos posteriores. Sus investigaciones sobre el desarrollo de la humanidad se sustentan en el principio de que el estudio del pasado es necesario para explicar el presente, que una visión del conjunto de la historia es indispensable para explicar las particularidades del desarrollo social y que en la especie humana hay una unidad mental y psíquica.

Los períodos de la evolución social: Lewis H. Morgan

Junto a Tylor, el abogado Morgan, puede considerarse uno de los fundadores de la antropología. Sus principales trabajos son producto de su creciente interés por las tribus norteamericanas y su labor como defensor legal de los indios sénecas, quienes lo adoptan como uno de ellos en 1846. El parentesco clasificatorio y donde se designa con el mismo nombre a padres y tíos, fue considerado incorrectamente por los evolucionistas, ésto significaba una prueba de que en los albores de la sociedad humana la promiscuidad predominaba. Morgan sitúa las diversas sociedades en varias etapas o fases de desarrollo conforme a una clasificación lógica de creciente complejidad; sin embargo, no toma en cuenta los datos de su sucesión temporal en la historia.

La tarea de Morgan, como la de otros antropólogos evolucionistas de su época, fue establecer lógicamente el tipo social más simple, considerando el más antiguo y, con base en este procedimiento, elaborar una gradación de complejidad social creciente ubicando a las sociedades conocidas en fases o estadios sociales. Conforme a esta visión unilineal, las sociedades patriarcales corresponderían a un estadio superior al de las matriarcales y las familias nucleares a una fase incluso más avanzada.

El derecho comparado: Bachofen, McLennan, Maine y Lubbock

A finales del siglo XIX y principios del XX, parte sustancial de las investigaciones antropológicas se dirige a estudiar la historia de las normas jurídicas de las diversas sociedades y a determinar sus fases de desarrollo. Bachofen debe su fama a la obra *El Derecho Materno*, donde conjetura la existencia de una sociedad donde las mujeres normaban la vida social, anterior al período clásico de la sociedad griega. El tema de la propiedad y la herencia por parentesco será uno de los más importantes para los antropólogos del siglo XIX, quienes descubrirán su importancia en la organización de la vida social.

Los primeros antropólogos son en su mayoría juristas interesados en la evolución del derecho a partir de dos posiciones: la de que el derecho es resultado de los esfuerzos humanos por establecer reglas de convivencia y la de que es producto del desenvolvimiento de la propia sociedad.

Organicismo y sistema social: la antropología funcionalista británica

Ante la crisis del evolucionismo la antropología busca nuevos caminos para abordar el estudio de la cultura. Bajo la influencia del sociólogo francés Emile Durkheim, una nueva generación de investigadores propone un enfoque diferente para estudiar las

sociedades, con el principal interés de conocer los factores que permiten su funcionamiento.

Una de las principales objeciones que los funcionalistas plantean a los evolucionistas es que consideren como supervivencias elementos que forman parte del sistema social, en consecuencia, señalan como tarea obligada de la antropología descubrir la función que desempeñan en él. Uno de los problemas principales del funcionalismo es la analogía que establece entre organismos biológicos y sistema social, ya que le impide explicar el cambio cultural, en antropología la perspectiva funcionalista critica al evolucionismo por no investigar y explicar la organización de las culturas humanas, e insiste en que es preciso estudiar la interrelación entre sus instituciones pero, al mismo tiempo, ostenta limitaciones importantes para estudiar el cambio y las leyes de desarrollo cultural, porque equipara a la sociedad con los organismos biológicos.

El trabajo de campo: Bronislaw Malinowski

Este investigador polaco es uno de los primeros antropólogos profesionales. Aunque se le considera funcionalista, es bastante ecléctico y muchos de sus planteamientos lo acercan más a una posición culturalista. Malinowski rechaza que la religión sea un producto social, como propone Durkheim, y sostiene que resulta de una necesidad psíquica de los seres humanos de creer en el más

allá ante los conflictos que produce la muerte de los seres queridos.

Malinowski es el fundador de los métodos de trabajo de campo antropológicos, específicamente del que recibe el nombre de Observación Participante. En Los argonautas del Pacífico occidental -Isla Trobriand- (1922) el eje del estudio es el análisis del KULA, sistema de intercambio ceremonial de collares y brazaletes organización jerárquica, valores, poder, mito, etc.

Particularismo histórico y relativismo cultural

Además del funcionalismo británico, otra corriente antropológica generada a principios del siglo XX es el culturalismo. Contrariamente al evolucionismo que ubica las sociedades en diferentes fases o etapas de desarrollo, esta corriente afirma que cada cultura sólo puede entenderse en sus propios términos, por lo que rechaza la búsqueda de leyes globales de desarrollo cultural.

Para el culturalismo es necesario estudiar el mayor número de aspectos posibles de cada cultura, no únicamente porque algunas están desapareciendo o transformándose con gran rapidez, sino porque cada una es producto de múltiples factores particulares.

Los antropólogos culturalistas realizan importantes aportaciones al conocimiento detallado de diversas

sociedades, pero el particularismo que les caracteriza es la búsqueda de leyes generales de desarrollo y funcionamiento de la cultura.

La escuela culturalista sustenta muchos de sus planteamientos en la crítica de las propuestas evolucionistas de Maine, McLennan, Tylor y Morgan. Esa corriente antropológica considera que cada cultura es particular y resulta de la interacción de múltiples factores que impiden estudiarlas con base en principios generales o pretender extraer de ellas principios generales de evolución u organización cultural.

El fundador del culturalismo en la antropología es el geógrafo físico y antropólogo Franz Boas (1858-1942) quien propugna una antropología integral en la cuál deben confluir, entre otras ciencias, la geografía, antropología física y la lingüística con el propósito de abordar la complejidad del fenómeno cultural en cada caso en particular. Igualmente, Boas es un acérrimo defensor del relativismo cultural. Boas impulsa el relativismo cultural al mostrar que cada cultura responde a factores específicos y adquiere costumbres y valores únicos que no son mejores ni peores que los de otras culturas, sino simplemente diferentes. Boas demuestra que ni los factores geográficos ni las diferencias raciales tienen ninguna influencia en la configuración de las diversas culturas de la humanidad. Entre sus contribuciones más importantes destaca la demostración de que el desarrollo distinto de las culturas no se relaciona

con aspectos geográficos o raciales y que el racismo y el etnocentrismo no tienen justificación científica, en la medida en que cada cultura es resultado de condiciones específicas.

Concluida la etapa culturalista, los neoevolucionistas propugnan por retomar el pensamiento de la evolución multilineal a partir de una reacción crítica contra la perspectiva culturalista que surge alentada por algunos antropólogos que desean recuperar la tradición evolucionista, aunque también superar sus limitaciones. Partiendo que la multilinealidad adquiere relevancia en el pensamiento antropológico. Sus fundadores son Leslie White y Julian Steward. Para Leslie White la evolución social se relaciona con la tecnología. Los inventos y descubrimientos son el motor que impulsa el avance de la cultura en la historia. Julian Steward señala que las particularidades de las diferentes culturas pueden explicarse como un proceso de adaptación al medio. Sostiene que la tecnología es el principal factor de interés en la medida en que influye en la forma como se organizan y relacionan los demás aspectos de la cultura. Los antropólogos formados en la corriente neoevolucionista, como Marshall Sahlins y Elman R. Service, opinan que el desarrollo cultural puede reconstruirse estudiando tanto grandes etapas de desarrollo evolutivo como procesos adaptativos que responden a condiciones particulares de la relación entre cultura y medio.

Finalmente, habremos de señalar una de las escuelas de pensamiento que más impacto han tenido en el desarrollo de las sociedades en función de sus usos lingüísticos: el pensamiento estructuralista. El francés Claude Lévi-Strauss es uno de los exponentes que más ha aportado en este campo. Lévi-Strauss adopta de la lingüística estructural la idea de que la mente humana contiene una estructura inconsciente que ordena el mundo a partir de pares opuestos. Lévi-Strauss estudia el totemismo y el parentesco con el propósito de conocer la estructura de los elementos básicos que los integran y que son comunes a todos ellos. Demostrar la unidad psíquica del ser humano ha sido una de las principales tareas de la antropología, pero la distancia entre el estructuralismo y otras posiciones teóricas radica en que para el primero lo más importante es demostrar que la estructura de la mente humana se manifiesta en cualquier expresión cultural.

La cuestión filosófica y la cultura

Con todo y el sinnúmero de términos "novedosos" que hoy se le atribuyen a la educación, el problema filosófico y su importancia en el conocimiento todavía parece una tarea pendiente. El nihilismo impuesto por el empirismo especulativo ha soterrado las más elementales escuelas de pensamiento histórico educativo. No cabe duda que asistimos a una de las más grandes expresiones del relativismo educativo, el saber se

confunde con la opinión, en la cuál, finalmente, no descansa ninguna responsabilidad intelectual debido a su misma condición superficial.

En estas circunstancias conviene preguntarse sobre la validez o el infortunio de enseñar filosofía a los nuevos educadores formados predominantemente en una escuela empírica del conocimiento, **¿ACASO VALDRÁ LA PENA FORMAR EL SENTIDO CRÍTICO EN EDUCADORES ESPONTÁNEOS?** Sin duda que la globalización de la economía hace su primera estación en la globalización de las ideas y detrás de ellas, las ideas de las sociedades industrializadas que controlan la organización social del planeta y ahora también del pensamiento. Si el estudio de la filosofía ha perdido su sentido en el mundo globalizado en donde poco importan las valoraciones y el acercamiento a la "verdad" mediatizada por su relatividad, mucho menos puede interesar el entendimiento de la cultura y su particularidad. Karl Mannheim prepondera la llamada "democratización de la cultura" y el surgimiento de élites "democráticas" como resultado de la selección por méritos. Los teóricos de la élite centran su atención en tres aspectos del control⁵: 1) la cohesión de la élite, 2) la falta relativa de organización en la no-élite y 3) las interrelaciones entre estos dos factores. Una clara

⁵ J. E. Joseph, "Saussure an tradition in linguistics", in K. Koerner, R. Asher, Concise History of the Language Sciences, Oxford, Pergamón, 1995.

implicación de estas consideraciones para los teóricos de la élite, es que mientras la fuerza es una condición necesaria del orden social, no es una condición suficiente⁶. En este marco, el conocimiento de la “verdad” resulta ser la “verdad” de las élites, resulta ser la cultura de éstas expresada en las masas y en su propia forma de hacer cultura.

A partir del siglo XIX el concepto de cultura alcanza mayores niveles de expresión y definición que desde luego superan la etapa descriptiva y apreciativa de la expresión artística, poética o muralista sostenida principalmente por las escuelas teóricas Europeas a las cuáles, de alguna manera, no podemos negarle algunas contribuciones a la teoría social, tal es el caso de los aportes de Tucídides con su relato sobre la forma de organización social Ateniense, o de Platón, Aristóteles, Herodoto y Lucrecio que en la etapa del mundo clásico ofrecieron sus aportes en los ámbitos del Derecho, evolución, organización social y cultura; del mismo modo, filósofos y economistas políticos como Vico, Turgot o Condorcet que desde su planteamiento de la economía social de mercado facilitaron el camino para el entendimiento de la organización económica. De igual forma, los aportes de la antropología han sido sustanciales; por ello, basta recordar que el concepto de cultura ha sido

⁶ Véase K. Koerner, *Professing Linguistic Historiography*, Amsterdam, John Benjamins, 1995, Pág. 102

discutido y contrapuesto a lo largo de la historia y que por tanto, requiere de construcción constante.

En el mismo sentido entre los siglos XVII y XVIII, otros filósofos más cercanos al pensamiento antropológico tales como Montesquieu, D'Alambert, Saint-Simon, Augusto Comte y Durkheim aportaron significativos avances teórico-metodológicos a las Ciencias Sociales. Precisamente en esta diversidad teórica producida durante los siglos XVII y XIX surgen encontradas interpretaciones del desarrollo social y particularmente sobre el concepto cultura.

Durante el período Iluminista (XVIII), dos fueron las corrientes de pensamiento más importantes para definir el término de cultura. Una primera de sentido humanista y una segunda antropológica. El concepto humanista (por demás etnocentrista y colonialista) propugnaba el desarrollo de la cultura mediante etapas que tendrían que superarse para alcanzar la perfectibilidad en la cultura que naturalmente, debía buscar su similitud con la Europea. De igual forma, posteriormente, este pensamiento es impulsado por la revolución francesa debido a su proceso de inserción en el mundo industrializado europeo que sostenía la separación radical entre "civilización", entendida como mundo industrial urbano, y el concepto de "cultura" como sinónimo de lo rural, lo obsoleto.

Por su parte la idea antropológica de cultura apuntaría entre sus principales tesis al *relativismo Cultural*, concepto que en simples palabras no es

más que el respeto a toda cultura mediante la distinción entre cada una de ellas, de tal manera que la cultura se vuelve plural y particular. Vistas las dos formas de definición de cultura durante la etapa Iluminista, es más fácil explicar y comprender el desarrollo del concepto de cultura en la Alemania del siglo XIX, en donde el proceso de definición del concepto se presenta de manera diferente del resto de países de Europa. Alemania no poseía el nivel de desarrollo industrial de Francia o Inglaterra; es más, mientras Francia daba un salto a la revolución industrial e Inglaterra ya lo había hecho, los alemanes permanecían bajo sistemas políticos feudales representados en señoríos que le daban una apariencia de unidad nacional, misma que la colocaba en problemas para conformar el Estado Nacional, entendiéndolo con respecto a su unidad territorial, lengua común, cultura, sistema económico-político y otros tantos de los cuáles adolecía como estado político pero que lo colocaban como una de las más fuertes culturas unificadas en relación con cualquier otro país europeo.

En el caso de Inglaterra, el concepto de cultura aparece más homogéneo con el momento sociopolítico y cultural del país. La revolución industrial trae consigo definiciones y políticas determinantes en materia cultural. En ese momento, Inglaterra había realizado su revolución industrial que le situaba a la vanguardia frente a Francia y Alemania. Entre otras cosas, por este

supuesto vanguardismo inglés, se difunden como acabadas las definiciones de cultura. Entre ellas destaca la de Sir Edward Tylor, quien presenta la génesis del concepto en Inglaterra en su forma más completa. Lo cierto es que si Tylor propone una explicación más inclusiva y extensa de cultura, esto se debe a que tiene sus bases en el período Iluminista en el cuál, el mismo autor, propone algunas diferencias de forma y no de contenido teórico. Al respecto, algunos investigadores sociales sostienen que es Tylor (1832-1917) quien introduce a la antropología el concepto de cultura como “**aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad**”⁷. Tylor inicia sus postulados antropológicos estableciendo similitud entre cultura y civilización. De esta manera, entiende la cultura como un estadio, es decir, como resultado de la evolución humana y social; mientras explica que el concepto de “civilización” corresponde al nivel más alto logrado por el desarrollo de la humanidad, esto es, después de haber pasado por los estadios inferiores del “salvajismo” y la “barbarie”. Estas definiciones ponen de manifiesto la concepción evolucionista de cultura en Tylor y más aún, la más clara muestra del racismo y colonialismo de tal definición. Del mismo modo, es necesario

⁷ Lischetti, Mirta, Antropología, Eudeba, Buenos Aires, 1987, Pág. 246

mencionar que dicho autor se vio influenciado por las definiciones de Gustav Klemm que en 1843 publica su obra "Historia cultural general de la humanidad" en la que define la cultura como un compendio de "costumbres, vida, cotidiana, modos de vida, técnicas, información, etc", finalmente, pese a los contrapuestos teóricos, la definición de Tylor fue asumida en Norteamérica, países Nórdicos, Alemania y otros.

Sin duda que la discusión es amplia y profunda, sobre todo, si tomamos en cuenta las diferentes escuelas antropológicas en las que por su naturaleza, este concepto ha provocado mucha discusión. Evolucionismo, Difusionismo, Funcionalismo y Estructuralismo son escuelas teórico-metodológicas que han marcado huella para definir el concepto de cultura, en ellas encontramos autores tales como W. Von Humboldt, que une el concepto de "civilización" (espacio espiritual) al de cultura, determinándola a la esfera tecno-económica (espacio material). Al respecto de la relación civilización-cultura, en la segunda década del siglo XX, surgen otras posiciones que buscan diferenciarlas, destacando los planteamientos de Spengler y Weber. Spengler entiende a la civilización como la fase final de toda cultura a través del progreso mecánico y lineal de las sociedades, es decir, que en su opinión las sociedades logran un nivel *ascendente hacia la "civilización"*, lo que evidencia que ese razonamiento se despreocupa de la memoria, origen e historia de cada pueblo al

preponderar el concepto de cultura a la usanza colonialista. Por su parte, Weber contrapone a Spengler designando a la llamada "civilización" como el logro tecnológico que resulta de la producción social que fundamentalmente se vuelve tangible, por lo que la cultura deberá ser objetivada mediante lo subjetivo: leyes, ideología, arte, etc. En cualquiera de los casos, en el fondo se discute quienes son los pueblos "civilizados" y quienes no; por lo que en definitiva tales definiciones sólo favorecerán postulados de las sociedades hegemónicas y colonialistas.

La corriente culturalista

En este breve apartado nos interesaremos por abordar una de las corrientes de pensamiento antropológico más difundidas y más controversiales hasta la fecha: nos referimos a la corriente Culturalista. Si bien algunas formulaciones teóricas y metodológicas propuestas por esta corriente presentan avances en el campo de la investigación, no debemos dejar de lado sus limitaciones teórico-metodológicas.

Franz Boas (padre del culturalismo), nació en Minden-Westfalia, Alemania, el 9 de julio de 1858 y murió en 1942. En 1883 emprendió su viaje al Ártico influenciado por las teorías de Karl Ritter, conocido geógrafo cuyas doctrinas tendían a postular un determinismo mecánico de la relación medio ambiente-cultura. Durante este viaje, Boas cambia del determinismo geográfico al etnológico

de corte psicológico. Con su nuevo pensamiento, Boas decide abordar la temática cultural desde las siguientes áreas:

A) condiciones geográficas, B) distintas tribus que la conforman, C) descripción de las actividades para la sobrevivencia y lo más importante es que confirmará el medio geofísico de la cultura y ciertas consecuencias que resultan en este caso, de la migración de los esquimales.

En su sentido más general, podríamos resumir seis principios básicos de la propuesta boasiana: 1º. la finalidad y objeto científico consiste justamente y en oposición a la deducción de leyes en "entender a fondo a los fenómenos"; 2º. en el observador, el juicio se fundará sobre la disposición mental del juez y será solamente una confesión sobre cuál impulso predomina: el estético o el afectivo (tierra es igual a estético y un sólo país es igual a afectivo); 3º. como Dilthey, Boas concibe la ciencia y las diferencias teórico-metodológicas presentes en las diversas corrientes, como resultado de visiones de vida distintas que a su vez, están basadas en el predominio de un carácter sociológico especial, concibe así, la oposición ideográfica-nomotética en términos de la oposición de visiones de vida; 4º. el método inductivo; 5º. en concordancia con Dilthey, rechaza la validez de la concepción nomotética para las ciencias sociales y se suscribe a la actitud de "comprensión amante" del científico inclinado sobre su objeto de estudio en particular, es decir, el entendimiento del objeto

por el objeto mismo; 6º. negará también la pretensión de todo conocimiento intersubjetivo ya que, en última instancia, el objeto de estudio es determinado por el sujeto que lo investiga y refleja así, la idiosincrasia del investigador. Boas define la cultura como la “**totalidad de las reacciones y actividades mentales y físicas que caracterizan la conducta de los individuos, componentes de un grupo social, colectiva e individualmente, en relación a su medio ambiente natural, a otros grupos, a miembros del mismo grupo y de cada individuo consigo mismo.** También incluye los productos de estas actividades y su función en la vida de los grupos. La simple enumeración de estos varios aspectos de la vida, no constituyen empero la cultura. Es más que todo esto, pues sus elementos no son independientes, poseen una estructura”⁸; desde luego que la amplitud de dicha definición incluye los elementos educativos que corren por cuenta de las particularidades históricas de cada cultura, grupo o sociedad.

