

Nueva
Antropología **21**

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

**EDUCACION POPULAR EN
AMERICA LATINA**

GILBERTO GUEVARA NIEBLA, La descentralización de la educación pública * **ADRIANA PUIGGROS**, Discusiones y tendencias en la educación popular latinoamericana * **CARLOS M. VILAS**, La producción de lo nuevo y la reproducción de lo viejo * **SILVIA GOMEZ TAGLE**, Educación popular y clase obrera * **MIGUEL DE LA CRUZ**, La educación y la guerra en El Salvador * **SUSANA LAPSENSON**, La música como instrumento pedagógico para la liberación * **CECILIA MARTNER P.**, Autoritarismo y alternativas democráticas en la educación superior chilena * **Documentos, Reseñas Bibliográficas**

La producción de lo nuevo y la reproducción de lo viejo*

Carlos M. Vilas**

1. INTRODUCCION

Inmediatamente después del triunfo sobre la dictadura, el FSLN se propuso realizar audaces transformacio-

nes en el campo educativo, incorporando a él a las clases populares. La Cruzada Nacional de Alfabetización (CNA) redujo la tasa nacional de analfabetismo de 50.4 a 12.9 por ciento en sólo cinco meses, y en ella se alfabetizó a medio millón de adultos. Paralelamente hubo un fuerte incremento de la matrícula escolar; de 1978-1979 a 1980-1981 la inscripción total creció 66 por ciento, pero en algunos niveles particularmente abandonados por la dictadura —educación de adultos sobre todo, pero también educación preescolar y especial— el salto fue espectacular. El crecimiento tan rápido de la matrícula en todos los niveles ha repercutido en las tasas de escolaridad; la situación actual dista aún de ser la

* Una versión previa de este documento fue presentada en el Seminario sobre educación popular en América Latina (México: DIE/IPN, agosto 30-septiembre 3, 1982) y en el 44 International Congress of Americanists (Manchester, septiembre 6-10, 1982). El autor agradece a Adriana Puiggrós y a los compañeros participantes en ambas reuniones sus comentarios y sugerencias.

** Sociólogo. Asesor del ministerio de Trabajo de Nicaragua y profesor de la Universidad Centroamericana.

ideal, pero el avance ha sido sustancial, sobre todo en la educación primaria: de 64.8 por ciento en 1978, a 80 en 1980.¹ Coincidentemente, el presupuesto de gastos del sector educativo, que en 1978 representaba sólo 1.32 por ciento del PIB, saltó a 4.13 en 1980 y a 4.25 en 1982; este año significó 12.2 por ciento del total de gastos presupuestados por el Gobierno de Reconstrucción Nacional.

Las cifras anteriores son reveladoras por su magnitud y por el corto tiempo que tomó su crecimiento, pero informan solamente de una parte de la nueva educación nicaragüense. La ampliación de la matrícula ha sido acelerada y masiva. Pero tan importante como esto es la gran diferencia que existe entre el anterior sistema educativo y el actual. La apertura del sistema educativo no ha consistido en distribuir "más de lo mismo", sino en poner a disposición del pueblo, a través de su participación activa, "más de *otra cosa*".

Este documento presenta una reflexión sobre algunos aspectos de esta dimensión de la educación en la revolución popular sandinista. Es un texto escrito desde la perspectiva de la ciencia política y enfoca a

la nueva educación como parte de un proyecto político popular, democrático y antimperialista. La educación, por lo tanto, es analizada aquí no tanto desde un punto de vista técnico-pedagógico sino, sobre todo, entendiéndola como una dimensión específica de ese proceso más amplio, cargado de tensiones y contradicciones, de profundas transformaciones revolucionarias.

2. DE LA CANTIDAD A LA CALIDAD

Los cambios que el sistema educativo ha experimentado en tres años de proceso revolucionario son tan relevantes como el incremento cuantitativo de la población incorporada a él. Más aún, ese incremento no habría sido posible sin aquellas transformaciones. No se aumenta de un año a otro la inscripción total en casi 340 000 personas —alrededor de 12 por ciento de la población total del país—, ni se multiplica por 10 la educación de adultos (también de un año para otro), ni se alfabetiza en solo cinco meses a casi medio millón de adultos, en un país con problemas graves de integración física, si el propio sistema educativo no sufre de manera decidida y muy rápida, modificaciones profundas. Algunas de estas transformaciones están más avanzadas que otras, algunas han suscitado más resistencia que otras. Empero, todas tienen algo en común: contri-

¹ La inscripción de la educación de adultos pasó de 10 436 a 143 392 en ese período; la educación especial de 355 a 1 810, y la de educación preescolar, de 9 00 a 30 488.

buyen a otorgar un nuevo contenido y una nueva fisonomía al sistema educativo de la nueva Nicaragua.

En primer lugar, la transformación del sistema educativo nicaragüense es un capítulo de un proceso más amplio de profundos cambios revolucionarios. El desarrollo de la nueva educación se inscribe en la dimensión democrático-popular de dicho proceso, de acuerdo con la caracterización de la *democracia* efectuada por la dirección nacional del FSLN, precisamente al terminar la Cruzada Nacional de Alfabetización, el 23 de agosto de 1980:

Para el frente Sandinista la democracia (...) significa participación del pueblo en los asuntos políticos, económicos, sociales y culturales. Mientras más tome parte el pueblo en esta materia será más democrático. (...) democracia significa participación de los trabajadores en la dirección de las fábricas, haciendas, cooperativas y centros culturales. En síntesis, democracia es intervención de las masas en todos los aspectos de la vida social.²

La participación efectiva y organizada de las clases populares en la conducción del Estado y en la dirección de la economía, y el aprovechamiento popular de los avances de la ciencia y de la técnica, no son posibles en medio de la ignorancia. El oscurantismo y el atraso cultural fueron, por una parte, la dimensión ideológica de una sociedad cuya repro-

ducción se basaba en la explotación social y en la opresión política de las masas y, por otra, elementos adicionales de reproducción. La educación burguesa somocista fue la forma que asumió en el terreno ideológico ese modo de reproducción de la sociedad capitalista dependiente. La revolución popular sandinista, que reconoce en el campesinado, la clase obrera y el semiproletariado a sus fuerzas motrices, asumió como elemento prioritario la liberación de las masas populares respecto de la ignorancia.

Para que ello fuera posible se hizo necesario liquidar a la dictadura y a la dominación imperialista. Pero la eliminación de la dictadura y de la dominación imperialista por las armas sandinistas difícilmente podría consolidarse sin la emancipación del pueblo de Sandino de las cadenas de la ignorancia.