El Estado Nacional

El estado nacional se presenta como expresión de la multiplicidad cultural y educativa. Si bien en su forma, la educación expresa los contenidos de la cultura, el estado nacional requiere del diseño

⁸ Boas, Franz. Elementos fundamentales de Antropología Cultural, Ed Solar, Buenos Aires, 1964.

reglamentario colectivo que unifique conocimiento, valores y formas de inserción de los individuos en la sociedad nacional. En términos de la identidad nacional, el concepto de estado-nación "involucra a una estructura compleja de clases sociales en relaciones recíprocas asimétricas que encuentran no obstante, un terreno común de solidaridad en función de la cual desarrollan una forma particular de identidad"⁹. Aunque el estado-nación como concepto es una abstracción si no consideramos a toda la población que lo conforma, ésta, a su vez, resulta incomprendible si no analizamos a los diferentes tipos de sectores que lo integran, tal es el caso de la multietnicidad que conforma el estado salvadoreño: grupos etáreos, sincretismos culturales y otros tantos que en la relación educación-cultura habría que deslindar para el acertado diseño de políticas propias dirigidas hacia cada uno de ellos.

Todo parece indicar que las nuevas políticas de la globalización en Latinoamérica están orientadas hacia el abandono casi total de las actividades agrícolas en función de la instauración de sociedades de mercado de productos industriales. Naturalmente, este diseño político no se aplica a países con economías independientes, por el contrario, su condición independiente les permite rediseñar políticas agrícolas dirigidas a la reactivación de la producción y la autosuficiencia alimentaria.

⁹ Díaz Polanco, Héctor, La cuestión étnico-nacional, Ed. Línea, México, 1985 Pág. 26

Precisamente en el marco de las nuevas políticas económicas dirigidas hacia el campo, principalmente en países dependientes, el tema de la educación en su sentido más amplio debe convertirse en premisa de desarrollo y progreso.

Los estados nacionales y las políticas educativas

Sin duda que el mosaico cultural latinoamericano ha rebasado históricamente los diseños educativos propuestos por el Banco Mundial y el BID, de hecho, solo la fortaleza cultural heredada de los pueblos indígenas mesoamericanos ha logrado que incluso, modelos educativos ajenos a la particularidad histórica, hallan funcionado medianamente. En realidad estos modelos no han cumplido su cometido de ofrecer conocimiento general y especializado en la formación académica de los individuos, por el contrario, en buena parte de países latinoamericanos, la educación escolarizada y familiar ha sido instrumento de subordinación social (aspecto del que nos ocuparemos más adelante)

En materia de modelos educativos, ciertamente Latinoamérica ha sido objeto y sujeto de experimentación. Diseños, métodos, metodologías prácticas educativas experimentales llevadas a cabo por España, Estados Unidos y otros países. Glosajes sobre el conocimiento, comprensión, expresión y otros tantos aspectos, han sido tratados en Latinoamérica y particularmente en

El Salvador, en el cuál, únicamente ha quedado el camino de la asimilación técnica, cultural y cognitiva que se le confiere. Buena parte de estos diseños han sido elaborados por antropólogos culturalistas que a la usanza del siglo XIX, han elaborado diseños colonialistas aplicados en África y el resto de países denominados del tercer mundo, subdesarrollados y ahora en vías de desarrollo. Pese a esta condición de subordinación y dependencia, en materia de modelos educativos propios, Latinoamérica cuenta con algunas experiencias importantes. En México, la Antropología (pionera del indigenismo en Latinoamérica 1912-1940), ha contribuido substancialmente al diseño de modelos educativos nacionales a partir del fortalecimiento de identidades particulares campesinas, indígenas y urbanas que conforman la nacionalidad. Como señalamos anteriormente, pensar un modelo educativo con proyecto propio implica incorporar las múltiples identidades que conforman la nación, desde luego que esto impone el conocimiento y estudio constante de cada uno de ellos. Por ejemplo, en El Salvador, difícilmente podríamos construir un modelo educativo propio e incluyente, si no reconocemos la existencia étnica de indígenas y campesinos entre otros. En este país, por tratarse de una sociedad predominantemente rural con incrustaciones simbólicas de cultura urbana, habremos de insistir textualmente sobre lo señalado en un trabajo anterior¹⁰: "si bien la noción de indígena

¹⁰ Ticas, Pedro. *Campesinos en El Salvador: economía, migración y narrativa*. Ed. UTEC. El Salvador. 1999. Pág. 87

y campesino refleja similitudes en algunos elementos, también encontramos determinantes diferencias en otros". Las unidades campesinas e indígenas producen y reproducen su condición socioeconómica en el campo como su medio originario de vida, sin embargo no significa empero su único espacio, de hecho, podríamos distinguir a campesinos **en el campo** de campesinos **en la urbe** (diferencia de que nos ocupamos más adelante)

Desde el período mesoamericano, el campo ha sido el recurso inmediato de subsistencia de las unidades indígenas. En igual forma, actualmente, las unidades campesinas utilizan la tierra como objeto de trabajo, no obstante, realizan sus modos de vida de manera diferente a los grupos indígenas, entendiendo por modos de vida la manera en la que se desarrollan sus costumbres, tradiciones, creencias y sistemas de valores.

En el caso de campesinos salvadoreños, sus modos de vida han sido adquiridos en distintos procesos y tiempo. Primero, la herencia indígena mesoamericana, la Colonia y en lo más reciente, el paso de agricultor a trabajador industrial experimentado a partir de la industrialización en la década de los 50; segundo, los cambios culturales manifiestos en las familias campesinas como consecuencia del fenómeno migratorio que provocó la guerra de 1980 a 1992.

La categoría campesino comprende el análisis de distintas subcategorías indispensables; por

ejemplo, la relación objeto-sujeto (tierra-campesino). Sin duda la discusión teórica va más allá de las simples propuestas descriptivas que puedan exponerse sobre la población campesina; de hecho, actualmente aparecen nuevas alternativas de denominación y explicación sobre el término. Así, por ejemplo, en la relación entre campesino-ciudad, Kroeber señala que "los campesinos son definitivamente rurales, aunque viven en relación con los mercados urbanos; conforman un segmento de clase de una población mayor que usualmente contiene también centros urbanos y algunas veces capitales metropolitanas. Constituyen sociedades parciales con culturas parciales"¹¹. Si bien muchas de estas definiciones no dejan de responder a los intereses ideológicos o políticos de cada uno de sus exponentes teóricos, también es importante señalar que cada definición establece un camino más teórico para definir el concepto. Al respecto, Wolf plantea sus propias propuestas sobre esta problemática, que según dice, tiene su antecedente en la formación de paradigmas. En su primera propuesta, Wolf plantea que el tema tiene su raíz durante la etapa Iluminista, se desarrolla con fuerza en la sociología alemana y culmina con el modelo "*continuum folk-urbano*" de Redfield y la escuela de Chicago¹², mientras que la segunda surge en 1948 cuando el

¹¹ Wolf, Eric. Una tipología del campesinado latinoamericano, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977. Pgs. 16

¹² Wolf, Eric. Una tipología del campesinado latinoamericano, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977. Pgs. 18, 8, 21-22

mismo autor cita a Kroeber y propone nuevos enfoques para la discusión. En definitiva, Wolf nos propone su enfoque particular sobre el tema. Señala tres condiciones conceptuales en el siguiente orden: **Primero**, encaramos al campesino sólo como productor agrícola; **segundo**, distinguiremos para nuestro propósito, entre los campesinos que ejercen un control efectivo sobre la tierra y los arrendatarios en quienes dicho control está sujeto a una autoridad externa; **tercero**, los campesinos buscan la subsistencia, no la inversión¹³

Por otra parte, no podemos dejar de lado a uno de los antropólogos que más discusión han provocado al interior de las polémicas sobre el concepto y cultura campesina, se trata de Oscar Lewis quien independientemente de proponer una justificación teórica y romántica sobre el concepto, difiere en varios aspectos de los postulados de Foster, Kroeber y Redfield. Al respecto, Lewis parece estar completamente en desacuerdo con Kroeber, quien define a los campesinos como "una sociedad parcial" determinándolos al ruralismo y a muy limitadas relaciones comerciales externas con pueblos cercanos. Sobre esto, Lewis agrega que el "cultivo de la tierra es otro elemento decisivo para definir al campesino, debido al vínculo entre hombre y tierra que determina muchas características específicas de la vida campesina"¹⁴

¹³ Idem.

¹⁴ Lewis, Oscar. Ensayos antropológicos, Ed. Grijalbo, México, 1986 pp 337-339

En opinión de Lewis, Foster presenta una seria confusión al determinar que carpinteros, artesanos o zapateros puedan definirse como comunidades campesinas, aunque no se dediquen al cultivo de la tierra. Al respecto nos dice: "según yo lo defino, un poblado del norte de la India compuesto por barrenderos y lavaderos, no quedaría clasificado como una comunidad campesina" simplemente por su labor económica; además, agrega su coincidencia con Redfield "cuando iguala a las comunidades pre-urbanas con las primitivas o prehistóricas que no guardan relación simbólica con un centro urbano y de hecho, anteceden al surgimiento de las ciudades; por el mismo motivo, las comunidades campesinas sólo existen una vez que hay ciudades (Lewis, 1986). Lewis parece estar determinado a la definición sumisa, antigua y tradicional del campesino al concluir que "además, la rápida mecanización de la agricultura en algunas regiones subdesarrolladas del mundo, ha originado que la comunidad campesina tradicional se encuentre en proceso de desaparición"¹⁵

Del mismo modo, las propuestas de Díaz Polanco resultan importantes para la discusión del concepto campesino. En su opinión, expone lo innecesario de repetir las definiciones de "cultivador rural, empresa familiar, producción orientada al consumo, situación de dependencia

¹⁵ Ibidem.

que implica apropiación del excedente económico"¹⁶, conceptos que tradicionalmente se utilizan para definir al campesino. De acuerdo a Díaz Polanco, los campesinos son trabajadores rurales con economía de subsistencia dedicados exclusivamente al cultivo de la tierra. En esta labor participan de manera predominante los núcleos familiares a los que el campesino está ligado, sin que interese con ello la forma jurídica, de asociación, propiedad, alquiler o posesión del medio sobre el cual trabaja¹⁷. Independientemente de contar o no con los recursos técnicos o materiales para la producción, el campesino se adhiere a la tierra, factor que lo hace vulnerable a la dependencia de otras fuerzas dominantes en la estructura global de la sociedad. En términos generales, *por sus condiciones de producción, el campesino está subordinado económica, social y políticamente a otros sectores sociales que ejercen la dominación*¹⁸

Ciertamente, no podía faltar en esta discusión, el planteamiento marxista sobre el campesino. Marx¹⁹ analiza la participación de los sectores campesinos en el movimiento revolucionario de Francia señalando que el autor del golpe de Estado

¹⁶ Díaz Polanco, Héctor, Teoría marxista de la economía campesina, Juan Pablos Ed. México, 1984. PP. 140-141

¹⁷ Op. Cit. Ibídem

¹⁸ Bate, Luis Felipe, Cultura, clases y cuestión étnico-nacional, Juan Pablos Ed., México, 1988. P. 92

¹⁹ Marx, K., 18 Brumario de Luis Bonaparte

del 2 de diciembre de 1851 ejecutado por el sobrino de Napoleón I, Luis Bonaparte, representa los intereses de los "campesinos parcelarios". Distingue entre los campesinos en general de los "parcelarios" con la intención de determinar la composición o clase social a la que pertenecen. Según Marx, los campesinos parcelarios carecen de lazos tales como los que establece, por ejemplo, a diferencia del proletariado, viven en un aislamiento dentro de sus propias áreas. En esta situación, según Marx, este tipo de campesinos no posee la capacidad de unirse por sus propios intereses debido a su falta de carácter de clase, por ello existe siempre en este tipo de campesinos un representante, ya que ellos no son capaces de representarse a sí mismos. En esta representación aparece la denominación de un "señor" que les protege de las demás clases sociales.

En resumen, si bien las formas económicas, tanto campesinas como indígenas, encuentran su coincidencia en la tierra como medio de trabajo y en su economía doméstica de autosubsistencia basada en la producción familiar. En lo cultural, las formas de organización indígena, la sincronía social y el sentido colectivo de pertenencia étnica, han marcado la diferencia entre indígenas y campesinos.

Campesinos en el Campo

En el campo, los campesinos han experimentado mayores niveles de ruptura estructural. La unidad

organizativa sociocultural ha sido fracturada por los violentos acontecimientos políticos ocurridos en el país desde finales del siglo XIX hasta la reciente guerra de doce años finalizada en 1992. Esta situación modificó sustancialmente las relaciones socioculturales al interior de las unidades familiares en las que se modificó su sentido colectivo de pertenencia al grupo y la reproducción de sus propios valores. Paralelamente, los cambios en la formación social salvadoreña, es decir, el paso del capital agrícola al industrial, han generado procesos migratorios masivos de campesinos a la urbe en busca de mejores condiciones de vida. De igual forma, el crecimiento acelerado de las ciudades sin ordenamiento y planificación adecuada en áreas de producción económica, infraestructura y servicios, constituyen el principal problema de desempleo, tanto de la población campesina como de la urbana.

Campesinos en la Ciudad

Desde los primeros hasta los más recientes estudios sobre campesinos, el tema parece inconcluso debido a los constantes cambios socioeconómicos producidos en casi todas las sociedades, esto porque toda formulación teórica debe observarse como inacabada debido a las transformaciones sociales tendientes a modificar estructuras políticas, económicas y otras tantas que hacen más difícil la diferencia étnica entre un

campesino y un poblador urbano. Aparentemente, la distinción no tiene discusión si tomamos en cuenta el espacio geográfico que cada uno ocupa. La urbe es un concepto que surge en el momento mismo del aparecimiento de las ciudades como centros de poder político-administrativo. De acuerdo al análisis propuesto por Redfield en su comparación de los pueblos campesinos con los primitivos, entiende que "no hubo campesinos antes de la aparición de las primeras ciudades y aquellos pueblos primitivos que aún subsisten, y que no viven en relación con las ciudades, no son campesinos. El campesino es un nativo rural cuyo sistema de vida establecido desde hace largo tiempo, depende de la ciudad"²⁰, por ello, incluso, la misma escuela de Chicago de los años 60, nos hace una distinción entre urbanismo y urbanización para medir así, los niveles de pertenencia a la ciudad tanto de sectores inmigrantes como nativos.

En el caso de la urbe, la comprensión del fenómeno es más compendiosa. Robert Ezra Park (Hannerz, 1987) señala que la investigación antropológica destinada al estudio de los centros urbanos de las sociedades modernas, puede plantearse desde dos formas:

1º. Abordando el estudio en la ciudad, que significa la observación y el abordaje investigativo

²⁰ Wolf, Eric, Una tipología del campesinado latinoamericano, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977. Págs. 18, 8, 21-22.

desde lo externo. En este caso, el antropólogo se ocupa de contemplar a la población desde afuera, alejado de la realidad del fenómeno.

2^a. Abordar la investigación **desde la ciudad** que pone al investigador desde adentro, en donde la población no es solamente un dato, un fenómeno aislado, sino más bien un sujeto real y concreto.

En definitiva, el estudio sobre campesinos en la ciudad requiere examinar disímiles consideraciones teóricas, históricas y metodológicas que expliquen más detalladamente el tema, que a decir verdad, no nos ocupa en este momento, más bien, nos hemos detenido en el concepto debido al interés de fortalecer la inclusión de este grupo étnico en la dinámica del Plan Educativo Nacional a partir de las singularidades históricas, étnicas y sociodemográficas de la población rural y campesina quienes además, constituyen el 43%²¹ de la población total del país. Seguramente, en la segunda etapa de este prolegómeno de la ecuación salvadoreña nos ocuparemos de un estudio más minucioso del sector campesino, particularmente de los que habitan en aquellas zonas menos atendidas socioeconómica, educativa y culturalmente.

²¹ DIGESTYC. Proyección de la población de El Salvador 2025, Ministerio de Economía, El Salvador, 1995. Pág. 29

La lingüística en los modelos educativos

Sin duda alguna no podemos tratar el asunto de la Educación sin considerar los aportes que desde la Lingüística nos ayudan a comprenderlo de manera más holística y particularmente. De manera muy injusta por la dimensión de su obra, haremos una acotación muy terminológica, en caso de querer entenderse de esta manera, de uno de los grandes pensadores de la lingüística: Ferdinand Saussure. Se trata de encontrar en su obra la función y realización de un modelo planteado desde la observancia de la linealidad de los significantes, la lengua y la semiología como sistema de signos, la predominancia del lenguaje fonético, las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas, la denominación de la llamada arbitrariedad del signo lingüístico y la lingüística en todos sus formas, componentes y contenidos.

Sin duda, el desarrollo del pensamiento de saussure expresado en sus alumnos en 1916, se refleja en la obra de "Lingüística General" en la cuál se explica con inigualable determinación, las múltiples formas que alcanza la comunicación a partir de la teoría del signo y del valor de sus componentes. En la misma obra, se exponen con elocuente convencimiento los elementos que la conforman en el orden de la sintaxis, análisis textual, semiótica, fonológicos, estilísticos y otros tantos que imponen un sentido más amplio y abierto de entender la lingüística.

Como toda área científica, la Lingüística ha desarrollado sus propios estadios nomotéticos y cognitivos. Desde Schleicheriano (comparativista) que entiende la lengua como producto histórico y tipológico, hasta saussure (estructuralista) que coincide fundamentalmente en procesos metodológicos del estudio de la lingüística a partir del orden de los conceptos, categorías, reglas e intervínculos. En el marco de las obras de grandes autores de la lingüística como Robins (*Breve historia de la lingüística*, 1967). Jesús Tuson (*Aproximación a la historia de la lingüística*, 1982) y Malmberg (*Historie de la linguistique, de Sumer á Saussure*, 1991), Saussure ocupa para ellos del quinto al primer lugar en referencias, condición que desde luego establece la competencia de la teoría Saussureana.

Parece haber claridad que tanto las teorías o paradigmas comparativista, generativista y estructuralista resultan ser indispensables para el logro de la comprensión histórica de la lingüística. Por ejemplo, Ranko Bugarski, describe las cuatro corrientes de la lingüística del S. XIX y del S. XX. Primero, la filológica de carácter diacrónico o comparatista. Segunda, la socio-psicológica, con Humboldt, Sapir y Saussure, entre sus cultivadores, y que se centra en aspectos de la cognición y la expresión tanto social como individual de la persona. Tercera, la descriptiva, afecta al estudio de la conducta verbal y, en particular, de las lenguas sin tradición escrita, tal como la perfiló-

Bloomfield y una Cuarta corriente, que reúne a Saussure y Chomsky, Trubetskoy y Helmslev, de carácter axiomático, dedicada a establecer los principios de la cognición y del lenguaje. En realidad las afirmaciones de Bugarski ponen al descubierto la influencia de distintas corrientes de investigación diferenciadas del objeto de estudio y del sentido metodológico de la lingüística, pero lo más importante resulta de sostener que las cuatro corrientes antes señaladas, continúan con la validez y vigencia que exige la ciencia, particularmente la saussureana que trasciende los límites paradigmáticos y se convierte en verdadera corriente para el análisis de la lingüística contemporánea.

En definitiva, independientemente de su sentido estructural, saussure transformó la lingüística en un estado constante de averiguaciones teóricas, absorbiendo ideas²² sobre la naturaleza social del lenguaje, sobre el valor relativo de sus elementos y sobre su mecanismo de significación organizado de modo sistemático.

²² K. Koerner, Inc. 1992

Educación
Cultura y Sociedad

El papel de la enseñanza escolarizada.

Sin duda que la enseñanza escolarizada tiene una función importante en la formación de la cultura nacional, naturalmente enseñanza y cultura deben ser vistos como dos formas y contenido sincrónicos, interdependientes, sin que el predominio de uno desfavorezca el desarrollo del otro, en tal sentido, el sistema escolarizado debe asumir el compromiso social de formar y desarrollar las capacidades intelectuales de cada uno de los individuos que conforman esta nación. Sin embargo, desafortunadamente, en buena parte de centros de enseñanza, el comercio educativo se impone sobre el conocimiento y la ciencia, a tal grado que desde la misma educación básica se presentan serios índices de deficiencia académica, los cuales se expresan al final del proceso escolarizado en algunas universidades, en consecuencia, la producción teórica y/o científica universitaria es prácticamente nula, salvo el caso de un par de universidades que se esfuerzan por elevar sus niveles académicos. En definitiva, pareciera ser que el concepto esencial de enseñanza escolarizada es la recurrencia al modelo técnico de las habilidades y áreas de desarrollo psicométrico de los individuos, es decir, desarrollar memoria sin capacidad de análisis y otras que finalmente cumplen el objetivo de formar técnicos con predeterminado tiempo de duración en el mercado. Como vemos, este país se ha convertido en excelente plataforma de la enseñanza mecanicista. Tal es el caso de aquellos universidades preocupadas por contratar especialistas empresariales, juristas y otros (sobre todo del extranjero), pero muy poco preocupadas por elevar

su nivel académico y particularmente, por conceder y promover un espacio a la inteligencia nacional. En tales circunstancias parece no haber duda que el futuro escolarizado de este país está condenado a la permisión ideológica y teórica de cualquier **ocurrencia extranacional y peor aún, a la asimilación de la misma**. Con ello se rompe toda posibilidad de identidad y se esgrime la necesidad tecnológica como único fundamento de desarrollo humano.

Las formas teóricas

Resulta que siempre que se discute el término cultura la definición más recurrente es la que propone la teoría RELATIVISTA a través de comparaciones y semejanzas culturales entre sociedades distintas. Ahora bien, el problema no es la aplicación del método comparativo a la particularidad cultural de cada sociedad, lo que preocupa es que detrás de esta particularidad convertida en política cultural se oculte la forma ideológica más sutil de colonización y sojuzgamiento de los pueblos, especialmente de los llamados "subdesarrollados" como El Salvador. Debida cuenta parece necesario que en la sociedad salvadoreña se discuta y analice exhaustiva y extensamente sobre esta particularidad cultural a la que nos referimos anteriormente. A pesar de las intenciones de homogenización (globalización) con las que inició el siglo XXI, hoy surgen diversos grupos determinados por su propio carácter cultural, económico y social. La reorganización de los grupos emergentes tanto en la ciudad como el campo son resultado de procesos de identidad construidos a partir de su intraculturalidad étnica. Estos grupos que denominamos emergentes los encontramos

organizados en maras, organizaciones de mujeres, campesinos, grupos indígenas, intelectuales, artesanos, organizaciones populares, académicos y otros tantos que actualmente aparecen como protagonistas de la "nueva" sociedad salvadoreña.

Anteriormente señalamos tres conceptos que utilizaremos para comprender algunos aspectos de la cultura salvadoreña actual. El primer concepto se refiere al **RELATIVISMO CULTURAL**. Esta corriente de pensamiento desarrollada por el cultural-funcionalismo abrió una nueva forma de "tratamiento político" a las culturas nacionales de los estados dependientes. Ciertamente, utilizando el método comparativo para el análisis cultural entre distintas sociedades, el relativismo cultural determina que ninguna cultura es superior a otra y cada una se expresa en su propia forma. Si bien es cierto que dicha teoría positivista supera la irracionalidad teórica del evolucionismo clásico, anacrónico y profundamente ideológico por su tendencia colonialista y racista, también es importante precisar que en su sentido ideológico, **relativismo, positivismo y evolucionismo** corresponden al mismo pensamiento colonialista. De igual forma debemos recordar que pese a los "buenos" propósitos del relativismo al no supeditar ni discriminar ninguna cultura con respecto de otra, esta relatividad implica un peligro significativo para la autenticidad del concepto de cultura en el proceso formativo de la identidad nacional, sobre todo, en el caso de sociedades con alta carga historicista. En el caso antropológico, la fuerte remanencia ideológica del relativismo cultural coloca a los pueblos occidentales en clara desventaja en la defensa de su propia cultura, basta reconocer que en el caso de sociedades latinoamericanas, el sincretismo cultural

heredado de la Colonia no ha sido culturalmente de lo más consistente, por ello, la resistencia de los pueblos indígenas merece el más profundo respeto.

Mercado y cultura

En nuestros días, en algunas de las sociedades más pobres de Latinoamérica, lo propio o sincrético de la cultura parecen no poner mayor resistencia a los embates del capitalismo comercial desequilibrado y globalizante que obliga a vender o comprar cualquier forma de valor, incluyendo la misma cultura, entonces, al menos, en el caso salvadoreño, esta sociedad debería estar en condiciones de exponer dentro de la globalidad sus propias formas de cultura. Sin embargo, uno de los principales problemas de "organizar la cultura" en el pensamiento oficial es la insistencia en políticas culturales orientadas a la difusión parcializada de la producción cultural. Tanto la inexperiencia como la limitada producción teórica oficial generan cierto estatismo unilineal que confunde conceptualmente algunas instituciones dedicadas a la preservación y desarrollo de la cultura al suponer que el arte se desarrolla únicamente mediante expresiones ortodoxas, elitistas y aisladas unas de otras, esto es, el contrasentido de que en la cultura se agrupan, articulan y convergen en lo económico, político y cultural, distintas identidades para formar un mismo todo que se transforma constantemente a través de la creatividad, reafirmación étnica y valores propios. Algunos ejemplos de esta convergencia sociocultural la encontramos en grupos emergentes tales como maras, campesinos, mujeres, intelectuales, artesanos, niños de la calle y otros que ahora resurgen como identidades particulares, pero cuya condición

originaria es común a todos ellos. Otro de los grandes problemas de la organización de la cultura es el tema de la "particularidad" salvadoreña que cuanto más se manifiesta, menos se distancia de procesos de aculturación y asimilación. En el caso de la ciudad, San Salvador se convierte día a día en verdadero mercado de mosaicos culturales de libre competencia en la que cada una presenta sus propias particularidades. Ciertamente, la cultura no se administra ni se planifica en los aislados rincones de una institución, la cultura se preserva, promueve y difunde desde el quehacer mismo de sus propios actores. En su sentido más amplio, la sociedad se reafirma en su heterogeneidad, pluriétnicidad y particularidad, por tanto, está demás insistir en la búsqueda de la unicidad cultural para legitimar el discurso político oficial, el cuál, además de todo, no ha superado el pensamiento positivista. Veámoslo en un organigrama²³:



En primer lugar, todo indica que el estado nacional no termina de articular una política cultural o que la

²³ Ticas, Pedro. Discutir la cultura nacional. Ed. UTEC, El Salvador, 1996.

institución responsable de su elaboración, apenas logra con mucha dificultad la presentación de ciertas actividades artísticas que si bien recrean los sentidos, sólo representan una muestra de las potencialidades del arte nacional. En segundo lugar, como apuntamos anteriormente, las mismas actividades culturales realizadas desde las instituciones, únicamente logran niveles y formas de relación con una mínima parte de sujetos acelerando la separación entre institución y sociedad nacional, en definitiva, se trata de la formación de un círculo de autoreproducción de formas que no trascienden hacia el pleno de la sociedad.

Por su parte, el tercer concepto está enfocado a lo que denomino "grupos emergentes", distinguiendo entre ellos a los grupos culturales ya establecidos de forma dominante y a los grupos tales como maras y organizaciones del barrio que recientemente manifiestan su existencia mediante la exposición de su propia historia, sistemas de organización, cosmovisión y formas de relación intraétnica. Sin duda que la idea más atrapada del oscurantismo positivista es observar los "hechos" como simples "cosas", es decir, "dejar que hablen por si mismos" y que los paradigmas sobre la concepción de cultura sean el punto de partida de muchas de las acciones institucionales en materia de cultura; tal es el caso de los grupos emergentes que señalamos anteriormente. Se parte de la idea plana de ver la cultura como "hecho" causal o temporal y no con dinámica, movimiento, y expresión interdependiente propia de los elementos productivos de la sociedad en su

conjunto. Por ello una política cultural sustantiva de pensamiento e historia puede conducir a la más sistemática planificación de pequeñas acciones exógenas a la realidad de cada una de las culturas existentes en el país.

Educación y poder Vrs Instrucción y dependencia

Aspectos historiográficos.

Sin duda que hacer historiografía de la educación nos obliga al paso por Estados Unidos y Francia²⁴. Cuando revisamos las maneras de hacer educación en la década de los sesenta en Estados Unidos o Francia uno se percata que quienes se ocupaban de estos actos, lo hacían desde el concepto básico de que su única realidad era la del pensamiento, no la que se engendra a la par en las prácticas de los individuos y las sociedades²⁵. En esta medida se cultivaban distintas ideas. Primero, la historia de las ideas y los pensadores preocupados por la educación; Segundo, las instituciones y los sistemas educativos en cuyo marco se habían puesto en práctica o desviado ciertos principios y, Tercero, la legislación y las políticas públicas que habían favorecido o mermado el desarrollo de las

²⁴ Marquez Carrillo, Jesús

²⁵ Antonio Santoni Rugiú encuentra que para el caso italiano esta forma de hacer historia se inscribía en la concepción idealista de Gentile, según la cual es en el pensamiento que el espíritu se realiza y la sociedad obra «en virtud de reciprocas acciones espirituales». Cfr. *Historia social de la educación*, Morelia, IMCED, 1995, vol. I, p. 23.

acciones, fundamentalmente estatales, en materia educativa²⁶. Los problemas de quienes accedieron a la educación, cómo la enseñaban los maestros y aprendían los alumnos o cómo la institución escolar se relacionó con las estructuras profundas y permanentes de la sociedad eran irrelevantes: en realidad se trataba del mundo de las ideas en construcción.

El caso de Francia y Estados Unidos

A mediados de los sesenta, en Estados Unidos la historia de la educación cuestionó las ideas y los valores de la enseñanza en la cuál se reflejaba un verdadero instrumento de control social y de poder²⁷ en manos del grupo dominante. La Segunda Guerra Mundial fue decisiva en los países europeos. En Francia, distintos especialistas tales como antropólogos, historiadores y sociólogos, entre otros, iniciaron esfuerzos por entender sus propias sociedades a

²⁶ Marquez Op. Cit.

²⁷ Cfr. H. Silver, «Historiografía de la educación», en Torsten Husen y T. Naville (dir.) *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Barcelona, Ministerio de Educación-Ed. Vives Vives, 1990, vol. II, pp. 1959-2973, pp. 29-59-29-63; Josefina Zoraida de Knauth, «Historia de la educación», en *Historia mexicana*, México, El Colegio de México, vol. XV, núm. 2-3, octubre-marzo 1965-1966, pp. 291-309; Jacques Le Goff (dir.), *La Nouvelle Histoire...*, p. 156; Antonio Santoni Rugiú, «De la historia de la ideología pedagógica a la historia social de la educación», en *Pedagogía*, México, UPN, vol. IX, núm. 2, 1994. Josefina Z. de Knauth, además, decía: «Aún no existe una obra que pueda llamarse propiamente historia de la educación en México. Las existentes tienen carácter de guiones para las clases en las escuelas normales». *Ídem*, p. 293.

partir del pasado. Para ello, había que renovar los estudios históricos a partir del desarrollo de la historia social. Sin duda que la europa devastada por la guerra dejaba al interior de sus sociedades dos problemas fundamentales. Primero, el fenómeno migratorio y sus respectivas derivaciones de orden social, cultural, económicas y geográficas, Segundo, el problema de la reactivación y estructuración de los estados nacionales en todos sus componentes, principalmente en el orden de lo educativo y cultural, aspectos que en síntesis, se expresan en la tarea inmediata de europa por reconstruir sus identidades culturales de posguerra y por diseñar una política educativa conjunta que de forma arcana fuese incidiendo en cada sociedad. Precisamente al respecto del modelo educativo, las imbricaciones filosóficas dejaron como resultado mayores precisiones sobre la eficacia de los centros escolares y segundo, la exploración del mundo de las relaciones sociales y de poder entre comunidades, clases y grupos desde ángulos diversos: el individuo, la familia, la comunidad, la escuela, el Estado, etc. En los años ochenta, la historiografía social norteamericana inició su desprendimiento del proceso metodológico de observar la generalidad como satisfactor de las explicaciones múltiples, de hecho, desde las formulaciones teórico-metodológicas cualitativas propuestas por la antropología, sicología y la sociología, se introdujeron estudios sobre instituciones educativas formales y no formales.

En el intervalo, con la explosión feminista de los años setenta, la historiografía francesa se cuestionó sobre valores y modelos anteriormente aceptados y pasó del estudio de las relaciones sociales a las simbólicas y de poder, lo cual permitió mayor énfasis en el estudio de microespacios e identidades: familia, mujer, vida privada y otros tantos que sin lugar a dudas incidieron en la historia cultural y de la educación²⁸. En definitiva, en su sentido más amplio, hacer historia de la educación significa desmembrar las particularidades históricas de cada proceso educativo que si bien han alcanzado niveles sistémicos holísticos, también han limitado las manifestaciones propias y específicas de subsistemas educativos en algunos países latinoamericanos con menor producción intelectual, ha hecho falta, sin lugar a dudas, la articulación simétrica de los intereses del conocimiento. En este marco conviene examinar algunos aspectos de la particularidad salvadoreña.

El Salvador: entre el mercado, conocimiento y el saber.

Educación y Plan de Nación

En 1998 la Comisión Nacional de Desarrollo presentó un documento público denominado «Bases para un Plan de Nación» en el que desde

²⁸ Ibidem

el plano filosófico por intención o por desconocimiento, aparece a trasluz una concepción más globalizadora y menos integral del Estado Nacional, en consecuencia, ese documento no permite encontrar un orden sustantivo de las distintas formas de organización que la sociedad civil y política deben crear para consolidar la nación en uno de sus principales componentes: la Educación.

Ciertamente, desde el análisis humanístico, el documento muestra una seria limitación de estructuración histórica, social y cultural. Quizás uno de los puntos con mejor articulación es el económico que como siempre ventila predominantemente los intereses de un capitalismo menos social y más acumulativo.

Como se trata de una primera propuesta a la sociedad nacional, es preciso reconocer que ese documento constituye uno de los primeros intentos teóricos más importantes que sobre el concepto de nación se ha producido en este país, de igual forma, puede significar el inicio de nuevos intentos y visiones de nación, en el mismo sentido, resulta una premisa invaluable para la construcción de la cultura de paz y el rescate de la identidad nacional. Con toda seguridad, **sin Identidad Nacional no puede haber Educación**. Se trata de discutir sobre el futuro de la nación representada y constituida por grupos, sectores y clases sociales, económicas, políticas, ideológicas y culturales, dicho de otra manera, corresponde y es deber de

todo ciudadano, discutir este proyecto que en buena medida es análogo a nuestro proyecto de vida humano en virtud de articular Educación y Cultura, Familia y Sociedad, así como grupos y sectores que la dinamizan.

Educación y Cultura: la impostergable necesidad del vínculo

Desde sus primeras líneas en «Nuevas bases culturales» para el desarrollo de la sociedad nacional, parece haber una desafortunada confusión. En otras ocasiones he señalado que el concepto de cultura asociado de manera funcional a la educación, tuvo su vigencia durante el siglo XVIII en la etapa de reconformación de los grupos de poder económico en Europa²⁹, misma que ha sido rebasada por nuevas teorías y expresiones sociales. Por ejemplo, desde el pensamiento antropológico, rápidamente nos percatamos de dos corrientes teóricas presentes en la propuesta: a) la que tradicionalmente se conoce como “cultura material” y b) la “cultura espiritual”. En el siglo XVIII los más destacados antropólogos, filósofos, historiadores y juristas, lucharon por formular conceptos que facilitaran el proceso evolutivo superorgánico de la sociedad y las instituciones, pese a ello, fracasaron debido a que cada individuo independientemente de su nivel o función

²⁹ Ticas, Pedro, El estado nacional, grupos étnicos de El Salvador, Ed. Praxis, México, 1994 Pág. 178

socioeconómica, siempre decide bajo una circunstancia racional. Esta circunstancia pone en evidencia que la organización de grupos, debe pasar primero por la articulación de los individuos. El resultado de este intento durante la Ilustración fue el fracaso por desarrollar un sistema de causalidad superorgánica. En *Système de la nature*, D'Holbach sostiene que el hombre es producto de su experiencia de enculturación: "nacemos sin nuestro consentimiento, nuestras ideas nos llegan sin voluntad nuestra, nuestras costumbres están controladas por aquellos que nos las inculcan"³⁰, agregando que "es en la educación en donde deberíamos buscar las principales fuentes de las pasiones y de las virtudes del hombre, de los errores o de las verdades de que su cabeza esta llena, de los hábitos que merecen alabanza o de los que reclaman censura"³¹. Aunque D'Holbach parece determinar toda la conducta de los individuos a la razón educativa, es preciso recordar que son los individuos quienes conforman la sociedad y que sus decisiones crean a las instituciones que finalmente están puestas para el servicio social. Precisamente al respecto de la interrelación individuo-institución-sociedad, G.V. Plejánov nos ofrece una clara definición ciertamente insuperable:

³⁰ Harris, Marvin. El desarrollo de la teoría antropológica. Ed. S. XXI. México, 1997. Pág. 38

³¹ D'Holbach, P.H.T., *Système social, ou principes naturelles de la morale et de la politique*, Londres, 1774

"El hombre es el producto del medio social. Por hipótesis, el carácter de ese medio está determinado por la acción del "gobierno". Las acciones del gobierno, por ejemplo la actividad legislativa, pertenecen a la esfera de la actividad humana consciente. Sin advertirlo una de las leyes de la antinomia se ha convertido en la opuesta. La solución aparente de la antinomia es simplemente una ruptura completa con el materialismo. El cerebro humano, esa "cera blanda" que asume diferentes formas bajo la influencia de las impresiones que proceden del medio social, se convierte a la postre en el creador de ese mismo medio al que debe sus impresiones".³²

Atendiendo al postulado de Plejánov de que las explicaciones científicas en realidad deben ser consideradas como **proposiciones que enuncian las condiciones precisas para que se produzcan los acontecimientos objeto de predicción o retrodicción**, comprenderemos que el documento que referimos, y en la forma en la que aparece planteado, pone en la Educación, una fuerte carga filosófica del **idealismo y materialismo cultural**; en otras palabras, replantear el modelo educativo para la integración y participación de los individuos y la familia en las instituciones de la sociedad, resulta inoperante si no se modifican las estructuras institucionales tanto en su función filosófica como social. De la misma forma, pensar en la formulación

³² Plejánov, G., (orig. 1898) *El papel del individuo en la historia*, Barcelona, Grijalbo, 1974

de valores generalizados para toda la sociedad, significa desconocer o en el peor de los casos, desvalorar la existencia de un estado multiétnico y pluricultural.