La educación en la revolución popular sandinista ya no es un mecanismo de *reproducción* de la sociedad capitalista dependiente; por el contrario, se ha convertido en una dimensión del proceso de *liberación de las grandes mayorías populares, de las condiciones materiales e ideoló-*

² Comunicado oficial de la Dirección Nacional del FSLN sobre el proceso electoral. Cf. MED/DEI, *Nicaragua triunfa en la alfabetización. Documentos y testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización*, San José, Costa Rica: DEI, 1981.

gicas en que se reproducían como clases explotadas y exprimidas. Y no es todavía un mecanismo de reproducción, en la medida en que la nueva sociedad forma parte aún del horizonte de la construcción revolucionaria, y dentro del proceso de construcción queda aún mucho por ser destruido y eliminado.

El desarrollo de la nueva educación, concebida e impulsada como un medio para emancipar al proletariado, al campesinado y a las demás fuerzas populares, de la ignorancia y del atraso, y de ayudarlas a avanzar en la comprensión del mundo para transformarlo, se presenta, en consecuencia, como un espacio de enfrentamiento y conflicto entre las fuerzas motrices de la revolución y su vanguardia, y los viejos portadores del antiguo orden social.

El encuadramiento de la nueva educación nicaragüense en un proceso auténticamente revolucionario marca un contraste agudo con otros procesos de reforma educativa en América Latina. En éstos la adhesión definitiva a la configuración capitalista dependiente de la estructura económica y sociopolítica —sin perjuicio de las modificaciones y modernizaciones introducidas—, desplazó hacia el terreno educativo y, en general, cultural e ideológico, las demandas populares de transformaciones sociales, limitándolas a la reducida capacidad de respuesta y autonomía de unas reformas educativas sin correlato ni apoyo en la base material de la sociedad, ni en

la correlación de fuerzas predominantes en el campo político-estatal. Las reformas educativas aparecen así, en el marco de estos procesos de modernización desarrollista, como un proyecto de las fracciones reformistas del bloque dominante de presentar una opción que contribuya a disminuir las tensiones generadas por la insatisfacción y las luchas populares, y no como expresión de un proyecto alternativo de clase. Se trata, por lo menos, de un cuadro de tensiones entre estos dos proyectos antitéticos, donde la mediación de un Estado que es en definitiva producto y expresión de las clases dominantes —en un bloque de fuerzas a lo sumo hegemonizado por sus fracciones modernizantes y reformistas— garantiza la subordinación final —dinámica si se quiere, o transformista, pero no por ello menos real— a un esquema de poder que se reproduce sobre la base del mantenimiento de las clases populares como clases económicamente explotadas y políticamente subordinadas.

En segundo lugar, el paso acelerado de una educación de élites a una educación de masas, de una educación para la reproducción de un orden social injusto y opresor a una educación para la creación de un orden social liberador, es un salto cualitativo no sólo por sus objetivos opuestos sino por las condiciones organizativas, metodológicas, etc., que deben ser satisfechas por el conjunto de la sociedad para que el nuevo horizonte pueda ser alcanzado.

En este sentido, debe destacarse la importancia que ha tenido la participación directa de las organizaciones de masas en la nueva educación nicaragüense.

En el esquema pedagógico tradicional el proceso educativo se compone, básicamente de dos agentes: el maestro —de hecho, un aparato del Estado— y el alumno. Podrá discutirse el tipo de relación que se establece entre ellos —unidireccional-vertical, bidireccional-horizontal, pasiva, participativa—, pero ellos dos son los participantes privilegiados de la relación educativa. A lo sumo, en el ámbito de la educación básica se acepta la presencia de los padres del alumno. Empero, aparte de ser más simbólica que efectiva, se reduce fundamentalmente a cuestiones disciplinarias y obedece en definitiva a la concepción del hijo-alumno como propiedad privada de sus padres, y a la propia incapacidad del *educando* —por su edad, su “rebeldía”, su escaso desarrollo, su “inmadurez”— para adoptar cierto tipo de decisiones: estudiar mucho y *portarse bien*. Es innegable que en algunas ocasiones se ha planteado la cuestión de la relación entre el ámbito predominante de la educación —la escuela— y la *comunidad*, pero la mayor parte de las veces ésta tiende a aparecer como una referencia *externa* al proceso educativo y en un papel eminentemente pasivo.³

La nueva educación nicaragüense está rompiendo con este esquema y abre paso a la participación de las or-

ganizaciones de masas, tanto en la educación no formal como en la educación formal. En desigual medida y alcance la *Juventud Sandinista 19 de Julio* (JS19J), los *Comités de Defensa Sandinista* (CDS), la *Asociación de Trabajadores del Campo* (ATC), la *Central Sandinista de Trabajadores* (CST), la *Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua* (ANDEN) y la *Asociación de Mujeres Nicaragüenses “Luisa Amanda Espinosa”* (AMNLAE), están convirtiéndose en agentes directos muy importantes de la nueva educación.

Las organizaciones de masas se involucran no sólo en la etapa de la ejecución de la política educativa y en la realización efectiva del proceso educativo, sino también en la *definición*. No se trata simplemente de democratizar los tramos finales del proceso educativo, ni de paliar con la participación del pueblo en la faz ejecutiva las limitaciones de recursos, sino de llevar progresivamente la tota-

³ Un análisis crítico de este esquema cae fuera del objetivo de este documento, Cf. al respecto nuestros artículos en *Barricada*, especialmente “La Consulta Nacional y la democracia sandinista” (22-11-80); “La libertad de educación en la revolución” (22 y 23-12-80); “Educación capitalista vs educación sandinista” (16-1-81); “Los fetiches de la educación capitalista” (21-2-81); “Los padres, las clases y la educación” (2-4-81).

lidad del proceso educativo al seno de las clases populares. La dualidad Estado definidor de la política educativa-población ejecutora de la política educativa, si bien entraña un avance respecto de la concepción tradicional, no expresa adecuadamente la realidad de la Nicaragua revolucionaria, ya que aquí es el pueblo, enrolado en sus organizaciones de masas, quien orienta las definiciones y las modalidades fundamentales del proceso educativo.

La *comunidad*, como entidad abstracta y externa al proceso educativo, deja paso al pueblo, como entidad concreta, para diseñar la nueva educación a partir de sus condiciones materiales de vida y de su participación efectiva en el proceso revolucionario. El delegar la ejecución de algunos aspectos de la política educativa para cubrir la falta de recursos disponibles por el Estado, o las quejas de los sectores directamente involucrados, son superadas por la apertura de todos los tramos y dimensiones del proceso educativo a la participación masiva y organizada del conjunto de las clases populares. Al igual que en otros ámbitos del proceso revolucionario sandinista —la defensa, la reconstrucción, la política social— la educación experimenta un movimiento de “desestatización” paulatina, a medida que las organizaciones de masas asumen una participación efectiva en sus diferentes aspectos. La sociedad toda se convierte en sujeto activo del proceso educativo, y en la medida que se trata de un proce-

so educativo orientado por las propias clases populares, la educación se convierte progresivamente en un gigantesco proceso de autoeducación.