Los idealistas culturales definen principalmente los fenómenos sociales y culturales desde una perspectiva exclusivamente **emic** (la sociedad existe en la medida que los participantes se consideran miembros de grupos sociales, compartiendo objetivos y valores comunes)²⁷, y no exclusivamente desde una perspectiva **etic** (no tienen que saber si los miembros de una determinada población humana se consideran un pueblo un «grupo» para identificarlos como grupo social)²⁸, dicho de otra manera, para los materialistas culturales el fundamento teórico para todo análisis cultural consiste simplemente en observar la existencia de una población humana emic situada en un tiempo y un espacio etic. En cambio debemos considerar el concepto de sociedad desde una perspectiva más amplia, como un todo complejo o como grupo social máximo compuesto de ambos sexos y edades que manifiesta una amplia gama de culturas interactivas.

Familia y sociedad

En su apartado Integración de estructuras familiares, el documento "bases para un plan de nación", señala que se fundamenta en

²⁷ Harris, Marvin, Cultural materialism, México, 1979

²⁸ Op. Cit. 1979

«adecuación del marco legal a la realidad social, tratamiento del trabajo infantil, creación de espacios para la convivencia y recreación familiar, generalización de la participación de los padres en el proceso educativo y el estímulo a familias bien organizadas». Convendría señalar algunas consideraciones al respecto. Desde su inicio, el planteamiento filosófico de «nuevas bases» confiere al concepto de cultura un significado más de tipo metodológico que de instrumento para el fortalecimiento histórico, étnico y cultural de la nación. La estrategia de la "integración de estructuras familiares" ha sido utilizada desde hace muchos años en algunos países para establecer un marco regulatorio en los individuos, se fundamenta teóricamente en el empirismo y positivismo en el cuál, el principio filosófico de la política educativa nacional, concede todo el ordenamiento de la misma sociedad al determinismo cultural del espacio, la conducta y la ideología. El concepto de «nuevas bases» no explicado debidamente, puede significar la imposición de una filosofía de la conducta y el conductivismo en los individuos con una formación psico-estructural estática que limita sus posibilidades de interacción para generar cambios y transformaciones en la sociedad. Ciertamente los «aspectos» como se les llama en el documento, reflejan un plano muy superficial de la relación entre instituciones de estado (servicios políticos de responsabilidad del estado) e institucionalidad (conciencia, identidad en los individuos).

Otro de los elementos que reviste mucha importancia en el ámbito de la formación del patrón cultural se refiere a la Vigencia de Valores. Al respecto se señala»:...Hay que vivir la solidaridad, la libertad, la responsabilidad, la justicia, la seguridad y la honradez». Si bien estos valores resultan oportunos para las sociedades actuales no son exclusivos de la sociedad salvadoreña. Ciertamente, en alguna medida, la moralidad constituye uno de los principios básicos de toda coexistencia y convivencia humana. Sin embargo debemos preguntarnos si dichos preceptos pueden insertarse y realizarse en una sociedad tan convulsionada políticamente, esto es, ¿pueden sectores, grupos o clases sociales salvadoreños de acuerdo a su propia realidad de vida responder a estos valores sin que afecte sus propios intereses?. En cierto modo los grupos de poder económico tienden a interrelacionar y defender sus intereses de manera conjunta porque precisamente tienen mucho que perder. Muy poco o casi nunca sucede esto mismo en el caso de grupos o sectores pobres y marginados. No se trata de niveles de organización deficientes, más bien obedece a la tarea interminable de estas familias por su sobrevivencia, es decir, que los valores morales prevalecen mucho más tiempo en el individuo o grupo cuando existen las condiciones de vida elementales para practicarlos, pero muy difícilmente se sostienen en sociedades como la nuestra en donde la realidad social impone mayor cantidad de contravalores, exigiendo otras formas

ira sobrevivir. Naturalmente esta tifica la pérdida de valores que son universales para la especie lo que, en definitiva, sólo el pleno particularizado de las condiciones sociales y culturales que viven cada uno le conforma la sociedad nacional, la adecuada política de unificación tanto, de la concreción educativa.

/ sectores

formulación de Planes de Nación, impulsada por países de la posguerra y enriquecedora. En Europa los están fuertemente al crecimiento de su cultura mediante la utilización de su cultural. Por ejemplo, algunas marcas en el mundo tales como Bennetton y es resultado de una política económicaiciente cultural de sus ciudadanos. México desarrolló y forjó su proyecto dando una sociedad integrada bajo la base de respeto a las particularidades étnicas, económicas, pero sobre todo, dando uno de los sectores, grupos, étnicos que conformaban el estado. Dado al caso salvadoreño, nos esfuerzo de integración de nación se pasó por el involucramiento de los sectores que conforman el estado. Se concebirse una patria global sin

la participación de el país, como de aquél.

El caso de la I educativa"

Sin duda que en medida el impacto tecnológico objetivar lo inobjetable del conocimiento teóricas del saber cognitivas entre otras razones epistémicas tecnologías al servicio educación general aquellas sociedades modernas o en vías y las bondades que debemos perder adquieren. Hoy, en donde se cambia una modalidad de lectura y se sustituye la alternancia con lo viejo por nuevas tecnologías en su contenido la escuela del futuro bondadosos, este ejercicio de un socialismo el que posiblemente actuales debido a que se produzcan cambios

de conducta para sobrevivir. Naturalmente esta condición no justifica la pérdida de valores que por sobre todo, son universales para la especie humana, de modo que, en definitiva, sólo el pleno conocimiento particularizado de las condiciones socioeconómicas y culturales que viven cada uno de los grupos que conforma la sociedad nacional, puede facilitar una adecuada política de unificación nacional y por tanto, de la concreción educativa.

Los grupos y sectores

Con relación a la formulación de Planes de Nación, la experiencia acumulada por países de la posguerra ha sido variada y enriquecedora. En Europa los Italianos apostaron fuertemente al crecimiento de su industria maquiladora mediante la utilización de su saber artístico-cultural. Por ejemplo, algunas marcas ahora famosas en el mundo tales como Bennetton y otras más, son el resultado de una política económica que surgió del talento cultural de sus ciudadanos. Mucho antes, México desarrolló y forjó su proyecto de nación diseñando una sociedad integrada bajo la doctrina política de respeto a las particularidades culturales, sociales, económicas, pero sobre todo, históricas de cada uno de los sectores, grupos, familias e individuos que conformaban el estado nacional, que traducido al caso salvadoreño, nos indica que todo esfuerzo de integración de nación ha pasado y debe pasar por el involucramiento de cada uno de los sectores que conforman el estado nacional. No puede concebirse una patria global sin

la participación de todos, tanto de quienes habitan el país, como de aquellos que han tenido que emigrar.

El caso de la llamada “innovación educativa”

Sin duda que en materia educativa, en El Salvador el impacto tecnológico ha sido substancial para objetivar lo inobjetable. Tal parece que en el caso del conocimiento académico, las especulaciones teóricas del saber pretenden establecer simetrías cognitivas entre el instrumento tecnológico y las razones epistémicas obligatorias. El mundo de las tecnologías al servicio del conocimiento y la educación general, marcan el paso obligatorio para aquellas sociedades que se autodenominan modernas o en vías de industrialización. Con todo y las bondades generadas por la tecnología, no debemos perder de vista las formas que estas adquieren. Hoy, en muchos países latinoamericanos se cambia una maquina por un libro, el internet por la lectura y se substituye el conocimiento por la alternancia con lo “moderno”. No obstante de estas nuevas tecnologías que superan en su forma y no en su contenido las utilizadas en toda la historia de la educación, los posibles escenarios de la escuela del futuro son múltiples y no tan bondadosos, esto es, Primero nos enfrentamos al ejercicio de un **sistema escolar burocrático** en el que posiblemente continuarán los problemas actuales debido a que la burocracia impedirá que se produzcan cambios sustantivos, Segundo, la

extensión del modelo de mercado al mundo escolar, que puede presuponer mayor diversidad de proveedores de formación o instrucción atentos a la demanda, esto podría incrementar las desigualdades, Tercero, la **vigencia justificada del instruccionalismo** para lograr aprendizajes no formales que repercuten en desescolarización por rechazo a los sistemas escolares y finalmente, **crisis generalizada** del sistema educativo y la posible desintegración y abandono del sistema por los docentes ante la falta de incentivos en la profesión. Dichas condiciones pueden significarnos dos formas de paradigmas. Primero, el "**paradigma técnico**" en el cuál, el especialista dicta el ejercicio de buenas prácticas orientando al profesor a cambios curriculares en el contenido, metodologías y acción misma de la relación profesor-alumno para lograr eficiencia. En este caso puede presentarse el contrapuesto de no considerar las particularidades de la institución y de las características propias de profesores y alumnos. Segundo, en contraposición, pero no por ello más acabado, el **paradigma de mayor contexto y crítica**, en el cual destacan los contextos particulares del alumno, profesor y todos aquellos componentes que intervienen en la formación. En este sentido, **innovar** puede significar incorporar un sistema de valores y subvalores de todos los actores educativos y competencias individualizadas planteadas sistémicamente hacia el desarrollo organizativo y la enseñanza (desarrollo curricular).

La Tecnología Educativa.

Al respecto podemos señalar dos modelos. Primero, el llamado **Modelo Tecnológico** sustentado en un método experimental del cual se apropián investigadores "expertos" respaldados por un determinismo tecnológico que examina costos, riesgos y beneficios en función de intereses de las multinacionales que enajenan la relación entre el sujeto y la máquina. Segundo, el **Modelo Práctico o Situacional** que presupone las innovaciones de acuerdo al interés y participación colectiva de quienes la requieren. Sin embargo, no debemos olvidar que el desarrollo tecnológico oculta otras formas de interés porque ha sido diseñado para resolver problemas de quienes lo controlan y determinan, en ello, las particularidades culturales no resultan importantes.

La idea de Calidad Total en Educación Superior

En el transcurso de los años la definición de calidad total ha sido modificada en el mejor de los casos en función de los intereses nacionales y en el peor caso, en función de la dependencia internacional. Primero, estuvo representada en el "producto", luego en el "proceso", posteriormente en los "trabajadores" y ahora en la "satisfacción del cliente" que traducido al ámbito educativo se expresa en las "escuelas eficaces". De acuerdo a

las normas de ISO-9000 los estándares de calidad deben reflejarse en asegurar que ininterrumpida y sistemáticamente, los alumnos alcanzan los conocimientos previstos y pactados, produciendo cambios de mentalidad que presupone sustituir la especulación teórica por el método apropiado.

En conclusión, todo parece indicar que las nuevas exigencias técnicas y tecnológicas de la Educación Superior demandan mayor involucramiento del profesorado en sus interrelaciones con el alumno para motivar su interés por el aprendizaje. Para ello el profesor deberá elevar su conocimiento teórico, metodológico y didáctico. Formular y diseñar programas de asignaturas de acuerdo a las demandas sociales, introducir tecnologías, planificar, organizar, evaluar, informar y lograr mayor participación de los alumnos. En el mismo sentido, si bien pueden alcanzarse nuevas formas de **Hacer Educación**, también se corre el riesgo de caer en las más absolutas determinaciones que obstaculizan el conocimiento teórico-científico ocultado por interpretaciones generales del saber común. Por ejemplo, la **libertad de cátedra mal entendida**, esto significa, eludir las propias responsabilidades de enseñanza a cambio de supuestos modelos de "participación" y "discusión" de los alumnos. Desde luego que la participación y discusión es indispensable, pero la obligatoriedad de enseñar bajo las exigencias académicas que superen el empirismo a ultranza, es y será responsabilidad de la institución y del profesor. Asimismo, el profesor se obliga al

aprendizaje continuo, a la competencia y competitividad permanente con similares nacionales e internacionales, sobre todo, frente al nuevo orden mundial de la economía regionalizada que ahora se articula a través de los llamados Tratados de Libre Comercio.

Educación y política: la cultura del miedo y la inseguridad.

Consideraciones primarias

Como sucede en la mayoría de los casos (aunque con algunas excepciones), los individuos desconocen la importancia de la organización social; de hecho, en términos generales no se muestran muy interesados en conocer sobre las formas de poder que se obtienen a partir de las redes sociales; por el contrario, se confunde el concepto de organización (poder) político con poder social. Se trata de una confusión entre las formas organizativas políticas y las formas sociales. La comunidad responde al vínculo político, a los imaginarios políticos que en resumidas cuentas obstruyen la admisión de la conciencia social, lo cual obliga, entre otras cosas, al distanciamiento entre los intereses del individuo y los intereses comunitarios. Mejorar una calle, organizar el barrio o la colonia con la finalidad de promover el mejoramiento del medio entorno, tareas de limpieza, decoración o cualquier otra actividad que derive en el mejoramiento de la

comunidad, resultan hoy en día una tarea casi imposible en la organización comunitaria³⁵.

En el caso de la sociedad civil, ciertamente se ha iniciado el proceso de identificación con lo público expresado en lo político. Se trata de un proceso de identidad nacional que se logra, aunque de manera muy breve, coyuntural o eventual, a través de la participación política. Sin duda que en su sentido ideológico, la actividad política adquiere formas educativas expresadas en la producción de una cultura insegura, frágil, cambiante y subordinada a las dinámicas políticas. En esta nueva cultura del poder político, la sociedad civil se apodera del instrumento político denominado "elecciones" y sus respectivas dimensiones, con ello, el individuo se encuentra con su identidad nacional y sobre todo, con su sentido ciudadano que en el mejor de los casos, en esto consiste precisamente una de las formas de democracia: la supeditación de la sociedad política con respecto de la sociedad civil. En el caso de los políticos, la comprensión del hecho social aún merece mayor interpretación y análisis. Sin duda que desde la lectura política, los resultados electorales pasan a segundo plano, lo sorprendente ha sido la "masiva" participación en el voto, hecho, por demás inusual en esta sociedad en donde hacia finales del conflicto armado se

³⁵ Ticas, Pedro, Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica. Ed. UPES-CSJ. El Salvador, 2003

produjo una ruptura en la relación de lo político con la realidad nacional. En realidad, de las elecciones podemos desprender dos ideas. *Primera*, que los partidos políticos no están totalmente preparados para el manejo de este tipo y forma de manifestación de la sociedad civil y *segundo*, que la supradimensión de la participación ciudadana continúa superando la oferta política partidaria, lo cual pone en evidencia el anacronismo del discurso político sustituido peligrosamente por el uso de imágenes y símbolos televisivos que imponen una cultura de miedo e inseguridad.

Prestigio y poder en política.

En realidad prestigio y poder contienen en su esencia un complejo sistema ideológico. Para que puedan expresarse, ambos requieren de la forma, esto es educación, cultura, religión, ciencia, arte, política y otros tantos. Con toda seguridad, los temas de prestigio y poder son tan bastos, amplios y diversos, que sólo por sí mismos, requieren un estudio especial, sin embargo, vale la pena señalar que de acuerdo a la realidad, historia, necesidad o tipo de organización social, el honor social o el prestigio pueden convertirse en la base del poder político, es decir, si la estructura de la sociedad o grupo social reside en su organización cultural, entonces el prestigio y poder estarán orientados en esa área; en cambio, si su estructura reside en el factor económico, prestigio y poder estarán mas

relacionados con la dependencia y la subordinación aunque en todo caso, todas las formas de honor social que se distribuyen en una comunidad entre grupos que participan en esa distribución es lo que llamamos "orden social". En cierto tipo de sociedades cuando los subordinados se vuelven contra sus líderes, lo hacen sólo en forma personal sin estar realmente contra los cargos que ocupan. Buscan desplazar al líder de su cargo y substituirlo por otro; esto es una rebelión y no una revolución, de manera que podríamos proponer que las rebeliones nunca atentan contra el orden establecido sino más bien, tienden a fortalecerlo. **En otras palabras y tal como sucede con el conflicto, las divisiones entre los líderes que buscan poder y entre los seguidores que buscan líderes, en términos de intereses y alianzas establecidas por la costumbre, desembocan en conflicto y aún en pelea abierta, aunque finalmente estas divisiones refuerzan la cohesión social³⁶**

El inframundo cultural del miedo y la inseguridad

En 1996³⁷ señalé el impacto social, económico y cultural que el período de la Colonia ha dejado en esta sociedad. A todas luces, la cultura de dominio

³⁶ Ticas, Pedro, Apuntes sobre institucionalidad, gobernabilidad y política: entre el poder y la autoridad. Co-Latino, Dic. 2003

³⁷ Ticas, Pedro, Discutir la cultura nacional. Ed. UTEC, 1996

del **Señor** sobre el **Siervo** continua siendo la forma de relación social predominante en la sociedad salvadoreña, por ejemplo, en términos generales, el individuo se muestra inseguro de tomar decisiones de trascendencia para su vida, prefiere que otro las tome por él debido a su temor al riesgo, entiende que si él hace lo que no debe hacer, otro hará lo que a él le corresponde hacer y que por tanto, se exime de responsabilidad. Precisamente en esta falta de responsabilidad consiste su disociación de pensamiento³⁸, es decir, suponer que otra persona debe asumir las responsabilidades que él mismo debería asumir. Paralelamente a esta conducta, en el lenguaje cotidiano se revelan conductas de supeditación y subordinación, por ejemplo: "me regala una gaseosa" aunque la esté pagando; "me regala una firma". El concepto de "me regala" se usa como símbolo de "educación y amabilidad". Si dicho término fuese realmente expresión de una cultura propia, entonces tendría la misma aplicación en quienes ostentan el poder y dominio, sin embargo, todo parece indicar que más que una expresión cultural propia, más bien refleja la condición de supeditación a la usanza Colonial en la cuál, el Colono debía agradecer lo que el terrateniente le vendía. No cabe duda que se trata de una mezcla simbólica desafortunada en donde el subordinado compra con dinero la mercancía y además paga con subordinación. En simples palabras, "me

³⁸ Tovar de, Rosario/Mauricio, Et. al.

regala" no es más que una expresión de ilusión simbólica que en sí misma, contiene un valor de intercambio desigual, esto es, la compra material de un bien o servicio impregnada de un valor agregado no retribuido llamado Educación. Aunado a la posible condición de subordinación en el lenguaje cotidiano, se expresa la **constante ansiedad** de sentir el poder que le ha sido negado durante toda su historia; por ejemplo, "me apaga el celular", "se me sienta allá", "hágame fila acá", "ya me lo atienden", en fin, la **contradicción entre el poder y la subordinación** (libertad y necesidad) heredados del periodo Colonial derivan esencialmente en dos conductas muy propias de la cultura de la subordinación: el **miedo y la inseguridad**, en consecuencia, desconfianza, deslealtad, agresividad e intolerancia son ejemplos claros de derivaciones propias de la cultura de la subordinación.

Educación, violencia y medios de comunicación

No cabe duda que en materia educativa, la participación de los medios de comunicación adquieren especial atención, particularmente por el riesgo de atribuir al llamado "cuarto poder" alguna forma de control social que lo ubique en una posición predominante en los hechos que se suscitan en la realidad nacional, en tal sentido, resulta imperativo precisar algunas consideraciones al respecto de la violencia y la incidencia de los medios de comunicación en el proceso educativo.

Indudablemente, el concepto de violencia comprende elementos predominantemente ideológicos. Refiere un acto de orden psicológico, social y cultural en el que de acuerdo con el enfoque histórico o temporal del individuo, la violencia se expresa de forma física y posiblemente incontrolable. En tal sentido, la violencia es la reproducción ideológica de quienes ejercen el control sobre el medio que forma y “educa” a los individuos. En el orden teórico hay tres tipos de violencia³⁹: directa, latente y la inducida. La primera se reconoce fácilmente porque se acompaña de la fuerza, agresión y estado de alterabilidad. La segunda queda en la posibilidad del uso de la fuerza que sólo en ocasiones se realiza. La tercera es quizás una de las peores formas de violencia porque llega a los individuos muy sutilmente sin que éstos se percaten de su inducción, misma que generalmente aparece en coyunturas políticas, convulsiones sociales o debilitamiento de las instituciones del estado. En el caso institucional, un ejemplo de ello se presenta en la televisión. Mucho se discute sobre la función de los medios de comunicación para que los hechos sociales se muestren por sí mismos, es decir, dejar que los hechos hablen por sí mismos, tal como lo determina la escuela positivista clásica, sin tomar

³⁹ Ticas, Pedro, Antropología de la violencia: los genes y las teorías de la conducta heredada (criminología biológica) Co-Latino, Noviembre de 2001

en cuenta el impacto ideológico que se genera en el público a través de la información. En efecto los medios de comunicación (especialmente la TV) tienen enorme responsabilidad frente a la formación de ideas, imágenes, símbolos y significados de los hechos.

Comúnmente, el fenómeno de la violencia se asocia a la pobreza y ésta última como causa y efecto de la falta de educación. *América Latina⁴⁰ tiene los niveles más altos de desigualdad en el ingreso económico a nivel mundial. Al menos uno de cada tres hogares y dos de cada cinco personas viven debajo de la línea de pobreza. De acuerdo a los datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, el número de personas que vive debajo de la línea de la pobreza se incrementó de 136 millones en 1980 a 204 millones en 1997 y el número de personas en extrema pobreza se incrementó de 62 millones a 90 millones en el mismo período. El análisis de la Cepal sostiene que de continuar con estas tendencias y dadas las perspectivas de bajo crecimiento económico en los próximos años no parece posible que los niveles de pobreza disminuyan significativamente. Si se hace una proyección de las tasas de reducción de pobreza de los últimos nueve años para la región, nos tomarían más de 20 años reducir a la mitad el porcentaje actual de hogares que están en la extrema pobreza, y más de 30*

⁴⁰ Informe Cepal, El Salvador, 2005

años reducir a la mitad el porcentaje actual de los hogares pobres. En virtud de que estos grupos sufren diversas formas de exclusión social respecto de aquellos que han podido salir de la pobreza en años recientes, aún puede decirse que estas estimaciones son optimistas.

Hay que diferenciar entre el impacto de la educación en las condiciones de vida de los pobres, y su impacto en la pobreza misma y la desigualdad. No hay duda de que muchas personas y grupos sociales se han incorporado al sistema educativo en América Latina en las últimas décadas, es decir, aún los hijos de los pobres tienen ahora la posibilidad de matricularse en la escuela, en este sentido la expansión educativa ha permitido aumentar la escolaridad de los pobres y consecuentemente mejorar sus condiciones de vida en tanto la falta de escolaridad misma es una condición de exclusión. Por otra parte, la pobreza es un concepto relativo, no puede pensarse sólo en la pobreza sin pensar en la desigualdad de la región. Si un grupo social mantiene sus condiciones de vida, pero la sociedad en su conjunto las aumenta, la posición relativa de este grupo ha disminuido y por lo tanto ha aumentado su nivel de marginación. El tener acceso a servicios eléctricos o telefónicos era hace 50 años casi un lujo, hoy es una necesidad para participar en la sociedad; el tener acceso a medios de comunicación, radio, televisión, podía considerarse también un lujo hace 30 años, hoy no tener ese

acceso aumenta la marginalidad de los grupos que no lo tienen ya que no les permite tener información para participar en la sociedad. En este supuesto de pensar que nuevos sectores populares se incorporen al sistema educativo oficial podemos preguntarnos si con esto ha cambiado su posición relativa a la estructura social, si ha permitido movilidad social intergeneracional. No hay evidencia de que los sistemas educativos estén dando oportunidades para la movilidad social intergeneracional de los niños de los pobres en el continente y mucho menos de que esta expansión haya contribuido a disminuir la desigualdad social. Sin embargo, existen evidencias de que la expansión educativa ha facilitado una cierta movilidad educativa intergeneracional. Los niños de los pobres de ayer han logrado niveles más altos de educación que sus padres. Los niños de los pobres de hoy también pueden esperar tener niveles más altos de educación que sus padres. En este sentido, las posibilidades de muchos de los niños en el continente han aumentado, incluyendo las posibilidades de los niños pobres. Esto es resultado de las políticas públicas que tratan de universalizar el acceso a la educación. El significado de este cambio no debe ser desestimado ya que muestra que las políticas educativas sí son importantes y que habría más pobres en el continente si no existiera el compromiso hacia la educación que los votantes, los padres y los gobiernos han mantenido durante

los últimos años. Pero en el análisis del progreso educativo del continente debemos preguntarnos no sólo qué ha cambiado, sino qué pudo haber cambiado y no se ha hecho. En este punto las conclusiones sobre las contribuciones de la educación para reducir la pobreza y desigualdad adquieren otro matiz. Por otra parte, hay una creciente aceptación en América Latina sobre la importancia de la educación en la reducción de la pobreza. De acuerdo con la Cepal, muchos países de la región han aumentado sus gastos educativos significativamente durante los años noventa para recuperar el declive que tuvo lugar en los años ochenta. Incrementar el gasto educativo por sí sólo, es insuficiente para lograr las oportunidades educativas. Necesitamos entender los procesos que limitan las oportunidades de aprendizaje de niños de escasos recursos y examinar con cuidado la evidencia del impacto de las diferentes intervenciones que se realizan para que los recursos efectivamente generen mayores oportunidades educativas.

Las oportunidades educativas pueden entenderse como los cinco peldaños de una escalera. El primer escalón, el nivel más básico, es la oportunidad para inscribirse en el primer grado escolar. El segundo nivel de oportunidad es aprender lo suficiente en primer grado como para terminarlo con un dominio de habilidades preacadémicas que hagan posible continuar aprendiendo en la escuela. El tercer escalón es la oportunidad para

completar la primera etapa escolar: saber leer y escribir, realizar operaciones aritméticas simples, establecer relaciones causa-efecto, y tener información básica sobre historia, ciencias, ciencias sociales. El cuarto nivel es el hecho de que los egresados de cada etapa escolar tengan habilidades y conocimiento que sean comparables con otros egresados de la misma etapa escolar. Finalmente, el quinto nivel de oportunidad es que todos los egresados de un mismo nivel educativo tengan las misma opciones sociales y económicas que les permitan ampliar sus perspectivas de vida.

Mucho del énfasis de la política educativa de la región se concentra en el primer nivel de oportunidad. Esta es una oportunidad que ahora tiene una gran mayoría de los niños de la región, pero no todos. Es generalmente entre el primero y el segundo nivel de la escalera de oportunidades educativas donde los pobres se quedan atrás. Uno de cada tres niños que se inscriben en primer grado fracasan justo cuando inician su vida escolar. Muchos de los niños de los pobres no tienen ningún tipo de educación preescolar y muchos maestros que trabajan con estos niños no han sido preparados para tratar sus problemas específicos. La repetición escolar es desproporcionadamente alta entre los pobres. La investigación ha mostrado que la repetición lleva a más repetición y posteriormente a deserciones. En cuanto al tercer nivel de oportunidad, podemos decir que el promedio de escolaridad en los grupos sociales

desfavorecidos es de cuatro años y que por lo tanto, la mayoría no llega a completar este ciclo inicial. El cuarto escalón de oportunidad tampoco es accesible a familias de bajos ingresos. Muchos estudiantes de América Latina no tienen esta oportunidad porque las escuelas son segregadas en función del ingreso familiar y, algunas veces, por el origen étnico de la población. En general los estudiantes que provienen de familias de bajos ingresos, obtienen las calificaciones más bajas en los exámenes estandarizados. Finalmente, puede decirse que el quinto nivel de oportunidad no existe en América Latina. Los estudios han mostrado que los trabajadores indígenas -especialmente las mujeres- con el mismo nivel educativo y experiencia laboral que sus contrapartes mestizos, ganan menos dinero.

Bueno, hay que reconocer la importancia de la expansión cuantitativa de los sistemas educativos del continente. Esta expansión ha permitido la incorporación de nuevos grupos sociales al sistema educativo y la posibilidad de contar con mayores niveles educativos. De ahí que a finales del siglo veinte haya una menor exclusión para los niños de los pobres que hace 50 años. Esto muestra que el sistema educativo tiene una relativa autonomía con respecto al sistema social y no es simplemente un dispositivo para reproducir la estructura social existente. Sin embargo, como decía anteriormente, la igualdad de oportunidades educativas va más allá de la igualdad de acceso a

la escuela. Existen también otras barreras que limitan la igualdad en niveles más altos, mecanismos de diferenciación social en las oportunidades educativas de los niños que ya han logrado la igualdad en los niveles más bajos en la escala de oportunidades educativas. Las oportunidades educativas de los niños son influidas por la posición social que sus padres ocupan en la estructura social y se refiere tanto a las oportunidades de acceder a diversos niveles educativos como a las posibilidades de aprender en cada uno de estos niveles. En este sentido, si la pregunta es ¿hay igualdad de oportunidades educativas en las Américas? la respuesta es no. Las fuerzas desatadas por la globalización darán mayores ventajas a aquellos que tienen mayor educación y a pesar de los esfuerzos deliberados por incrementar las habilidades educativas de los niños de los pobres, la brecha de oportunidad con aquellos que son educativa y económicamente privilegiados se incrementará.

Hay varios tipos de procesos que contribuyen a esta creciente desigualdad. Estos procesos operan al interior de la escuela, fuera de la escuela y en la interacción entre el sistema educativo y el mundo social en el sentido amplio. Explicaré brevemente cada uno de ellos. Hay tres procesos en el sistema educativo que contribuyen a la desigualdad. Uno de ellos es el resultado del financiamiento privado de una parte de la educación de los niños que, para los niños que

pueden pagarla, significa mejores oportunidades de asistir a una escuela preescolar de calidad y tener más oportunidades de iniciar la escuela listos para aprender, mayores posibilidades de una primaria y secundaria de calidad y mayores posibilidades de asistir a la educación superior. Además, dado que las instituciones educativas están muy estratificadas, otro proceso social que lleva a la desigualdad educativa son los efectos de los compañeros escolares en el avance de las oportunidades de aprendizaje. Los niños que están en escuelas donde sus compañeros reciben más apoyo y estimulación en el hogar, probablemente aprenderán de ellos y tendrán maestros con mayores expectativas sobre su propio potencial educativo que los niños que asisten a escuelas en donde muchos de sus compañeros tienen orígenes familiares de bajos ingresos. La segregación racial y social es otro proceso importante que está llevando más allá la desigualdad educativa. Un tercer y más obvio proceso resulta de las disparidades en el uso de los recursos de la educación pública; la manifestación más obvia de esta desigualdad son los diferentes niveles de gastos públicos para los niños que atienden diferentes tipos de escuelas públicas, o escuelas en diferentes áreas geográficas.

Fuera del sistema educativo, los procesos que intensifican la desigualdad en las oportunidades educativas se originan en las condiciones de vida

de los niños pobres, que debilitan su salud y los hacen más vulnerables física y psicológicamente. Para algunas familias pobres, las demandas económicas a corto plazo pueden hacer que la asistencia a la escuela sea un lujo y no un hecho regular de la vida. Las familias pobres también resienten mucho más los costos asociados a la escuela tales como pago de libros, cuadernos, uniformes, etc.

El tercer y último tipo de proceso social que contribuye a la reproducción de la desigualdad en las escuelas es la interacción entre influencias sociales y educativas. La pobreza directa de la familia, particularmente en los niveles bajos de educación, moldea la ecología de la escuela y de los salones de clase. El nivel de pobreza agregado de las familias influye en las expectativas de los maestros. Diferentes niveles de educación de los padres, llevan a diferentes niveles de respuesta de los maestros y de las escuelas. Los maestros tienen altas expectativas sobre el potencial académico de los niños cuando creen que los padres podrán apoyar económicamente su educación por muchos años. La interacción de un factor agregado, tal como las características de los padres y de un factor interno, como las expectativas de los niños, da por resultado diversos climas educativos para diferentes niños. Por otro lado, el hecho de tener un calendario escolar único, enseñar en una lengua «nacional», presentar currícula con referentes concretos que

son más cercanos a ciertos grupos de niños y ajenos a otros y manejar una forma única de trabajo en el aula, son otros tipos de influencias que afectan la equidad de oportunidades educativas¹¹.

Institucionalidad, Economía, Gobernabilidad y Política: el intervínculo con la Educación.

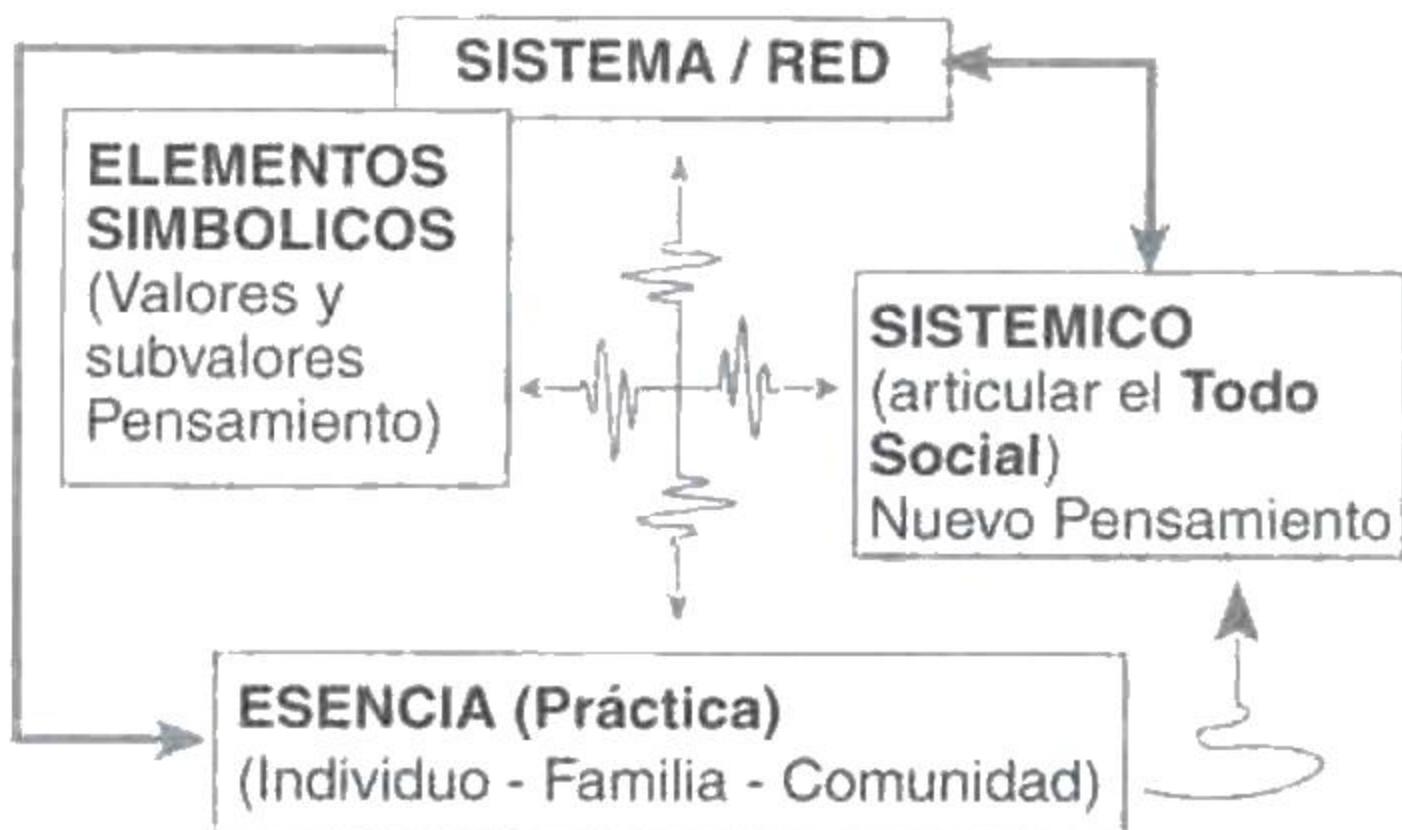
Sin duda que una breve revisión sobre el concepto de institucionalidad debe pasar por consideraciones de orden estrictamente teóricas con el propósito de superar en el plano del saber, las especulaciones simplistas y empíricas que muy frecuentemente se exponen sobre Institucionalidad, Gobernabilidad, Política y su intervínculo con la Educación, en derivación de éstos, nos ocupamos de algunos de sus componentes más importantes tales como **El Estado y la Sociedad Civil, El Prestigio y el Poder** y finalmente, la **Autoridad y Costumbre**. En principio de cuentas, el problema de estos tres elementos consiste en las recurrentes y equivocadas definiciones que se les apropián al suponer que pueden ser controlados virtualmente por disposiciones estrictamente ideológicas o administrativas. En contraposición, insistimos que los tres conceptos por sí mismos significan una abstracción si no se establece la relación con su objeto, es decir, con la población, misma que constituye la esencia y punto de encuentro entre

¹¹ *Ibidem.*

los tres. Aclarada esta premisa, iniciemos un breve repaso desde dos aspectos fundamentales: lo teórico y lo metodológico.