Tal vez el mejor testimonio de la participación creciente de las masas en un proceso educativo de nuevo tipo lo constituyen la Cruzada Nacional de Educación y la Educación Popular de Adultos. De un total aproximado de 80 000 alfabetizadores, solamente unos 7 000 eran maestros de profesión. El resto estaba formado por estudiantes de segunda enseñanza y universitarios (55 000), empleados públicos, amas de casa de barrios populares, obreros, etc.⁴ En el caso de la Educación Popular de Adultos el panorama es similar: del total de 17 000 maestros populares que había a mediados de 1981, 70 por ciento eran analfabetas antes del 19 de julio de 1979. De cada 10 maestros populares 7 son *recién alfabetizados* y, por lo tanto, pertenecen a los sectores más explotados y oprimidos del país, y son los que se incorporaron de manera más decidida al proceso revolucionario. Otra característica del maestro popular consiste en que sus tareas como docente no las desarrolla de manera profesional y al margen de las

⁴ Cf. una buena síntesis de los aspectos principales de la CNA, en V. Miller, “The Nicaraguan Literacy Crusade”, T. Walker (ed.), *Nicaragua in Revolution*, New York: Praeger, 1982, págs. 241-258.

demás dimensiones de su vida cotidiana, sino integradas a ellas.⁵ En el mismo sentido, señalemos que al finalizar el primer semestre de 1981, de un total de 14 175 CEP en funcionamiento, más de 84 por ciento se situaban en las zonas rurales, de donde provenía igualmente 81 por ciento de la matrícula de la Educación Popular de Adultos.

Parece claro que un proceso educativo impulsado por las propias masas es un proceso de nuevo tipo. No sólo porque cambia la figura del maestro profesional por un maestro popular que es, él mismo, parte de la realidad en la que opera la nueva educación, o porque el proceso educativo se lleva a cabo al margen de la tradicional institución escolar, sino porque

es necesario realizar transformaciones no menos importantes en los métodos, los contenidos y los ámbitos físicos de la enseñanza. Para que las masas vivan como propio el proceso educativo, la separación entre éste y las modalidades concretas de su vida cotidiana —su inserción en las actividades de la producción, la defensa, el debate político-ideológico, etc.— debe ser superada. No se trata solamente de la cuestión escolar: *no por desescolarizada una educación deviene automáticamente en educación popular*. Se trata de diseñar un sistema educativo en el que las clases populares sean el sujeto activo y directo del proceso educativo. La experiencia de Nicaragua, con sus alcances y sus limitaciones, demuestra que esto sólo es posible en el marco de un proceso revolucionario impulsado por las propias clases populares.

⁵ “Los maestros populares son las clases que emergen y a través de su educación (que es autoeducación) se adueñan de la realidad y la transforman. Es por el origen de clase del maestro popular y por las características y naturaleza de la práctica educativa al interior de los colectivos de educación popular, que cualquier contenido educativo que no tenga nada que ver con sus prácticas sociales cotidianas, es abortado, deshechado y tirado al lugar de las cosas estériles e inútiles”. M. de Castillo Urbina, “La educación como poder, crisis sin solución en la transición revolucionaria: El caso de Nicaragua, 1978-81”, *Estado y clases sociales en Nicaragua*, Managua: ANICS/CIERA, 1982, págs. 246-247.

3. LA CONSULTA NACIONAL DE EDUCACION

La participación activa y organizada de las clases populares en la ejecución de las diferentes facetas y expresiones de la nueva educación adquiere una dimensión particularmente evidente en la CNE.⁶

⁶ Lo que sigue se basa sobre todo en *MED Consulta Nacional para obtener criterios que ayuden a definir los fines y objetivos de la educación nicaragüense. Informe preliminar*, Managua: MED, 1981.

A comienzos de 1981 el ministerio de Educación efectuó entre todas las organizaciones de masas, partidos políticos, asociaciones de padres de familia, organismos sindicales, entidades empresariales, etc., una amplia consulta sobre los fines y objetivos de la nueva educación, las formas educativas que deberían impulsarse, sus contenidos y las características que deberían reunir el "hombre nuevo" y la "sociedad nueva". En medio de una intensa

lucha ideológica y del rechazo de las organizaciones de la burguesía y los ataques contrarrevolucionarios, algo más de 50 000 personas, organizadas en 30 organizaciones de masas, partidos políticos incorporados a la revolución, sindicatos, y otras organizaciones revolucionarias, democráticas y progresistas, participaron en todo el territorio nacional, durante dos semanas, en una intensa discusión colectiva sobre dichas cuestiones.⁷

⁷ Cada organización, partido, asociación, etc., organizó a sus miembros en grupos de 10 personas. La discusión tuvo como guía un cuestionario de 55 preguntas, en su gran mayoría abiertas. Las respuestas no eran individuales sino colectivas. Un coordinador designado por el grupo redactó las conclusiones del debate para cada pregunta. En cada organización los grupos de discusión funcionaron a nivel municipal (pero hubo participantes, como la Conferencia Episcopal de Nicaragua, la Cámara Nicaragüense de la Construcción, y otras, que respondieron directamente por sus cuerpos directivos). Cada organización efectuó un seminario de coordinadores de grupos municipales, para elaborar la *síntesis municipal* de cada organización, a partir de los documentos preparados por cada grupo. El mismo trabajo se hizo con las *síntesis municipales* de cada organización dentro de cada departamento (*la síntesis departamental*). Finalmente, cada organización elaboró su propio do-

cumento de *síntesis nacional*. Pero para rescatar la mayor riqueza posible de la información de base, la elaboración del análisis y el informe por el MED se llevó a cabo sobre la base de las *síntesis municipales* para cada organización. Es importante señalar que el proceso de la consulta dentro de cada organización —la formación de los grupos, su representatividad, el carácter amplio de las discusiones, etc.— fue dejado a la entera responsabilidad de las respectivas organizaciones.

Los CDS son la organización que más participantes aportó a la consulta: 49.8 por ciento, y la que mayor cobertura geográfica alcanzó: 106 municipios. En conjunto las seis organizaciones de masas del FSLN contribuyeron con 74.7 por ciento de los participantes. Pero esto no modificó los resultados, ya que en el análisis final las 30 organizaciones recibieron la misma ponderación, independientemente del peso de su participación poblacional o geográfica efectiva.