En lo teórico, abordaremos la institucionalidad en el sentido ideológico de comprender que las interrelaciones subjetivas entre los individuos y la figura simbólica de la institución sólo alcanza la institucionalidad cuando el individuo subjetiviza (conciencia) la norma y los valores establecidos por la colectividad social. La Institución como forma, constituye un símbolo e imagen; como contenido, debe ser resultado de los intereses individuales manifiestos en el todo social. Precisamente una vez cumplida su función de representatividad de los intereses individuales, la institución alcanza nuevos logros al colectivizarlos, en consecuencia, la institución se desdobra en institucionalidad en el momento en el que los individuos alcanzan su institucionalidad expresada en el intervínculo y su articulación. Por su parte, la Gobernabilidad resuelve la relación entre necesidad y libertad, entre ambas media la administración, misma que sólo tiene efecto mientras los individuos alcancen su vínculo con la institución (principio de libertad), caso contrario, la gobernabilidad solo aparece como expresión del imaginario (principio de la necesidad) y los individuos sólo buscan la satisfacción de sus necesidades de manera espontánea, coyuntural o empírica. El plano Político se resuelve fácilmente. Mientras lo ideológico no supere las

acciones políticas, es decir, mientras la ideología no se imponga a la organización social (sociedad civil), la política como expresión de la institucionalidad y la gobernabilidad alcanzarán mejores niveles de intervínculo, en simples palabras: se alcanzará la democracia plena. **En lo metodológico**, la trilogía se sustenta en un mismo concepto: la **RED**. Tanto la institución (independientemente de su forma y función), la gobernabilidad (aunque se deslinda de su estructura) y la política (independientemente de su ideología), contiene valores y subvalores que conforman su esencia. Al respecto veamos el siguiente esquema:



Toda RED es, o debería ser, un sistema de interrelaciones que articulan acciones y pensamiento entre los individuos que participan en ella. Su fundamento se expresa en una misma

ideología que unifica valores y subvalores en función de la transformación del objeto a partir de la transformación del sujeto. En esa nueva condición el sujeto se involucra y adquiere **conciencia para sí**. Este nuevo estado de conciencia hace que sus acciones políticas y sociales se concatenen hasta formar la Unidad de Cambio, misma que en otras palabras, asciende al sistema en orden correlativo al **orden sistémico** de las relaciones entre los sujetos y de éstos con su objeto, independientemente de la forma que cada uno adquiera.

Las teorías.

Sin duda que sobre el tema que nos ocupa, una de las escuelas que más ha generado discusión es la estructural-funcionalista. En ella, Michael G. Smith⁴² desarrolla algunas ideas expuestas por Weber y Leach. Smith establece una diferencia entre **Gobierno** y **Política**. Como todo funcionalista, en su opinión, el Gobierno tiene como fundamento la administración de los asuntos públicos y su respectivo control. Desde luego que el control es, en su forma, un proceso, una estructura y por supuesto, una idea. En su sentido más estricto, los componentes básicos de la estructura y del proceso de gobierno son las acciones administrativas y políticas. La acción

⁴² Smith, Michael, *Government in Zazzau: 1800-1950*, Oxford University Press, 1970

política determina la acción del gobierno⁴³, mientras que la estructura de la acción política se circumscribe al interior de una red de relaciones de poder que implican competencia, compromisos y alianzas. En cuanto al gobierno, éste confiere una acción en el sistema de autoridad que se traduce en orden, obligaciones, derechos y concesiones. En consecuencia, las tesis centrales de los teóricos funcionalistas no dejan de ser tautológicas sobre todo cuando afirman que el sistema político es funcional, es decir, que sus componentes cumplen con su función, en ello existe una indespensabilidad funcional del sistema político, es decir, que ningún otro sistema puede cumplir la supuesta función que desempeña la política⁴⁴. Ciertamente, dicha preposición tiene que ver con la tesis clásica del funcionalismo del Cambio Social⁴⁵, aunque al final esta tesis, contiene una serie de limitaciones tanto teóricas como metodológicas, puesto que el sistema social siempre retorna a un punto de equilibrio después de un período de desajuste. En definitiva, tanto el funcional-estructuralismo como el evolucionismo plantean que los factores económicos y políticos se mezclan en una relación interdependiente, sobre todo en sociedades con marcada diferencia social. En esta mezcla de lo económico con lo

⁴³ Fábregas, A.. Antropología Política, Ed Prisma, México, 1976

⁴⁴ Op.Cit

⁴⁵ Ticas, Pedro, 500 años de resistencia, Serie Antropológicas, UNAM, México, 1992

político, la lucha por el poder (la política) se establece alrededor de la manipulación de la división social del trabajo (la economía). La consolidación de la política sólo es posible donde existe el fenómeno histórico de la desigualdad social, por eso, la destrucción de los intereses políticos implica la desaparición de la desigualdad social⁴⁶.

El estado y la sociedad civil.

Política, Estado y Estructura Social no son cosas diferentes. El Estado es la estructura de la sociedad y se funda sobre la contradicción entre la vida pública y la privada, entre el interés general y el interés particular⁴⁷, en tal sentido, las formas y niveles de la administración deben circunscribirse al plano de la actividad formal porque su forma de control y poder termina en el comienzo mismo de la vida civil, por ello, al estudiar la oposición entre el estado democrático y representativo y la sociedad civil, ésta debe entenderse como la expresión más acabada entre la vida social pública y la esclavitud. En los llamados Estados Modernos, la base de éstos, es la sociedad civil y la base de la sociedad es el individuo cuyo nexo con otros se establece únicamente por el interés privado y la necesidad inconsciente de asumir su naturaleza social, esto es, sus relaciones sociales y la interdependencia económica. Por otra parte,

⁴⁶ Fábregas, A., Op. Cit.

⁴⁷ Ibidem Op. Cit

normalmente en el ejercicio de la ley y su consecuente aplicación, los estados políticos se esfuerzan por legislar sobre la conciencia de los individuos, dichas legislaciones constituyen la antítesis de la costumbre. *La Costumbre está más relacionada con los estados de conciencia de los individuos, contiene una conducta heredada, misma que se convierte en comportamiento social de orden tradicional, moral y religioso conformados por aspectos convencionales y no legales, es decir que la costumbre es la moralidad social. La relación entre la costumbre y la ley no es de continuidad sino de contradicción, en tal sentido, la noción de que el cambio social es una función de la ley y viceversa, implica una dialéctica que no coincide con la realidad histórica*⁴². Con todo ello, el concepto de Educación adquiere singular predominancia. Se trata de pensar que dicha costumbre se transforma en patrón cultural de alternancia continua con la educación, de hecho, se diseñan las formas educativas en torno a dichas costumbres, es decir, se generaliza. Al generalizarse, Costumbre y Educación se circunscriben a las formas de Administración Pública.

En torno a la Administración Pública

El concepto de Administración Pública puede explicarse en dos sentidos. Primero, su sentido

* Ibidem. Op. Cit.

Formal que señala una entidad con poder político determinado para satisfacer las necesidades de la población. Segundo, desde su sentido Material que señala la plena actividad Administrativa y de gestión. Por tratarse de un organismo que realiza una actividad del Estado, la responsabilidad del ejercicio administrativo recae en el Estado, esto significa que al juzgar la gestión administrativa de cualquier gobierno Municipal o Ejecutivo Nacional, las consideraciones de crítica deben ser analizadas desde el diseño mismo del Estado y no de los individuos que las ejecutan. Precisamente, esto hace una de las grandes diferencias entre Políticas Públicas y Administración Pública. La Administración obedece al diseño organizativo del Estado; mientras la Política incorpora variantes conceptuales, metodológicas y técnicas en su aplicación.

Políticas Públicas

La Política Pública es una de las áreas pertenecientes a la Ciencia Política que se encarga de estudiar las acciones que llevan a cabo las autoridades públicas en la sociedad civil. Estas se implementan técnicamente en diversas áreas propias de la actividad socioeconómica, cultural y todas aquellas que demande la población y/o sectores locales, regionales o nacionales. En términos generales, las políticas públicas implementadas en la mayoría de países latinoamericanos tienen que ver con diseños

importados y en lo mucho, muy poco apropiados a sus realidades nacionales, por ello, "la política pública debe ser comprendida más allá de la acción misma de la autoridad. Comprende detalladas formas de articulación sistémica entre gobernantes y gobernados, entre la totalidad de los trabajadores gobernantes y la sociedad civil gobernada, comprende de hecho, un sistema de símbolos, códigos y mensajes entre los que media la acción para satisfacer la necesidad social y transmitir la conciencia social de la acción misma". Ciertamente la política pública debe estar definida sobre estrategias lógicas y permanentes. En cualquier tipo de Gobierno, ninguna de ellas puede alcanzar su mejor realización si adquiere carácter transitorio, incluso, aún los cambios en el poder político no deberían significar la modificación de las políticas públicas, sino, en todo caso, las formas de Administración de las mismas. Con toda seguridad, en su elaboración intervienen disímiles elementos de orden conceptual, empírico y filosófico. Para decidir sobre su mejor diseño metodológico, tiempo político y económico, debe recurrirse a la lectura empírica de la realidad por demás cambiante, interactiva y contrapuesta. No basta con resolver problemas de la cotidianidad, aquí y ahora, la solución de problemas exige pensar los espacios de la Colonia, el Municipio, con sentido futurista, es decir, pensar la nación integral. El mundo globalizado exige consideraciones globalizadas y globalizantes, por ello, el **micro espacio debe pensarse** como

instrumento metodológico de las políticas públicas en su sentido educativo, económico, administrativo, cultural e histórico, es decir, modernizar las formas de hacer política desde la administración pública. Con relación a los Partidos Políticos el tareísmo ha sido superado por las nuevas formas de la razón crítica de militantes y no militantes, esto obliga a reconocer que los intereses políticos deben circunscribirse a los intereses sociales y por tanto, a la modificación de instrumentos, estrategias y técnicas de vinculación con la sociedad civil, más aún, desde la Gobernabilidad.

Gobernabilidad social y política

Tal parece que la “modernidad” de los estados nacionales imponen nuevas formas de interrelación entre sociedad civil (pueblo) y sociedad política (específicamente gobierno). Desafortunadamente esa “modernidad” sigue siendo desigual. Las sociedades occidentales imponen sus formas, métodos y procedimientos políticos, educativos, económicos e ideológicos sobre aquellas naciones históricamente dependientes, las cuáles, en última instancia, se convierten en extensos laboratorios de políticas internacionales de muy poca eficiencia local. El mundo se reordena socioeconómicamente con celeridad. Todo parece indicar que el siglo XXI identifica el comercio como objetivo principal. En realidad, ha sido tanta la sobreproducción capitalista de unos cuantos países en tres siglos consecutivos,

que ahora apenas comienzan a desahogar su sobreacumulación de riqueza de bienes de capital que dicho sea de paso, muy poco han sido distribuidos para toda la población. Sin lugar a dudas, la actividad comercial que ahora llaman "generadora de riqueza" no es otra cosa que la distribución mundial y masiva de productos abaratados por la tecnología y el consumo ilimitado de poblaciones educadas hacia ese propósito. Esta realidad obliga modernizar o al menos, actualizar, las formas de organización de los estados nacionales. Se trata de organizar estados en donde el poder político medie entre lo público y lo privado y su acción política descansen en la organización de la sociedad. A partir de la nueva realidad, el mundo Occidental industrializado ha implementado distintas formas del ejercicio político a través de la Administración Pública, naturalmente dicho ejercicio no coincide en lo absoluto con la realidad de los países dependientes, por ello, la aplicación de modelos ajenos a las realidades particulares latinoamericanas han sido muy poco efectivos por más de un siglo.

Desde estas concepciones generales sobre la Administración Pública y su estrecha relación con los modelos educativos impuestos por los países industrializados, conviene establecer las formas de interrelación entre la Administración Pública Política y las nuevas formas de dependencia económica a través de Tratados de Libre Comercio entre El Salvador y Estados Unidos y desde luego su impacto en la Educación.

Impacto del TLC en Educación Superior: existe un futuro para El Salvador en este siglo?

Aunque la cultura no aparece imbricamente reflejada en la actividad social, educativa y económica de los individuos, con toda seguridad el arcanismo de su estudio es una exigencia de primer orden. A unos pocos meses de haber iniciado el TLC con Estados Unidos, la sociedad salvadoreña parece no darse cuenta de las dimensiones de dicho Tratado, es decir, parece no importar o no darse cuenta lo que sucederá con este país en todo el presente siglo. Independientemente de las ventajas o desventajas que el TLC ofrezca, lo que parece no ser parte de la agenda nacional de la sociedad común y menos aún educativa, es la discusión sobre el contenido del TLC, incluso en aquellos grupos o sectores, en donde el TLC impactará con más fuerza, en tal sentido, **¿por qué la apatía al devenir?, ¿por qué interesa poco el futuro?, ¿por qué únicamente se vive el día a día?** Con frecuencia la respuesta y justificación por excelencia tiene que ver con la necesidad de sobrevivir, sin embargo, ¿acaso esta situación de sobrevivencia no es común en Latinoamérica? Al respecto de esta actitud en la sociedad nacional, conviene pre establecer algunas consideraciones de orden cultural.

La cultura nacional y su despreocupación por el devenir

Con frecuencia, el tema del TLC con Estados Unidos ha sido un punto de reflexión entre distintos grupos sociales, educativos y económicos, orientado particularmente a los aspectos de la producción material y muy escasamente a la cultura. Al respecto, en 1996⁴⁹ señalé el impacto social, económico y cultural que el período Colonial ha dejado en esta sociedad. Todo parece indicar que la cultura de dominio del **Señor** sobre el **Siervo** continua siendo la forma de relación social predominante, por ejemplo, en términos generales, el individuo se muestra inseguro de tomar decisiones de trascendencia para su vida, prefiere que otro las tome por él debido a su temor al riesgo, entiende que si él hace lo que no debe hacer, otro hará lo que a él le corresponde hacer y que por tanto se exime de responsabilidad. Precisamente en esta falta de responsabilidad consiste su disociación de pensamiento, es decir, suponer que otra persona debe asumir las responsabilidades que él mismo debería asumir. Paralelamente, en el lenguaje cotidiano se revelan conductas de supeditación y subordinación, por ejemplo: "me regala una gaseosa", todo queda en el imaginario del regalo, aunque todo se pague. De igual manera, en el lenguaje cotidiano y común se manifiesta la constante ansiedad por el poder que

⁴⁹ Ticas, Pedro, Discutir la cultura nacional, Pág. 26, El Salvador, 1996

le ha sido negado durante su historia: "me apaga el celular", "se me sienta allá", "hágame una fila", "ya me lo atienden", en fin, la contradicción entre el poder y la subordinación heredados del período Colonial deriva esencialmente en dos conductas muy propias de la cultura de la subordinación: el miedo y la inseguridad, en consecuencia, la desconfianza, deslealtad, agresividad, sensación de pertenencia sobre la vida de otra persona (y no sobre el trabajo que se produce, en el caso institucional), intolerancia y otras, son ejemplos claros de derivaciones propias generadas por todo el proceso de Formación Social Salvadoreño y predominantemente por el conflicto social vivido durante toda su historia. Así pues, no es difícil comprender por qué las imágenes, señales y cualquier otra forma de lenguaje escrito, verbal o visual, inciden fácilmente en los individuos.

En definitiva, en términos generales, la sociedad adopta una cultura de apatía y poca importancia por su devenir, vive y se identifica con el momento porque su sentido histórico responde al momento coyuntural, la eventualidad, la circunstancialidad, de manera que la sociedad avanza a ritmos desacelerados que muy poco contribuyen a la comprensión de los planos y perspectivas mundiales. En tal condición, aparentemente, el proyecto de Nación luce muy distante del ejercicio conjunto de pensarla, construirla y proyectarla en el presente siglo, particularmente ahora que se incorpora al mercado de servicios a través del TLC.

Migración, Educación y TLC

Ciertamente el fenómeno migratorio debe ser explicado en distintas líneas que permitan comprender que en el caso que la migración salvadoreña este determinada por razones económicas, en ello le va intrínsecamente la cultura, y en lo mucho, la predominancia de la cultura sobre las formas económicas.

En 1998⁵⁰ anticipé que el flujo de REMESAS familiares (concepto que ya no debe utilizarse a partir de la dolarización de la moneda nacional. En su lugar debe usarse DEPOSITO) se reduciría con la entrada en vigencia de Tratados o Acuerdos Comerciales bilaterales con Estados Unidos. Hoy, todo parece indicar que dicha consideración podría ser una realidad en los próximos 5 años. Si bien hasta el momento los depósitos familiares expresados en bienes y capital circulante (dinero) dinamizan la economía nacional, también es cierto que después de 25 años esta dinámica no puede ser perenne. Por todos es conocido que el volumen de capital que ingresa al país ha sido orientado predominantemente hacia el consumo, de manera que al generarse esta cultura habremos de incorporar nuevos factores de importancia para el análisis, esto es, lo generacional y la modificación del orden económico internacional.

⁵⁰ Ticas, Pedro, Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión, Ed. utec, El Salvador, 1998

En lo cultural, el simbolismo del prestigio local alcanzado por cada migrante toma nuevas dimensiones con la entrada en vigencia del TLC. En lo generacional, todo parece indicar que dos generaciones de migrantes han cumplido con su función en la sostenibilidad del grupo familiar. Ahora nos enfrentamos a nuevos valores en las nuevas generaciones acostumbradas a recibir y consumir. En lo internacional, el TLC impondrá nuevas reglas económicas de los migrantes en Estados Unidos, de hecho, la fuerza de trabajo del país receptor demandará mayores niveles de especialización, situación que posiblemente conduzca al retorno masivo de buena parte de migrantes que buscarán alternativas de inversión comercial en El Salvador, por ejemplo, infraestructura, casas de la cultura, centros recreativos, caminos, pequeños negocios, etc., en ello, algunas Municipalidades podrían obtener beneficios debido a los preparativos logísticos que los migrantes estén llevando a cabo para su retorno. Pero, ¿que tiene que ver todo esto con la educación en su sentido más amplio y más allá de lo estrictamente escolarizado?. Sin duda que los migrantes retornarán con nuevas formas de concebir el mundo y sus propias formas y modos de vida. El uso de tecnologías, costumbres, sistemas lingüísticos, así como mantener redes externas para el desarrollo de sus propias localidades, modificarán la cotidianidad y concepción del mundo de una parte de la población que los recibe.

Educación Superior y su condición en el TLC: Banco Mundial.

Nos enfrentamos al siglo de mayores contrapuestos en la historia de las sociedades. Hoy, la distancia entre pobres y ricos es más grande, la diferencia entre países poderosos y dependientes es más evidente, la distinción entre el conocimiento y la ignorancia se delimita con mayor rapidez y claridad, unos pocos se apoderan de la mayor extensión de este planeta, contrariamente al discurso sostenido por "Naciones Unidas" durante casi un siglo. Con toda seguridad, la nueva forma de capital comercial que hoy experimentamos a través de los TLC, pone en evidencia las enormes carestías de casi todas las sociedades latinoamericanas. La sobreproducción material de los países industrializados generada en los últimos 100 años convierte a buena parte de países latinoamericanos en simples mercados domésticos. En el mismo orden, el conocimiento adquiere un nuevo valor. Ahora, a través del TLC, la compra de conocimiento científico-académico adquiere doble dimensión. Por una parte, los países industrializados diseñan políticas educativas para formar técnicos latinos. Se trata de crear una enorme masa de ejército industrial de reserva calificado en Latinoamérica que responda y prepare las exigencias del próximo siglo XXII cibernético. Sin embargo, el mismo diseño nace con la contradicción de necesitar el conocimiento especializado (naturalmente que de manera selectiva) facilite el crecimiento de la masa técnica, por ello, el Banco Mundial se apresura a establecer clasificaciones de países "aptos" y "no aptos" de manera que, de nueva cuenta, aunque

matizada, la teoría Darwiniana de la "sobrevivencia del más apto" resurge en el destino de las naciones dependientes. Basta con mencionar algunas de las premisas establecidas por esta entidad:

1º. El progreso social y económico se logra primordialmente mediante el desarrollo y aplicación del conocimiento

2º. Los países en desarrollo y transición corren el riesgo de marginarse aún más de la economía mundial altamente competitiva debido a que sus sistemas de educación terciaria no están lo suficientemente preparados para capitalizar la creación y utilización del conocimiento

3º. Los lineamientos para los países de bajos ingresos consisten en: a) construir la capacidad para mejorar y administrar los sistemas de educación básica y secundaria incluida la capacidad para ofrecer formación permanente al personal docente y directivo, b) elevar el número de profesionales y técnicos calificados combinando instituciones públicas y privadas c) efectuar inversiones con objetivos específicos en los campos de la formación e investigación avanzada⁵¹.

Con tales condiciones, conviene plantear algunos aspectos sobre la situación actual de la Educación Superior y su posible destino a corto plazo. En primer lugar debemos preguntarnos si existe un Sistema Educativo Nacional que vaya más allá del

⁵¹ Banco Mundial, Construir sociedades de conocimiento, nuevos desafíos para la educación terciaria, Washington, D C., 2003

sistema escolarizado, es decir, que supere el instruccionismo generalizado y se convierta en conocimiento personalizado, de tal suerte que logremos superar el inframundo del conocimiento y del megamundo tecnológico de la dependencia para convertirnos en una sociedad competente. En este marco de las condiciones impuestas por el BM, resulta imperativo plantear algunos elementos sucintos sobre el Servicio Educativo Salvadoreño:

Situación actual del Servicio Educativo Nacional 2003/2005⁵²

Universidades	Estudiantes	Privadas y/o Pública	Preferencias estudiantiles	doctores	1 se presupuesto	Leyenda de costo por alumno
Total 40	Universitarios	Natural: 33.183	Derecho (16.3%)	Estudiantes por doctores 14	Salidas a docentes 18.9	Técnicas: \$ 542
Arreditadas: 39	108,914 (93%)	Prácticas:	Admin. Emp. (12.9%)		doctores 14	Universitaria:
	Tecnológicas	73.729	Contaduría y Computación (12%)	Estudiantes por Investigación 1		\$652
	6.101 (5%)		Extracción (1.8%)	Dicente Tiempo científica 1.49		
				Catedra(TC)	Udms 0.63%	
					42.2%	
					Porcentaje doctores a TC	
					34%	

Sin duda que los datos mostrados en el cuadro evidencian la grave crisis de la Educación Superior, en tal situación, muy poco puede hacerse para cubrir las exigencias del Banco Mundial, sobre todo si agregamos prácticas ejercidas durante mucho tiempo tales como:

- 1º. Libertad de cátedra mal entendida (bajo nivel académico, sustituido por supuestos modelos de "participación" y "discusión")
- 2º. Uso inadecuado de la llamada "Tecnología Educativa"

⁵² Mined, El Salvador, 2005

- 3º. Incremento de lectura mecánica y menos comprensiva (desde preescolar)
- 4º. Empirismo a ultranza
- 5º Excesivas consultas "académicas" de estudiantes y profesores por Internet
- 6º Mínima consulta y uso de libros y bibliotecas
- A esto debemos agregar la grave crisis de la masa estudiantil:

Educación Superior 1970-1999⁵³

Matriculados en Educación Superior, 1970-1999

País	1970	1975	1980	1983	1985	1989	1990	1995
El Salvador	9.515	28.281	16.838	57.374	70.499	80.818	78.211	112.266

Graduados en educación superior, 1970-1997

País	1970	1975	1980	1983	1985	1989	1990	1993	1994	1995	1996
El Salvador	428	1.102		5.083	3.825	3.381	4.619	7.306	8.196	9.230	7.897

Gasto público en educación superior (como % del total de gasto en educación)

País	1985	1995
El Salvador		7.2

Tasa bruta de escolarización superior, 1950-1995

País	1950	1965	1975	1985	1995
El Salvador	0.6	2.0	8.0	18.0	18.0

Matrícula Universitaria, 1980-1998

País	1985	1992	1993	1994	1995	1996
El Salvador	57131	72073	92662	102725	110774	107475

⁵³ Ibidem, Op.Cit.

La realidad es inobjetable. En 25 años (1970-1995) la población que ha accedido a niveles superiores sólo ha crecido, en cifras absolutas en 102, 751 estudiantes, de los cuales, apenas 14, 277 han logrado graduarse. De antemano, esto indica que la masa de profesionales es sumamente ineficiente para enfrentar el TLC, particularmente en el caso de las cláusulas que se señalan en el Capítulo 11 de dicho Tratado. En iguales circunstancias se ubican las instituciones medias o superiores que ofrecen servicios educativos. Al respecto conviene señalar las áreas y formas de compra-venta de servicios que impone el TLC en el capítulo referido:

CAPITULO 11. Comercio transfronterizo de servicios⁵⁴

1. A) producción, distribución, comercialización, venta y suministro de un servicio
B) compra, uso o pago por un servicio
C) presencia en su territorio de un proveedor de servicios de otra parte
2. Un servicio suministrado significa todo servicio que no se suministre en condiciones comerciales ni en competencia con uno o varios proveedores de servicios
3. Los servicios EDUCATIVOS suministrados por el estado o a través de instituciones públicas no quedan contemplados como parte de los

⁵⁴ BM. Documento TLC. et.al

servicios que en el TLC se incluyen y tipifican como susceptibles de comercialización

4. Implicación de la Educación:
 - A) dimensión de la oferta y comercialización de servicios de educación superior en las modalidades a distancia, continua, virtual, etc.
 - B) reconocimiento, acreditación y certificación de competencias y licencias para el ejercicio profesional.
5. Oferta de servicios en Educación Superior:
 - A) Transnacionales: Motorola, Coca Cola, Home Depot, University of Phoenix, Silvan International Universities, Apollo Group Inc.
6. Inversión Ciencia y Tecnología (PNB): (E. U. 2.8%; COSTA RICA: 0,2; EL SALV (...) 2002
7. Acreditación, certificación y reconocimiento de competencias profesionales: mediante convenio o de manera autónoma simétrica en armonización, criterios objetivos y transparentes, competencia y capacidad de suministrar el servicio.
8. Licencia y certificados a proveedores de servicios profesionales: Acreditación de escuelas, programas, exámenes de calificación para obtención de licencias, desarrollo profesional, exámenes orales y entrevistas.
9. Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS):
 - A) captación de estudiantes internacionales

- B) establecimientos de campus universitarios en el extranjero
- C) prestación de servicios con franquicia
- D) aprendizaje en línea o electrónico
- E) educación a distancia
- F) universidades virtuales
- G) sedes locales o campus satélites
- H) instituciones gemelas
- I) profesores e investigadores trabajando en el extranjero

Todo parece indicar que las nuevas exigencias técnicas y tecnológicas de la Educación Superior demandan mayor involucramiento del profesorado en sus interrelaciones con el alumno para motivar su interés por el aprendizaje. Para ello el profesor deberá elevar su conocimiento teórico, metodológico y didáctico. Formular y diseñar programas de asignaturas de acuerdo a las demandas sociales, introducir tecnologías, planificar, organizar, evaluar, informar y lograr mayor participación de los alumnos. En el mismo sentido, si bien pueden alcanzarse nuevas formas de **Hacer Educación**, también se corre el riesgo de caer en las más absolutas determinaciones que obstaculizan el conocimiento teórico-científico ocultado por interpretaciones generales del saber común. Por ejemplo, la **libertad de cátedra mal entendida**, es decir, eludir las propias responsabilidades de enseñanza a cambio de supuestos modelos de "participación" y "discusión" de los alumnos. Desde luego que la participación y discusión es indispensable, pero la obligatoriedad de enseñar bajo las exigencias académicas que superen el empirismo a ultranza,

es y será responsabilidad de la institución y del profesor. Asimismo, el profesor se obliga al aprendizaje continuo, a la competencia y competitividad permanente con similares nacionales e internacionales, sobre todo, frente al nuevo orden mundial de la economía regionalizada que ahora se articula a través de los llamados Tratados de Libre Comercio. En definitiva, el tema de la Educación Superior debe convertirse en punto de agenda nacional que articule un sistema educativo desde el nivel preescolar hasta la educación superior con sentido de nación. En esa línea, las exigencias por la calidad académica docente y profesional es de primer orden, sólo de esta manera logramos responder a la necesidad sistémica de la investigación que deriva cualificadas formas de proyección social entendida como la unicidad y el intervínculo entre cada una de las partes que conforman la sociedad nacional.

Alcances y Limitaciones de la Educación Superior del siglo XXI: el caso salvadoreño

Arcanismo de la Educación Superior Nacional: esbozo general

Existe un Sistema Educativo Nacional Salvadoreño?. Ciertamente en cualquier país, la complejidad de los sistemas educativos nacionales responden a la complejidad del crecimiento demográfico, la organización económica, política, cultural e histórica

de cada nación. Pensar un sistema educativo debería significar pensarlo en virtud de las particularidades de cada sociedad, sobre todo en el caso de aquellas sociedades dependientes que en última instancia, lo poco que les queda se expresa en su cultura y su historia. El Salvador no se exime de dichas consideraciones, de hecho, la propia historia de su "Sistema Educativo" indica la fragilidad del concepto mismo:

La historia de la educación salvadoreña, en términos generales, comienza en la cuarta década del siglo XX. Lo anterior solamente pretende destacar que la tarea de planeamiento de la problemática de la educación, de acuerdo a criterios de proyección y previsibilidad, fue alejada y hasta ignorada por el resto de la historia administrativa de El Salvador. La primera concepción planeada de la educación nacional está contenida en el Decreto N°17 publicado en el Diario Oficial N° 267 del 8 de diciembre de 1939. Antes de esta fecha lo que ahora es el Ministerio de Educación estaba incluido en el llamado Ministerio de Relaciones Exteriores, Justicia e Institución Pública. A partir de la reforma educativa del 8 de diciembre de 1939 con fines y objetivos precisos, se inicia la autonomía del Ministerio de Educación. La reforma de la educación de 1939/1940 fijó los marcos o esquemas que el nivel primario conservó hasta la década de los 60. En

1956 aparecen nuevos programas de Educación Primaria pero hasta 1967 se tenía un sistema educativo de la siguiente manera:

- *El primer ciclo de primaria lo constituiría el 1º y 2º grado de estudio.*
- *El segundo ciclo de primaria lo conformaba el 3º y 4º grado.*
- *El plan básico que tenía estudios de carácter terminal. La escuela vocacional preparaba al individuo para áreas como corte y confección, cultor de belleza, arte decoración y otros; este contemplaba el grado de 7º, 8º y 9º grado. El área de oficina preparaba taquimecanógrafas con el grado de 7º y 8º y el área de tenedor de libros con el grado de 7º, 8º, 9º y 10º. Luego del plan básico se cursó Bachillerato, el cual contemplaba el grado de 10º y 11º grado, también se tenía estudios de secretariado del grado de 10º y 11º.*⁵⁵

Sin lugar a dudas el tema del nivel de analfabetismo y falta de desarrollo educativo nacional que hasta hoy se experimenta, tiene sus antecedentes muy claros y marcados en las formas de concebir el concepto educativo desde su inicio. En realidad hasta 1967, el llamado "sistema educativo" no era otra cosa más que una serie de cursos de instrucción técnica

⁵⁵ Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1996

en las que el individuo aprendía y desarrollaba ciertas habilidades cognitivas o psicomotrices. Naturalmente, dicho concepto estaba asociado al sistema y formas económicas del país. Se trataba de un sistema de orden capitalista acumulativo en el cuál la producción respondía a formas económicas feudales distribuidas en pequeñas unidades productivas (haciendas, fincas cafetaleras, comercios, unidades manufactureras, etc), en las que muy poco se necesitaba fuerza de trabajo con mayor nivel académico, más bien, en estricto sentido de los grupos de poder económico de la época, el llamado "sistema educativo" fue lo suficientemente funcional para sus intereses.

Más adelante, la Reforma Educativa de 1968 generó algunas modificaciones entorno al concepto de educación, el cuál, si duda alguna, redistribuyó los niveles académicos incorporando la educación Parvularia como inicio del proceso educativo:

De acuerdo a la Ley General de Educación, la educación formal comprende los niveles de parvulario, básico, medio y superior, también se atiende la educación de adultos; la educación especial, la educación inicial y la enseñanza de las artes. La educación parvularia, luego de la reforma se ha convertido en el nivel inicial del sistema. Este nivel atiende a niños de 4, 5 y 6 años. La educación es el nivel que ofrece una cultura general y promueve y desarrolla la personalidad integral del escolar. Comprende tres ciclos, en términos

normales atiende a niños de 7 a 15 años de edad, tiene 9 años de estudio. Cada ciclo comprende tres años de estudio. Estos son conocidos como primer ciclo de educación básica (3 años), segundo ciclo de educación básica (3 años) y tercer ciclo de educación básica (3 años).

La Supervisión Educativa, se inició como una Dirección dependiente de la Dirección Nacional de Educación con tres Directores Regionales de Supervisión y 103 Supervisores de Distrito y 14 Departamentales. En el año 1992 se constituyó como una Dirección Nacional de Supervisión y con apoyo del Proyecto SABE se diseñó un mapa educativo, por medio del cual se constituyeron 15 Supervisorías Departamentales y 210 Distritales, correspondiendo a cada una de ellas un promedio de 25 escuelas entre urbanas y rurales. En el siguiente cuadro se describe el número de Distritos Educativos por Departamento y por Región:

Número de distritos educativos

OCCIDENTAL	CENTRAL	ORIENTAL
Sonsonate 12	La Libertad 19	La Unión 13
Ahuachapán 9	San salvador 40	Usulután 16
Santa Ana 12	Chalatenango 14	Morazán 12
Cuscatlán 8	San Miguel 17	San Vicente 11
	La Paz 9	
Total 39	Total 113	Total 58

Estadísticas de la educación superior en El Salvador para el año 2003⁵⁶

Acreditación de la calidad:

Número de Instituciones de Educación Superior.	40
Número de instituciones acreditadas (2005)	9
Número de estudiantes: 108, 914	
Universidades	108,914 (93.47%)
Institutos especializados	1,576 (1.35%)
Institutos tecnológicos	6,031 (5.18%)
Total:	116,521 (100%)

Universidades privadas vs. pública

Universidad de El Salvador 33,185 estudiantes (30.47%)
Universidades privadas 75.729 estudiantes (69.53%)

Preferencias de los estudiantes

Diez carreras con mayor matrícula estudiantil para el año 2003

Licenciatura en Ciencias Jurídicas	19,004 estudiantes (16.31%)
Licenciatura en Administración de Empresas	15,094 estudiantes (12.95%)
Licenciatura en Contaduría	8,077 estudiantes (6.93%)
Ingeniería en Computación	7,104 estudiantes (6.10%)
Doctorado en Medicina	6,065 estudiantes (5.20%)
Licenciatura en Computación	4,721 estudiantes (4.05%)
Ingeniería Industrial	4,563 estudiantes (3.91%)
Licenciatura en Ciencias de la Educación	4,525 estudiantes (3.88%)
Licenciatura en Mercadeo	3,441 estudiantes (2.95%)
Arquitectura	2,591 estudiantes (2.22%)

⁵⁶ MINED, El Salvador, 2005.

Docentes

Estudiantes por docente	14.77
Estudiantes por docente a tiempo completo.....	42.24
Porcentaje docentes tiempo completo	34.95
Porcentaje docentes con postgrado.....	18.68

Uso del presupuesto en las Instituciones de Educación Superior⁵⁷

Porcentaje del presupuesto asignado a sueldos para el sector docente	
48.94	
Porcentaje del presupuesto utilizado en investigación científica	1.49
Porcentaje del presupuesto utilizado en libros	0.63

Costo para los alumnos

Costo promedio anual en carreras técnicas*	\$542.22
Costo promedio anual en carreras universitarias*	\$552.96

Costo en un año de la educación superior para todos los estudiantes:
64.3 millones de dólares

*(Valor promedio anual que paga directamente un estudiante en dólares en carreras de dos, tres o cuatro años de duración e incluye únicamente los costos por matrículas, cuotas mensuales y derechos de examen.)

⁵⁷ MINED, DNES, Calificación de Instituciones de Educación Superior 2003

Diez notas sobre el impacto TLC en Educación Superior

1. Comercio de servicios

En el texto de la propuesta de TLC entre Centroamérica y Estados Unidos, el capítulo once, intitulado "Comercio Transfronterizo de Servicios", señala las coordenadas de Fundamentación contractual en las que tendría que llevarse a cabo el comercio de servicios, y se refiere "a las medidas que adopte o mantenga una Parte que afecten al comercio transfronterizo de servicios por un proveedor de servicios de otra Parte. (SICE, 2004, p. 11. 1). Estas medidas involucran las medidas que afecten a:

- (a) la producción, distribución, comercialización, venta y suministro de un servicio;
- (b) la compra o uso de, o el pago por, un servicio;
- (c) el acceso a y el uso de sistemas de distribución y transporte, o de redes de telecomunicaciones y los servicios relacionados con el suministro de un servicio;
- (d) la presencia en su territorio de un proveedor de servicios de otra Parte; y
- (e) el otorgamiento de una fianza u otra forma de garantía financiera, como condición para la prestación de un servicio."

2. En el inciso sexto del artículo 11.1 de ese mismo capítulo once, se establece una especificación que

delimita la aplicación del TLC en lo que concierne a una tipificación de los servicios susceptibles de ser comercializados. Textualmente, en dicho inciso se estipula que: "Este Capítulo no se aplica a los servicios suministrados en el ejercicio de facultades gubernamentales." Y, a continuación, se especifica en qué consiste un "servicio suministrado en el ejercicio de facultades gubernamentales": "Un "servicio suministrado en el ejercicio de facultades gubernamentales" significa todo servicio que no se suministre en condiciones comerciales ni en competencia con uno o varios proveedores de servicios." (SICE, 2004, p. 11-2)

3. De este modo y como punto de partida, cabría asumir la presunción de que los servicios educativos suministrados por el Estado o a través de instituciones públicas, no quedan contemplados como parte de los servicios que en el TLC se incluyen y tipifican como susceptibles de comercialización. Esta apreciación, sin embargo, tal como se verá más adelante, es inexacta.
4. En su caso, el tema de la educación, en tanto tal, no aparece considerado en el TLC como parte de los servicios que, como en el caso de las telecomunicaciones, presentan un interés explícito particularmente delineado. Sin embargo, esto no quiere decir que la educación no esté implicada sustantivamente al menos en dos sentidos principales: a) en la dimensión de la oferta y comercialización de servicios de educación superior en las modalidades a distancia, continua,

virtual, etc.; b) en el ámbito del reconocimiento, acreditación y certificación de competencias y licencias para el ejercicio profesional. Al respecto, valga señalar que, en consecuencia, los cuatro aspectos considerados en el inciso (a) del artículo 11.4, le son concernientes a la educación superior de un extremo a otro.