La Consulta Nacional significó una extraordinaria experiencia de autoeducación para las organizaciones participantes. Para la gran mayoría de ellas fue la primera vez que tuvieron la posibilidad de discutir libremente sobre cuestiones tradicionalmente consideradas de naturaleza "técnica" y, por lo tanto, ajenas a la opinión de los sectores mayoritarios de la población. La riqueza de la información que se recogió y la fundamentación de las críticas, recomendaciones, demandas, caracterizaciones, etc., demuestran el carácter prejuicioso de aquellas consideraciones tradicionales y prueban que, cuando existen las condiciones propicias, no hay cuestiones que no puedan ser tratadas desde cierta perspectiva y en cierto nivel, por quienes carecen de las capacidades formales. En este sentido el desarrollo de la Consulta Nacional puede ser evaluado

como un capítulo muy importante del proceso de desarrollo de la democratización sustantiva de la sociedad nicaragüense, y como testimonio y producto de la esencia popular de dicho proceso.⁸

Una proporción importante de las respuestas —sobre todo en lo que se refiere a las demandas planteadas por los participantes en la Consulta, a la identificación de los obstáculos existentes para que las recomendaciones formuladas por los grupos se lleven a la práctica, a la evaluación de las medidas educativas impulsadas por la Revolución, y a la caracterización de las formas educativas a que recurren las organizaciones involucradas—, tiene relación con el papel que desempeñan, o deberían desempeñar, las organizaciones de masas en el proceso educativo. Los que tomaron parte en la Consulta demandan mayor partici-

⁸ La Consulta aportó al campo de las ciencias sociales innovaciones de gran alcance, particularmente en cuanto al desarrollo de una investigación de campo con un tamaño poblacional pocas veces igualado en experiencias anteriores, y con un presupuesto de gastos sumamente reducido. Esto fue posible por el método empleado, que dirigió el cuestionario de base no a individuos aislados sino a grupos de discusión. De esta manera las personas participaron insertas en su medio social y en sus ámbitos organizativos, en contraste con el método empirista que toma en cuenta al indivi-

duo aislado de sus determinaciones concretas; las respuestas fueron el resultado de intensos y a veces prolongados debates. En vez de reacciones mecánicas o irreflexivas ante preguntas estereotipadas u opciones ficticias, debieron fundamentar sus afirmaciones. Los grupos funcionaron como auténticos colectivos de discusión. El método empleado permitió introducir a las masas en estudios donde generalmente rige como característica fundamental su dimensión reducida. En este sentido la Consulta Nacional puede ser caracterizada como una verdadera encuesta de masas.

pación de las organizaciones de masas en las tareas de la nueva educación, critican sus deficiencias operativas o la renuencia de algunos cuadros a participar más decididamente, reclaman la consolidación de las organizaciones, sugieren medios educativos y modalidades de acción que involucren directamente a estas organizaciones, etc.

De estas respuestas surge la imagen de un proceso educativo en el cual las organizaciones populares tienen un amplio campo de acción; un proceso cuyo desarrollo y consolidación aparecen estrechamente ligados con la participación organizada del pueblo. Estas respuestas no son ajenas a la rica experiencia recogida por la CNA y por la misma participación en la Consulta Nacional: en uno y otro casos los resultados obtenidos se deben sustancialmente al involucramiento dinámico, creativo y sistemático de las organizaciones populares y de masas. Frente a la concepción tradicional de la relación educativa (maestro-alumno, o a lo sumo maestro-alumno-padres), separada además de toda determinación concreta derivada de la sociedad real, se define aquí un nuevo proceso educativo en el que las organizaciones del pueblo asumen un papel protagónico y nutren de contenido real a los protagonistas concretos de la nueva educación.

Este papel del pueblo organizado en la educación es sólo un aspecto de una realidad social más amplia en la cual el pueblo en lucha aparece como

su elemento central y permanente. Esto se advierte claramente en la caracterización mayoritaria de los tres principios básicos de la revolución popular sandinista. La *democracia popular* aparece conceptualizada como la participación organizada del pueblo en el gobierno y en las tareas de la revolución, como construcción y práctica del poder popular.⁹ El *nacionalismo* es visto como defensa de la soberanía nacional y del interés de las mayorías, y como derecho a la autodeterminación de los pueblos. El *antimperialismo* fue caracterizado como rechazo de toda dominación externa, como lucha contra el neocolonialismo y como solidaridad entre los pueblos que luchan por su liberación.

Las recomendaciones mayoritarias sobre diversos aspectos del proceso educativo demuestran similar orientación y énfasis en la participación popular y en la vinculación efectiva de la educación con la realidad de las clases populares y las tareas de la revolu-

⁹ Merece ser destacada la coincidencia entre esta caracterización de la democracia popular y la caracterización efectuada por la Dirección Nacional del FSLN (*supra*, nota 2). Solamente una organización (la Cámara Nicaragüense de la Construcción, única organización empresarial participante, ya que las demás intentaron boicotear la Consulta) mencionó a las elecciones como atributo a la democracia.

ción. La gente reclama, sin dudas, más escuelas (técnicas, agrícolas, industriales, rurales, urbanas), más centros prescolares y de educación de adultos. Pero demanda igualmente la actualización y reestructuración de los programas de estudio, de acuerdo con la realidad nacional y local y con las necesidades del proceso revolucionario, incorporando los valores de la cultura popular. Los métodos y formas de enseñanza deberían incorporar de manera sistemática la participación conjunta de los maestros y los alumnos, la vinculación de la teoría con la práctica y del estudio con el trabajo, y el desarrollo de la capacidad creadora e investigadora de los estudiantes y su visión científica del mundo.

Como se señala en las conclusiones del *Informe preliminar* del ministerio de Educación:

En síntesis, las organizaciones que participaron en la Consulta Nacional demandan, en su mayoría, una nueva educación adaptada a la realidad nacional y al proceso revolucionario, con recursos materiales, económicos y financieros suficientes, y recursos humanos capacitados en pedagogía y esclarecidos política e ideológicamente. Una nueva educación que vincule al estudio con el trabajo y a la teoría con la práctica. Abierta a las nuevas corrientes del pensamiento y que estimule la creatividad y el espíritu científico de los educadores y los estudiantes. Que innove en sus métodos, medios y formas, y se vincule a las organizaciones del pueblo.

Una educación, en fin, que acompañe e impulse al proceso revolucionario; que elimine el egoísmo, el individualismo y el oportunismo, y contribuya a formar al hombre y a la nueva sociedad.¹⁰

4. TENSIONES Y CONTRADICCIONES EN LA NUEVA EDUCACION

Es obvio que el desarrollo de la nueva educación no se lleva a cabo sin tensiones ni contradicciones; algunas de ellas han podido vislumbrarse en los apartados anteriores de este documento. En este apartado destacaremos aquéllas que guardan una relación más directa con nuestra caracterización de la nueva educación como una dimensión de la producción de una nueva sociedad.

4.1 En primer lugar, la contradicción entre la nueva educación, liberadora y productora en su propio ámbito de una sociedad de nuevo tipo, y la educación elitista, reproductora del viejo orden social, que aún perdura como la única forma posible de educación, en algunos sectores de la sociedad. El antagonismo entre la revolución y la contrarrevolución se manifiesta también en el ámbito educativo. No podía ser de otro modo, si se piensa que el sistema educativo fue uno de

¹⁰ *Op cit*, pág. 139.

los recintos donde se defendía el poder de clase de la burguesía, y que la nueva educación no puede implantarse de manera automática, instantánea y simultánea en todos sus aspectos. Tanto más en una etapa de la revolución caracterizada por la economía mixta y el pluralismo político y, por lo tanto, por la subsistencia de algunas fracciones de las viejas clases dominantes. El acotamiento de sus bases materiales de reproducción —la regulación y fiscalización de la actividad económica de estas fracciones por la nacionalización del sistema financiero y del comercio exterior, el desarrollo del área de propiedad del pueblo, el control de precios, el fortalecimiento de las organizaciones sindicales, la efectiva vigencia de la legislación laboral, el control de cambios, etc.—, la consolidación y desarrollo de las organizaciones de masas, el progresivo fortalecimiento del Estado revolucionario y del poder popular, definen a estas fracciones como clases subordinadas. Pero ello no significa que sean clases pasivas y que acepten con resignación una revolución cuyas fuerzas motrices son las clases populares y que se asienta sobre la fuerza organizada del pueblo en armas. Si algo tienen en claro estos grupos remanentes de la burguesía, es que ésta *no es su revolución*, y que cuanto más avanza la revolución, más se aleja de lo que pudo ser, originariamente, el proyecto burgués de enfrentamiento al somocismo.¹¹

A través del diario *La Prensa*, de las radioemisoras privadas, de su presencia en algunos ámbitos de la educación privada, y de su articulación con sectores de la jerarquía eclesiástica católica, la burguesía sobreviviente ha tratado de dificultar el avance de la nueva educación, aunque con resultados exiguos.

La manipulación de los sentimientos religiosos fuertemente arraigados en grandes sectores de las clases populares y de la imagen burguesa del proceso educativo, trató de ser utilizada como ariete contra los progresos de la revolución en este campo. Sobre todo en el período que va desde noviembre de 1980 a marzo de 1981 la educación se convirtió en uno de los ámbitos donde más intensamente se presentó la lucha ideológica de clases.¹² Pero el carácter burdo de la

¹¹ Cf. sobre esto: S. Ramírez Mercado, "Los sobrevivientes del naufragio", y C.M. Vilas, "Las contradicciones de la transición: Clases, nación y Estado en Nicaragua", ambos en *Estado y clases sociales en Nicaragua, op cit*, págs. 63-87 y 89-124 respectivamente.

¹² Este período se caracterizó por un recrudescimiento general de la lucha de clases. Está signado por el intento fracasado de una conspiración armada de la burguesía, por el retiro de sus representantes del Consejo de Estado, por masivas movilizaciones populares en defensa de la revolución, por denuncias obreras contra las maniobras de desca-

campana de la burguesía, su retroceso como clase en todos los frentes y el intenso y efectivo involucramiento de las masas en las tareas de la revolución —no solamente en las tareas de la nueva educación— restaron efectividad a las maniobras de las viejas clases dominantes y las llevaron rápidamente al fracaso.

La estrategia de lucha ideológica de la burguesía, para tener éxito, dependía de que sus mensajes y sus imágenes calaran en el grueso de la población y que ésta se movilizara contra el Estado revolucionario. Con tal fin se dirigió a su público a través de un doble proceso de *reducción* y *articulación*. El primero, apelando al *público* —en sí mismo, un concepto de factura burguesa— en su carácter de *padres* y *cristianos*. El segundo, a través de la articulación de esa imagen del *padre cristiano*, de conformidad con las resonancias más autoritarias de la ideología burguesa. Como resultado de este doble proceso de reducción-articulación, la nueva educación fue caracterizada —o caricaturizada— como un proyecto de corte *totalitario* y *ateo*, encaminado a resquebrajar la familia, minar la autoridad de los

padres y negar las creencias religiosas del pueblo.

Pero al adoptar esta caracterización la burguesía demostró ser, una vez más, víctima de sus propios prejuicios y delirios, y se condenó al fracaso. Porque el *padre* en el que la burguesía nicaragüense piensa es un padre-propietario de sus hijos, proyección doméstica de la imagen burguesa de la autoridad en la empresa y en el Estado, y la *familia* que plantea es el ámbito donde ese padre-propietario-empresario ejerce los atributos de su autoridad. Y el *cristiano* que la burguesía tiene en mente es el ser aislado, ligado a través de una fe individual y pasiva a un Dios severo y dictatorial, autor de un orden social inmutable como reflejo y testimonio del carácter pretendidamente inmutable del orden *celestial*.¹³

Solamente la ceguera histórica y el carácter decadente de sus intereses de clase pueden explicar la fe y la esperanza —ya que no la caridad— que la burguesía y sus representantes intelectuales les pusieron en esos símbolos. El padre-propietario y el cristiano-pasivo no podían tener significado para las clases populares de una sociedad como la nicaragüense, donde por lo menos desde 1977 las jóvenes generaciones se incorporaron masivamente a la lucha del FSLN, donde su parti-

pitalización de sectores empresariales. En el ámbito educativo es el período de reinserción en el sistema formal de los estudiantes que participaron en la CNA, y de lanzamiento de la Consulta Nacional de Educación.

¹³ Cf. sobre esto: O. Silva, "Imagen del hombre, imagen de Dios", *Barricada*, 27 de julio de 1982.

cipación en la insurrección significó el abandono durante meses de sus hogares, y donde muchas veces fue la práctica política de los hijos la que politizó e hizo madurar cívicamente a los padres. Una sociedad que después del triunfo contra la dictadura vio nuevamente a sus jóvenes subir a la montaña y mezclarse con el campesinado, la clase obrera y el semiproletariado, para alfabetizar a las masas, conviviendo y aprendiendo de ellas el rostro brutal del hambre, la miseria, la muerte temprana y la vida ruin. Una sociedad donde los padres hallaron en la rápida y a veces violenta maduración de sus hijos los motivos y los medios para la propia maduración y para el más legítimo orgullo. Una sociedad en la cual la enorme mayoría de las clases populares conocieron la educación porque hubo una revolución.