5. Oferta de servicios de educación superior

En este primer sentido de su implicación en el TLC, la educación superior acusa una vinculación que la acerca y ubica en el contexto del componente de las telecomunicaciones. Desde Estados Unidos, durante los últimos años distintas instituciones de educación superior han venido desarrollando muy intensamente actividades en el campo de la oferta de servicios en línea (University of Phoenix, por ejemplo). (Cruz, 2004) Del mismo modo, también ha hecho aparición un nuevo tipo de establecimiento o entidad, las así denominadas universidades corporativas, tales como las que han sido creadas por las transnacionales Motorola, Coca Cola o Home Depot. (Cruz, 2004). Empresas que han optado por incursionar en el campo de la educación, desarrollando una oferta de servicios educativos especializados en lo que ahora se denomina "educación para el trabajo"; actividades que involucran predominantemente ofertas de servicios de educación continua mediante la utilización de los recursos en red.

Adicionalmente, también es importante tener en cuenta la incursión y crecimiento acelerado de

grupos transnacionales que están realizando inversiones significativas en el campo de la oferta de servicios de educación superior. Tal es el caso, por ejemplo, de los grupos Sylvan International Universities y Apollo Group Inc. El primero de estos grupos ha desarrollado una amplia acción de inversión en mercados extranjeros, que cubre servicios tales como: tutoreo en sedes, tutoreo por internet, enseñanza del inglés, capacitación de profesores, apoyo educativo, empresas de educación en línea, así como el establecimiento de campos universitarios en diferentes países del mundo. (Cruz, 2004).

La implicación de la oferta de servicios de educación superior en el TLC bajo cualquier modalidad, representa condiciones inéditas para el desempeño y operación de las instituciones de educación superior locales, sobre todo en regiones como la de Centroamérica que, en su generalidad, presenta característicamente condiciones de gran debilidad en cuanto a inversión en investigación y desarrollo y, en su lugar, igualmente en materia de disposición y acceso a los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación.

6. Ciencia y tecnología

**Tabla 1: Estados Unidos y Centroamérica:
inversión en ciencia y tecnología, en
porcentajes del PNB, año 2002**

País	% del PNB
Estados Unidos	2,8
Belice	...
Costa Rica	0,2
El Salvador	...
Guatemala	...
Honduras	...
Nicaragua	0,1
Panamá	0,4

7. Acreditación, certificación y reconocimiento de competencias profesionales

El tema del reconocimiento de competencias profesionales, licencias y certificados, está asociado en el Tratado con las aptitudes, normas técnicas y prescripciones que se establezcan en relación con las actividades que realice un proveedor de otro país a nivel local en el territorio nacional.

El texto del Tratado especifica que la realización de este tipo de reconocimientos “podrá efectuarse mediante armonización o de otro modo, podrá basarse en un acuerdo o convenio con el país en cuestión o podrá ser otorgado de forma autónoma.”

(SICE, 2004, p. 11-4) Así, se identifican dos posibles vías para el otorgamiento del reconocimiento: a) mediante acuerdo o convenio con el país donde se obtuvo la educación o la experiencia profesional sometida a escrutinio, b) mediante procedimiento autónomo de reconocimiento. En cuanto a las medidas a adoptar:

..cada Parte procurará asegurar, como sea apropiado para cada sector específico, que cualquiera de tales medidas que adopte o mantenga:

- (a) se basen en criterios objetivos y transparentes, como la competencia y la capacidad de suministrar el servicio;
- (b) no sean más gravosas de lo necesario para asegurar la calidad del servicio; y
- (c) en el caso de los procedimientos en materia de licencias, no constituyan de por sí una restricción al suministro del servicio. (SICE, 2004, p. 11-2)

8. En este punto, según es evidente, hace su ingreso en la trama de las regulaciones del TLC, el tema de los estándares internacionales para la acreditación y la certificación, no sólo de competencias profesionales sino también de escuelas, carreras y programas. A propósito de la elaboración de normas y criterios para el otorgamiento de licencias y certificados a proveedores de servicios profesionales, tanto

como sobre el reconocimiento mutuo de estas licencias y certificados, el texto del Tratado establece que las mismas podrán definirse y aplicarse a propósito de los siguientes aspectos:

(a) educación –acreditación de escuelas o de programas académicos; b) exámenes – exámenes de calificación para la obtención de licencias, inclusive métodos alternativos de evaluación, tales como exámenes orales y entrevistas; (...) (e) desarrollo profesional y renovación de la certificación –educación continua y los requisitos correspondientes para conservar el certificado profesional. (SICE, 2004, p. 11-2).

Resulta aquí oportuno, no obstante, plantearse la cuestión acerca de quién establece un estándar de acreditación y desde dónde procede la donación de legitimidad que valida la utilización en común de ese estándar. Tal como, según lo anterior, resulta presumible, el tema del reconocimiento de licencias y competencias profesionales configura un vértice de intervención estratégica en la educación superior que, por la vía de la definición y homologación de indicadores y estándares, consecuentemente tendería a generar, o bien la creación de instancias ad hoc en el marco del Tratado, bien la creación de entidades transnacionales o, en último término, tal como ha estado aconteciendo crecientemente durante los últimos años, a que sean las agencias de acreditación norteamericanas las que se hagan

cargo de llevar a cabo los procesos y de otorgar los correspondientes títulos de acreditación y certificación.

Al respecto y, con todo, es necesario tener en cuenta que Estados Unidos es un país que posee una tradición institucional de más de cien años en materia de acreditación de escuelas, carreras y programas e instituciones de educación superior. En Centroamérica, en cambio, tal tipo de experiencias son por completo apenas emergentes y sólo ahora empiezan a ser desarrolladas de manera incipiente. Así, la propuesta del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) por crear un Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, tuvo su cristalización en 1998, recién hace poco más de un lustro. Asimismo, también es aún de más reciente creación el Consejo Centroamericano de Acreditación, que integra a diferentes actores (gobiernos, colegios y asociaciones profesionales, organismos de acreditación ya establecidos o en gestación, universidades públicas y privadas), como resultado de la Tercera Reunión del Foro Centroamericano de Acreditación, realizada en octubre de 2002.

Tal como se sabe y, sobre todo en las circunstancias que caracterizan los procesos estructurales de la globalización, la incidencia que tienen al menos algunos de los principales organismos multilaterales sobre los Estados/Nación y sobre la definición de las políticas

públicas nacionales, puede llegar a tener expresiones a profundidad y de muy largo alcance. Ejemplo de ello lo son las experiencias precedentes de aplicación de los Programas de Ajuste Estructural (PAE's) que, para el caso de América Latina, condujeron a las realidades de la así eufemísticamente denominada "década perdida" del desarrollo de los años '90; así como también la incidencia que las políticas educativas nacionales de los últimos años en estos países (la polémica situación en Costa Rica, por ejemplo, en el caso de los exámenes nacionales de matemáticas), acusan como resultado de las "recomendaciones" realizadas en este campo por el Banco Mundial.

9. TLC y Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS)

En el marco de la Organización Mundial del Comercio (OMC), los resultados del proceso de negociaciones conocido como la Ronda de Uruguay, condujeron al establecimiento y entrada en vigor a partir de 1995 del Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS). En este Acuerdo, existen contemplados doce sectores; uno de ellos, lo es la educación.

El AGCS involucra, en su caso, aspectos y actividades concernientes a la educación superior, en la medida en que esta y los servicios que presta generan en la actualidad interés comercial en diversos sentidos:

...captación de estudiantes internacionales, establecimiento de campos universitarios en el extranjero, prestación de servicios con franquicia, aprendizaje en línea o electrónico, educación a distancia, universidades virtuales, sedes locales o campos satélites, instituciones gemelas, profesores e investigadores trabajando en el extranjero. (Knight, 2003)

En el AGCS y, en lo que concierne a las actividades que involucran a la educación superior, destaca por sus características específicas el tipo de actividades definidas y clasificadas como tales. Estas incluyen los servicios educativos técnicos y vocacionales, así como "otros servicios de educación superior conducentes a título universitario o su equivalente." (Knight, 2003). Como nota importante a este respecto, J. Knight destaca que "los tipos de educación (i.e., negocios, estudios liberales, arte, ciencia) no están especificados. Se asume que están cubiertos todos los programas de capacitación y educación post-secundaria." (Knight, 2003).

Asimismo, en octubre de 1999, de nuevo el secretariado de la OMC definió formalmente los servicios reglamentados por el AGCS, dentro de los cuales dispuso incluir también el de la educación. A partir del 2000, la OMC inició negociaciones visando la liberalización de los servicios educativos. Durante este mismo año, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda

“proponen a los otros países una apertura prácticamente sin límites de sus mercados” a los proveedores oriundos de sus territorios y solicitan que toda la restricción a la acción de esos grupos por los gobiernos nacionales sea rechazada». Como nos muestra Marco Antonio Rodríguez Díaz, a pesar de que un país como Japón había presentado serias restricciones a esas medidas, la movilización en favor de su adopción por el conjunto de los Estados Miembros de la OMC es grande. En definitiva, el proceso de transformación de la educación en servicio comercial está en curso... (Jouen y otros, 2004). Así, muy recientemente, en la reunión del Consejo General de la OMC realizada en julio de 2004, se establecieron nuevos plazos para el proceso del AGCS. Se acordó que todos los países que cuenten con solicitudes de parte de otros Estados miembros a fin de entablar más compromisos en servicios específicos deben examinar y mejorar sus ofertas antes del 1 de mayo de 2005. (Jouen y otros, 2004).

10. Conclusiones

En la dimensión de sus configuraciones más concretas, si quien pasa a determinar ahora y cada vez con mayor intensidad cuáles son las necesidades de formación requeridas son los actores y fuerzas del mercado a través de procesos y escenarios como los del TLC, tales entidades podrían igualmente disponer a nivel nacional el establecimiento de ofertas educativas

transnacionalizadas, o bien la presencia de sedes de universidades extranjeras que ofrezcan el tipo de servicios y modalidades de formación deseados, sin mayor consideración de lo que todo esto pudiera representar en términos de la calidad y excelencia de la educación, por no hablar de las repercusiones estructurales adversas que, a la larga, tales disposiciones y coordenadas también podrían llegar a tener en su conjunto para los sistemas y las instituciones de educación superior.

Por su parte, inscritos en escenarios de regulación comercial multilaterales y de escala planetaria como el del AGCS, los gobiernos y Estados han acordado suscribir los acuerdos de un proceso que conduce a adquirir compromisos en materia de comercio de servicios educativos, al margen de las consideraciones que al respecto puedan ser planteadas por las propias instituciones nacionales que tienen a su cargo específicamente la competencia sobre estos asuntos.

La legislación y las respectivas disposiciones constitucionales existentes a escala nacional, según esto, no tendrían necesariamente por qué ser interpeladas ni involucradas; una estrategia de convenios específicos y ubicados en espacios puntuales podría ser suficiente. Asimismo y, muy probablemente, en un contexto histórico/social donde la realidad nacional de la demanda de servicios educativos está atravesada por la masificación y por la exigencia de contar con un título para obtener una posibilidad de inserción en

el mercado de trabajo, favorece que propuestas como las del AGCS puedan llegar a tener en lo inmediato una acogida favorable. En un marco de expansión del sector de los servicios y de eclosión de la demanda de servicios de formación en el nivel de la educación superior, los argumentos para defender la preeminencia y operación exclusiva de los servicios educativos nacionales podrían resultar vulnerables y en la práctica de escasa recepción por parte de los actores interesados.

En la "Carta de Porto Alegre", resultado de la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas realizada en abril de 2002, se señala que el AGCS:

...lesiona seriamente las políticas de equidad indispensables para el equilibrio social, en especial para los países en desarrollo, necesarias para corregir las desigualdades sociales, y tienen serias consecuencias para nuestra identidad cultural. Perturba igualmente la consolidación y transmisión de valores éticos y culturales y afecta nuestras aspiraciones de lograr una sociedad más democrática y justa a través de un desarrollo sostenible. Aspectos todos ellos a los que contribuye la educación superior, cuya misión específica se define en virtud de una concepción de bien social público, destinada al mejoramiento de la calidad de vida de nuestros pueblos, función que en ningún caso puede cumplir si se la transforma en simple mercancía, u objeto de especulación en

el mercado, a través de su comercialización internacional. Por último, entre los graves problemas que esta circunstancia acarrea, tenemos que mencionar la uniformización acrítica de la educación y el grave daño que significa para la soberanía nacional y de los pueblos. (Veáse García Guadilla, 2003).

Referencias

- Alarcón Alba, F. y J. Luna. (2003). Acreditación y evaluación de la educación superior en Centroamérica. Recuperado el 15 de junio de 2004,
- Banco Mundial. (1999). Documento estratégico del Banco Mundial: la educación en América Latina y el Caribe. Recuperado el 11 de julio de 2004,
- Barnett, Ronald. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bull, Benedicto. (2001). Ponencia para Encuentro Internacional Ética y Desarrollo: los nuevos desafíos. Recuperado el 25 de junio de 2003.
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. (1998). La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. París: Ediciones UNESCO.
- Comisión Económica para América Latina y El Caribe. (2000). Equidad, desarrollo y ciudadanía. Versión definitiva. Recuperado el 7 de enero de 2003, Cruz, Carlos. (2004). Inversión extranjera en educación privada con fines de lucro. Recuperado el 30 de octubre de 2004, 4^a.uarta Conferencia Ministerial de la OMC. (2001). Declaración Ministerial. Recuperado el 1 de marzo de 2005,
- Deleuze, Pilles; Félix Guattari. (2000). Rizoma. Introducción. 3^a ed. Valencia: Pretextos.

García Guadilla, Carmen. (2003). Acuerdo General de Comercialización de Servicios (GATS) y educación superior en América Latina. Algunas ideas para contribuir a la discusión. Recuperado el 2 de febrero de 2004,

García Guadilla, Carmen. (2003). Balance de la década de los '90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior. En: Mollis, Marcela (comp.) Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero. Buenos Aires: CLACSO.

González García, Yamileth. (2004). La universidad que somos y que queremos ser. San José, en prensa.

Guattari, Félix. (1995). Cartografías del deseo. Buenos Aires: La Marca.

Internacional de la Educación/Internacional de los Servicios Públicos. (2005). La OMC y la Ronda del Milenio: los retos de la educación pública. Cuestiones de interés común para educadores y trabajadores del sector público. Recuperado el 4 de marzo de 2005,

Jouen, Elie y otros. (2004). Educación versus comercio. Recuperado el 4 de marzo de 2005,

Knight, Jane. (2003). Comercialización de servicios de educación superior: implicaciones del AGCS. Recuperado el 2 de febrero de 2004,

Neave, Guy. (2001). Educación superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la

universidad contemporánea. Barcelona: Gedisa.

Panizzi, Wrana María. (2003). La educación superior como "servicio comercial": ¿Desafío o amenaza? En: García Guadilla, Carmen (ed.) El difícil equilibrio: la educación superior como bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS). París: Programa Columbus.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2002). Informe sobre desarrollo humano 2002. Profundizar la democracia en un mundo fragmentado. Recuperado el 15 de octubre de 2003, <http://www.desarrollohumano.org.sv/informeMundial2002/indicadores%208.pdf>. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2004). Informe sobre desarrollo humano 2004. La libertad cultural en el mundo diverso de hoy. Recuperado el 20 de febrero de 2005, Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Número Extraordinario, Año 2005

Rosenthal, Pert. (1998). Los desafíos de la globalización para Centroamérica. Recuperado el 4 de abril de 2002,

Sistema de Información sobre Comercio Exterior. (2004). Texto del Tratado de Libre Comercio entre República Dominicana, Centroamérica y los Estados Unidos. Recuperado el 4 de febrero de 2005

V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. (1995). Declaración de Bariloche. Recuperado el 30 de noviembre de 2003.

Bibliografía

- Boas, Franz, Elementos fundamentales de Antropología Cultural, Ed. Solar, Argentina, 1964
- Bate, Luis Felipe, Cultura, clases y cuestión étnico-nacional, Ed. J.P., México, 1988
- Banco Mundial, Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria, Washington, D.C., 2003
- Comte, Augusto, El positivismo, Ed. Piados, México, 1988
- Díaz Polanco, Héctor, La cuestión étnico-nacional, Ed. Línea, México, 1985
- Díaz Polanco, Héctor, Teoría marxista de la economía campesina, Ed. J.P. México, 1984
- DIGESTYC, Proyección de la población de El Salvador 2025, Ministerio de Economía, El Salvador, 1995
- D'Holbach, P.H.T, Sisteme social ou principes naturelles de la morale et de la politique, Londres, 1774
- Fabregas, A., Antropología política, Ed. Prisma, México, 1976
- Harris, Marvin, El desarrollo de la teoría antropológica, Ed. S. XXI, México, 1997
- Informe CEPAL, El Salvador, 2005

- Joseph, J.E., *Saussure and tradition in linguistics*; OXFORD Pergamon, 1995
- Koerner, K., *Professing Linguistic historiography*, Amsterdam, 1995
- Lischetti, Mirta, *Antropología*, Eudeba, Buenos Aires, 1987
- Lewis, Oscar, *Ensayos antropológicos*, Ed. Grijalbo, México, 1986
- Marx, K., *El 18 Brumario de Luis Bonaparte*, Ed. Quinto Sol, México, 1984
- OEA, *Organización de Estados Americanos en Educación, Ciencia y Cultura*, 1996
- Plejanov, G., *El papel del individuo en la historia*, Barcelona, Grijalbo, 1974
- Ruiz Silva, Gilberto, *Teoría Sociológica Clásica Talcott Parsons*, Ed. UNAM, México, 2000.
- Smith, Michael, *Gobernment in zazzau: 1980-1950*, Oxford University Press, 1970
- Ticas, Pedro, *El estado nacional: grupos étnicos de El Salvador*, Ed. Praxis, México, 1994
- Ticas, Pedro, *500 años de resistencia, Serie Antropológicas*, UNAM-México, 1992
- Ticas, Pedro, *Discutir la cultura nacional*, Ed. UTEC, El Salvador, 1996
- Ticas, Pedro, *Cambios culturales, economía y migración en Intipucá*, La Unión, Ed. UTEC, El Salvador, 1998
- Ticas, Pedro, *Campesinos en El Salvador: economía, migración y narrativa*, Ed. UTEC, El Salvador, 1999
- Wolf, Eric, *Una topología del campesinado latinoamericano*, Ed. Nueva Visión, Argentina, 1977



Pedro Ticas. Sociólogo antropólogo y politólogo. Ha sido investigador de la Universidad de Pittsburg en Estados Unidos y profesor titular en la Universidad Nacional Autónoma de México. Asimismo se ha desempeñado como consultor de la Organización de las Naciones Unidas y ha publicado varios libros en México y El Salvador ha publicado más de 161 artículos y ensayos en revistas académicas y periódicos de El Salvador México Estados Unidos y Europa. Ha impartido conferencias magistrales sobre economía, cultura y medioambiente de sectores campesinos indígenas y urbanos en coloquios universitarios de Latinoamérica, Estados Unidos Europa y África. Actualmente es Director de Investigación Científica y Transferencia Tecnológica en la Universidad Pedagógica de El Salvador.



PEDAGOGICA

LUMINA Y LIBERA

CAMPUS UNIVERSITARIO

25 Av Norte y Diagonal Dr Arturo Romero

San Salvador PBX 2226-4081 FAX 2226-4486

Correo Electrónico Info@unpes.edu.sv

www.unpes.edu.sv

Primera Edición 2007

Derechos Reservados conforme a la ley

ISBN 3399-04-5-2