Al mismo tiempo se trata de una revolución en la que los cristianos participan activamente, en un cristianismo cuestionador y orientado hacia las masas, que aportó a la lucha sandinista militantes, héroes y mártires. Una revolución que garantiza el ejercicio de la fe cristiana y que proclama:

que se puede ser creyente y a la vez revolucionario consecuente y que no hay contradicción insalvable entre ambas cosas. (...) Dentro del FSLN militan muchos cristianos y mientras existan revolucionarios cristianos en Nicaragua, habrán cristianos dentro del Frente Sandinista.¹⁴

Esta contradicción se desarrolla en un contexto de explicitación del núcleo de politicidad de todo proyecto educativo, es decir, de su articulación a un proyecto de organización y conducción de la sociedad y, por lo tanto, a una óptica de clase. En una sociedad capitalista estable, ese núcleo constitutivo de politicidad aparece enmascarado como apoliticidad, es decir como única modalidad posible de organización y conducción política y, en consecuencia, como orden normal, natural y obvio de las cosas. Los intereses contingentes y particulares de la burguesía se elevan al rango de constantes inmutables de una historia diluida en la naturaleza. Lo político, como forma específica de dirección clasista de la sociedad, se vive como ideología: permea todas las instancias, dimensiones y estructuras de la vida social, individual y colectiva, informa lo cotidiano como síntesis de múltiples determinaciones y, por eso mismo, se vive *sin sentirse* e incluso *sin saberse*. Los contenidos que el sistema educativo transmite —para no hablar de sus métodos— se basan en una estructura de conceptos, imágenes, ilustraciones y aplicaciones que son

¹⁴ *Comunicado oficial de la Dirección Nacional del FSLN sobre la religión; cf. Barricada, 7 de octubre de 1980. La vigencia de este comunicado ha sido ratificada recientemente por el FSLN: cf. Barricada, 19 de agosto de 1982.*

producto de una organización capitalista de la vida social y que sólo tienen sentido en ella.

La agudización de la lucha político-ideológica de clases en la etapa abierta el 19 de julio de 1979 y el avance del proceso revolucionario imponen una explicitación del contenido, la dimensión y los alcances políticos de todos los ámbitos de la sociedad y entre ellos, no podía ser de otro modo, la educación. La identificación de un orden social dado con los intereses de una clase y la reducción de la nación a la medida de una clase dominante, constitutivamente ligada al imperialismo, son cuestionadas por las masas y por el Estado revolucionario, por la práctica de la revolución, y por el nuevo discurso político que le es concomitante. La *de*-construcción del discurso político burgués, la explicitación de sus aherrojamientos de clase, priva a éste de su poder como ideología y lo desenmascara como mentira. En la medida que lo hace notorio, le quita convicción.

Resulta claro por lo tanto que la contradicción entre la vieja educación capitalista y la nueva educación de la revolución *no es* una contradicción entre un proyecto educativo apolítico y otro que está politizado, como plantean las viejas clases dominantes. La contradicción realmente existente se plantea en términos del *tipo de enfoque político* que está presente en uno y otro proyecto educativos. La nueva educación no introduce "la política" donde antes

no la había, sino que remplacea una perspectiva político-axiológica, expresión de un orden político injusto, represivo y sumiso a la dominación foránea, por un enfoque que es producto de un orden político revolucionario, democrático, popular y antimperialista, apoyado en una amplia e intensa participación organizada de las masas. Un rasgo distintivo de la nueva educación nicaragüense es la *explicitación de sus elementos de politicidad*, en oposición a la educación burguesa que vende su producto sin anunciarlo. Como ya se señaló, ello es resultado del modo en que se desenvuelve la lucha social en Nicaragua hoy y de la naturaleza misma de dicha lucha en el terreno ideológico. Vocablos tales como democracia, patriotismo, participación, soberanía... no tienen en sí mismos un contenido político prefijado al margen de las fuerzas que protagonizan la dinámica política de la sociedad. Al contrario, dicho contenido es generado por el modo en que esos vocablos se articulan en el discurso de las fuerzas en conflicto. . .¹⁵

¹⁵ Cf. E. Laclau, *Politics and Ideology in Marxist Theory*, Londres: New Left Books, 1977; C.M. Vilas, "Hipótesis sobre liberación nacional y liberación social en la etapa actual del imperialismo", *Estudios sociales centroamericanos*, Núm. 27, septiembre-diciembre 1980, págs. 99-117.

Desde esta perspectiva, el conflicto de clases es una lucha por la determinación política del significado de los conceptos. Hay una caracterización burguesa del concepto de *patria* y una articulación *popular-revolucionaria* del mismo; hay una articulación burguesa de la *nación* y una articulación popular-revolucionaria de ella; y así en todos los casos. El sistema educativo deviene, en consecuencia, uno de los escenarios privilegiados de la lucha ideológica de las clases y grupos sociales.

Debe apuntarse, sin embargo, que el enfoque innovador, democrático y revolucionario del conocimiento y de su transmisión, no es producto de la iniciativa esclarecida de un grupo de técnicos bien intencionados que tratan de modificar la mente de los hombres, y a través de ella la organización social desde su inserción profesional en el aparato educativo, en una especie de *neodespotismo ilustrado* tan frecuente en los organismos internacionales. En la Nicaragua de hoy ese enfoque es una de las formas de expresión de una guerra de liberación protagonizada por las clases populares y constituye uno de los componentes de la ideología de su vanguardia. Es, por lo tanto, un enfoque que vive en las masas e integra su perspectiva del mundo, claro está, con desiguales niveles de enraizamiento, desarrollo y explicitación. En este sentido, la tarea pedagógica fundamental consiste en convertir esas vivencias políticas de las masas en con-

tenidos educativos y en métodos de enseñanza; en organizar y sistematizar esos elementos que en principio, ya existen, depurándolos de los lastres burgueses o pequeñoburgueses, que siempre están presentes en toda *cultura popular* —desde que las masas no están separadas de la sociedad burguesa “por una muralla china” (Lenin)—, y en convertirlos en el punto de partida para reflexiones de mayor alcance y de más elevado nivel de abstracción.

4.2. En segundo lugar están las tensiones y los conflictos dentro de la nueva educación. Es decir, se trata de su alcance efectivo, sus modalidades de avance, los desniveles de muchas de sus transformaciones, etc. No son cuestiones que pongan en tela de juicio la existencia y el desarrollo de la nueva educación, pero sí las modalidades concretas de su desenvolvimiento.

Para comenzar, la tensión entre la educación no formal y la educación formal. No hay duda que los éxitos más espectaculares de la nueva educación se hallan en el ámbito no formal: la Cruzada Nacional de Alfabetización y la Educación Popular de Adultos. Pero después de casi dos años de desarrollo de la educación popular, y cuando sus primeros “egresados” apuntan en un horizonte cada día más próximo se presenta la cuestión compleja de la articulación y confluencia del sistema formal y el sistema no formal. Tarea difícil, ya que hasta el

momento uno y otro se desarrollaron sin algún punto efectivo de contacto, con sus propios métodos y contenidos, y sus propios ámbitos de reclutamiento de estudiantes y de maestros. Incluso con sus respectivos y diferentes símbolos y perfiles ideológicos: la alfabetización y la educación popular de adultos como prolongaciones de la lucha insurreccional; la educación formal como prolongación, en un nuevo contexto, de la tradicional educación escolar.

Sin embargo, el hecho de que las transformaciones en el ámbito de la educación formal hayan sido más lentas o menos espectaculares no quiere decir que no hayan existido. Sin duda, las modificaciones son aquí mucho más difíciles y complejas que en el terreno de la educación no formal. No nos referimos a las cuestiones técnicas, sino a un problema político-ideológico. El campo de la educación popular masiva de adultos es un terreno creado por la propia práctica política de la revolución, en un ámbito donde el FSLN se consolidó como vanguardia ya hace tiempo. Otra cosa ocurre en el ámbito de la educación formal, tradicional coto de las viejas clases dominantes y de amplios sectores de la pequeña burguesía, que veían en ella un mecanismo de movilidad social. Tres años de revolución no bastan para eliminar por completo esos resabios ideológicos. Más aún: la lucha por la nueva educación en este ámbito formal expresa de alguna manera la dinámica de esta pe-

queña burguesía "educada" y educadora por mantener su propia posición en la sociedad revolucionaria. Del mismo modo que la reducción de la *educación popular* al ámbito de la *educación no formal y de adultos*, y la consiguiente "crítica" o rechazo en abstracto y genérico a la educación escolar, es también en buena medida producto del radicalismo pequeñoburgués y del facilismo e inmediatez que le son inherentes, antes que la resultante de una reflexión revolucionaria.

De aquí, por lo tanto, la importancia de los esfuerzos innovadores en el terreno de la educación formal y el carácter estratégico de la participación en estos esfuerzos de organizaciones como ANDEN y la JS 19 de Julio, ya que el desarrollo de la nueva educación no puede ser encarado como una tarea administrativa de cambio de programas y recomendaciones de nuevas metodologías, ni reducirse a un único subsistema —el subsistema "no formal"— de la práctica educativa, dejando el subsistema formal-escolar abandonado a su propia dinámica. Es comprensible que sea el ámbito de la educación no formal el que haya suscitado el mayor entusiasmo, no exento, empero, de cierto romanticismo y emotividad; pero parece claro que si un esfuerzo de similar envergadura e imaginación no es emprendido con relación a la educación formal, llegará un momento en que los propios logros y proyecciones de la educación popular no formal experimentarán frenos y limitaciones.

Estrechamente ligado con esto, se representan la cuestión de la formación de los recursos humanos para la nueva educación y la capacitación de los recursos ya formados, aunque en un contexto político y desde un enfoque académico y pedagógico muy distintos. Hasta ahora, se advierte una separación bastante marcada entre la dimensión académico-pedagógica de la formación-capacitación y su dimensión político-ideológica. Los mayores esfuerzos parecen orientados a la primera de estas dimensiones, reforzándose la imagen de externalidad de lo político respecto de lo pedagógico (a lo que muchas veces queda reducido lo educativo), absolutizándose en el nuevo marco de la revolución la imagen desarrollista o tecnocrata de la *calidad educativa* como algo al margen —e incluso en contradicción— del desarrollo político-ideológico de los recursos humanos.¹⁶

Esta separación entre lo “propia-mente” educativo (lo pedagógico) y lo político es una pervivencia de las viejas concepciones de la educación

como algo *técnico* y al margen de la lucha de clases. La situación no puede ser más contrastante en una sociedad en revolución, politizada en todos sus ámbitos y niveles, y donde el conflicto político-ideológico ha adquirido una intensidad notable. En estas condiciones, el nivel de desarrollo político-ideológico de la población estudiantil es generalmente mucho más avanzado y más sólido que el de sus maestros, generándose una contradicción que repercute inmediatamente en la calidad del desempeño “técnico” del propio profesor. Su práctica pedagógica se convierte en algo rutinario, tedioso, sin articulación efectiva con la vida real; el rendimiento del estudiante baja, aumenta el ausentismo, se generalizan las manifestaciones convencionales de la “indisciplina” estudiantil.

La formación-capacitación de los recursos humanos debería hacerse cargo de las transformaciones que se han desarrollado durante tres años de revolución dentro y fuera del sistema educativo, así como del desplazamiento que ha tenido lugar con los “límites” del sistema educativo mismo. No existen patrones de excelencia pedagógica al margen de formas concretas de organización social y de un conjunto de objetivos impulsados por sus

¹⁶ Llama la atención, por ejemplo, que en una pequeña investigación exploratoria efectuada a mediados de 1981 en el MED entre profesores de educación media, los participantes se hayan caracterizado en general como más progresistas en lo técnico que en lo político. Solamente 9.6 por ciento se consideraba a sí mismo conservador en lo técnico profesional, mientras que el 41.4 se eva-

luaba a sí mismo como tal en lo político. Inversamente, 90.4 por ciento se consideraba progresista en lo técnico, mientras que sólo el 58.6 se asumía como tal en el plano político.

fuerzas conductoras, de acuerdo con tareas específicas y con estrategias políticas definidas.

El avance de la revolución no sólo ha introducido transformaciones dentro del ámbito de la educación, sino que también ha alterado los límites convencionales del sistema educativo. En su concepción tradicional, lo educativo, reducido a lo pedagógico se circunscribe al ámbito institucional de la escuela. Se presenta, por lo tanto, separado del ámbito de la producción ("lo económico"), de la reproducción ("lo familiar") y de las prácticas políticas.

La revolución ha roto esta compartimentación ficticia y ha convertido en educativas a todas las dimensiones de la práctica social, individual y colectiva. No es solamente la cuestión de la educación no formal y el rápido desarrollo que ésta ha adquirido con la revolución. Nos referimos a que de hecho todas las tareas de la revolución se transforman en tareas de formación, de capacitación y de adiestramiento de las masas populares. Las sucesivas jornadas populares de salud, las tareas de desarrollo comunal y de saneamiento ambiental, la reconstrucción física de zonas afectadas por desastres naturales, el trabajo voluntario en la agricultura y la construcción, la vigilancia revolucionaria, la defensa. . . configuran un gigantesco, permanente y polifacético proceso de aprendizaje al que el pueblo nicaragüense se ha incorporado entusiasta y masivamente.

Ya no son la escuela, ni los Colectivos de Educación Popular (CEP), el ámbito físico de la nueva educación es la sociedad toda, la revolución en todos sus aspectos. En pocos ámbitos de la transformación educativa revolucionaria, como en éste, se advierte de una manera tan clara y acuciante la necesidad de formación de cuadros educativos de nuevo tipo, y de desarrollo de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje adecuados a esta práctica educativa. Son el barrio, la fábrica, el mercado, el algodonero, los lugares donde el proceso educativo se desenvuelve, a medida que las propias prácticas productivas o reproductivas de esos ámbitos se desenvuelven. El carácter teórico-práctico del proceso de enseñanza-aprendizaje cambia también el carácter del contenido y de las modalidades de desarrollo. Ya no se trata de dos momentos diferenciados en su contenido y en su ambientación espacial: el momento del *saber* teórico, ambientado en la escuela, la universidad, etc., y el momento de la *aplicación*, situado en la fábrica, la calle, el campo. Se está ahora en presencia —o, más bien, tiende a estarse en presencia— de una unidad dialéctica emplazada en un único ambiente, donde la teoría se desprende de la práctica y donde la práctica se descodifica teóricamente. La nueva pedagogía se convierte en una dimensión de la producción, la defensa, la reconstrucción, del mismo modo y al mismo tiempo que las relaciones de producción, las tareas de la reconstrucción y

la práctica de la defensa se transforman en ámbitos de reflexión pedagógica y de maduración política.

Las tensiones que esta progresiva reconfiguración de "lo educativo" generan sobre el sistema de formación y capacitación de recursos humanos son enormes. El brigadista de salud, el promotor social, el maestro popular, surgidos de la propia comunidad y permaneciendo en ella, en contacto estrecho e ininterrumpido con los participantes del nuevo proceso educativo, son algunas de las respuestas que la revolución está generando en el proceso de búsqueda colectiva de nuevos cuadros para la nueva educación.

El desarrollo de estas transformaciones ha estado ligado de manera muy estrecha, ya se ha señalado, a la participación directa, innovadora y crítica de las organizaciones de masas. No es posible desconocer, sin embargo, las tensiones y presiones que ello ha significado para estas organizaciones, ni la existencia de diferentes caracterizaciones de cómo debe llevarse a cabo su participación en las tareas de la nueva educación.

Respecto de lo primero, resulta evidente que las tareas de la nueva educación se han sumado al conjunto de actividades que las organizaciones de masas vienen desempeñando en el proceso revolucionario. Si bien el saldo es altamente positivo, también es cierto que el conjunto de estas tareas produce presiones a veces intensas sobre la capacidad de acción y sobre los recursos de las organizacio-

nes. Esto sucede sobre todo cuando la vida de estas organizaciones es relativamente reciente —con excepción de la organización sindical de los maestros— y el nivel de desarrollo de sus cuadros no es el óptimo.

No por temporales estas limitaciones dejan de ser objetivas. Frecuentemente se hacen notar en cierta tendencia a delegar en los cuadros técnicos de los ministerios respectivos las tareas y actividades de que, a su turno, la administración estatal espera de las organizaciones de masas. Sea por exceso de trabajo, por problemas operativos internos, o por un desarrollo insuficiente de algunos cuadros en comparación con el carácter urgente de las tareas que deben encararse, el hecho es que a veces la participación de las organizaciones de masas es meramente formal, y se reduce a convalidar con su prestigio político y su autoridad moral las orientaciones impulsadas por la administración.

Algunos aspectos del comportamiento del joven Estado revolucionario favorecen estas limitaciones. El peligro del burocratismo ha sido denunciado reiteradamente por la Dirección Nacional del FSLN, pero en algunos ámbitos del Estado el burocratismo tiende a ser identificado con —y reducido a— la lentitud en los trámites, el papeleo, las demoras injustificadas, antes que con la separación de los aparatos del Estado respecto de sus bases sociales. Lo primero es una cuestión administrativa, lo segundo es

un problema político. Otras veces se advierte en el Estado una falta de continuidad en las respuestas a los esfuerzos que se demandan y reciben de las organizaciones de masas, o bien la inversión de recursos escasos por las organizaciones de masas no tiene correlato en el seguimiento que el Estado les presta, o en la información que deberían suplirles.

En realidad esta cuestión se ubica dentro de la problemática más amplia y compleja de la relación entre el Estado revolucionario y las organizaciones de masas, y la posibilidad de autonomía de esas organizaciones respecto de aquél, o bien de su articulación como poleas de transmisión y ejecución de las decisiones adoptadas en el ámbito estatal. Estamos en presencia de una progresiva *desestatización* de la política educativa de la Revolución —en el sentido de un mayor ámbito de participación autónoma de las organizaciones de masas—, o bien, ¿la participación de las organizaciones de masas debe ser caracterizada como una paulatina *conversión de ellos en aparatos* del Estado popular? La participación de las organizaciones de masas es una participación *política*, o bien obedece a criterios de tipo *técnico* u *operativo*: la falta de recursos suficientes como resultado del desbarajuste y el saqueo somocista, las presiones y agresiones del imperialismo norteamericano y de la contrarrevolución.

La posición de este documento se ubica dentro del primer término

de las alternativas, pero ello no significa desconocer que se trata de cuestiones que están en debate, y que el eficientismo, el tecnocratismo y las concepciones aparatistas forman parte de la dinámica interna de toda revolución social, especialmente cuando ella debe hacer frente a agresiones armadas y presiones externas, y el desarrollo de sus organizaciones de masas no es aún pleno.

En cualquier caso está fuera de discusión que es precisamente en el campo de la educación donde se manifiestan con mayor claridad y fuerza los avances de la revolución popular sandinista. Esta constatación, sin embargo, no debería servir para tranquilizar las conciencias inquietas o para enervar la discusión crítica y revolucionaria. Al contrario: en la medida que los logros de la nueva educación nicaragüense se fundamentan principalmente en la participación masiva, activa, crítica y organizada de todo el pueblo, las transformaciones en el campo de la educación ofrecen a los otros ámbitos de la práctica de la construcción revolucionaria una experiencia riquísima. La nueva educación no inventó esa experiencia, sino que la tomó de las enseñanzas de dos décadas de lucha revolucionaria sandinista y supo adaptarla a la nueva etapa y a su nuevo ámbito, haciendo posible con ello, por encima de sus contradicciones y sus tensiones, el avance del proceso revolucionario y la construcción de una nueva sociedad y un hombre nuevo.

