

NUESTROS PROBLEMAS

Educativos

LUIS ALBERTO CABRALES

Nicaragua, como todos los países subdesarrollados, está siendo urgida para solucionar un laberinto de problemas de todo orden: políticos, económicos, laborales, educacionales, sanitarios. Todo Hispano América está urgida en el mismo sentido, y por ello han surgido Congresos, Mesas Redondas, Seminarios, y toda suerte de reuniones, en que, precipitadamente se han adoptado recomendaciones de conjunto para todo el orbe iberoamericano. Se ha procedido como si ese orbe fuese un conjunto homogéneo, coherente, y no como es en realidad, un orbe heterogéneo, incoherente, que si bien tiene problemas teóricamente similares, en el orden real son distintos, y por consiguiente cada país tiene que resolverlos en diferentes modos y escalas. Sobre todo en el modo y la escala que le es posible resolverlos sin causar daños o atrasos, o verdaderos estragos a su desarrollo integral.

En diferentes países del continente ya se han oído voces de crítica a estos proceder improvisados. Está ya siendo invocado más sentido común, más sentido de lo real, más sentido de lo posible. Y ha de ser así ya que todos estos problemas y resoluciones, tengan los matices que tengan, los objetivos que tengan, al fin y al cabo son problemas de índole más que todo estatal, es decir, son de orden político, y la política es por esencia el arte de lo posible.

Pero todavía se oyen, ciertamente con menos estruendos, pero ocupando todos los instrumentos de difusión (tal como la propaganda comercial cuando está empeñada en la venta de objetos innecesarios) todavía se oyen, demasiado por todas partes, las voces de los técnicos utópicos y de los febricitantes demagogos, empeñados en la prédica de "aceleración de crecimiento", de "aceleración educacional", de "la quema de etapas", de "revoluciones populares", de "revoluciones silenciosas", como si pudieran violar las leyes de la naturaleza, que no admiten aceleración alguna, sin su consiguiente pena y destrucción. Olvidan una antigua verdad que ha sido recordada recientemente por un Nobel de la Biología, Alexis Carrel: "Dios puede perdonar las violaciones a las leyes de la naturaleza pero la naturaleza nunca las perdona."

Esta especie de histerismo social ha sido agudizado por el terror al Comunismo, y se está cebando especialmente en quienes subconscientemente creen que el Comunismo tiene la razón, y por ello sostienen la peregrina y alucinada tesis (cómica en el fondo) de que hay que hacer rápidamente esto y aquello antes de que vengan a hacerlo los comunistas. Son todos, más o menos, gentes llamadas de pensamiento, aunque el pensamiento muy poco tenga que ver con ellos, similares a los que, ante el peligro de ahogarse en un naufragio buscan la salvación en el suicidio. Gentes con el espíritu reducido a la condición del espíritu de las ratas, para decirlo de al-

gún modo comprensible. Olvidan o ignoran, que el Comunismo en Rusia, reformado por el realista y astuto campesino que fue Stalin, desde hace buen tiempo, (y sobre todo en educación y el régimen familiar) procede cautamente, según el ritmo de la naturaleza, y que las diversas "aceleraciones" que propagan son solamente para la exportación, para la ruina de todos los países, sobre los que proyectan levantar aquel "imperio de plebea y satánica grandeza" que predijo Donoso Cortés en 1848

Si examinamos lo proyectado internacionalmente en los tiempos de los planes globales para el continente, y concretamente sobre los problemas educacionales, fácil será probar las bases utópicas en que se sustentaban: su excesiva ambición, y lo que anteriormente he llamado su "tecnicismo utópico".

Primeramente se hizo hincapié en el solo analfabetismo. Se gastaron millones en las llamadas campañas para enseñar a leer a los adultos, sobre todo entre el campesinado. Algunas repúblicas —según sus estadísticas— lograron aumentar la población lectora, pero pasaron algunos años, y aunque las campañas continuaban, se tuvo la sorpresa de que el porcentaje de analfabetos había nuevamente crecido. Causas: que quienes aprenden a leer y se mantienen sin posibilidad de que les llegue alguna forma de escrito impreso, olvidan el aprendizaje hecho. Esto fue ampliamente constatado en los países con servicio militar obligatorio. Millares de campesinos o aldeanos, sobre todo indios, anteriormente alfabetizados, declaraban su antigua capacidad y su actual incapacidad de leer. El haber puesto el énfasis educacional en el solo primer aprendizaje de la lectura fue evidentemente un error. También es un error la especie de desesperanza hispanoamericana ante el avance del analfabetismo, debido a nuestro incontenible aumento de la población. Suponen que estamos condenados a ser completamente incultos a causa de que la cultura escrita no puede llegar a un fuerte porcentaje de nuestra población. Se está olvidando que durante milenios el hombre avanzó culturalmente sin alfabeto; que los más nobles y fundamentales descubrimientos e inventos del hombre, sin los que la técnica moderna no pudiera existir, fueron hechos por hombres que no solo eran analfabetos sino que ni siquiera podrían dejar de serlo, ya que los analfabetos que inventaron el alfabeto aún no lo habían inventado. Olvidan que la cultura también se da oralmente, y pasa de boca en boca, y de hábito en hábito, y de ideal en ideal, al través de las generaciones, conservándola y enriqueciéndola. Generalmente los educadores que más se lamentan del analfabetismo del indio (sobre todo si tienen esa especie de profesión que es el indigenismo) son también los que más ardorosos elogios hacen de las culturas precolombinas, que fueron culturas orales, culturas de

al final de ese período nuestra situación será la siguiente:

Población total	1.853.000
Población en edad escolar	370.660

"Nuestro problema central sería tener al cabo de una década suficientes maestros y escuelas para atender a esos 370.660 niños en edad escolar. Si tratáramos de resolver ese problema con los medios y sistemas educativos normales y corrientemente utilizados sería para nosotros prácticamente imposible alcanzar los objetivos del Proyecto Principal".

"En efecto, existen en la actualidad únicamente 3.700 maestros (de los cuales 3.200 no titulados, debió añadir) por lo que en diez años deberíamos formar 5.566 maestros que faltarían para atender a toda la población escolar, y preparar además un número suficiente para reponer a los que se retiran, sea por jubilación falta de interés u otras causas, (10 por ciento anual aproximadamente). Ello quiere decir que tendríamos que formar un total de 9.266 maestros. Se comprende lo difícil que es llegar a esa meta. (Lo imposible debió haber escrito). De nuestras Normales egresan únicamente 75 maestros lo que implica un déficit anual de 851; para formar estos 851 maestros necesitaríamos un presupuesto anual 12 veces superior al que actualmente se destina a este programa. Por otra parte habría que crear nuevas escuelas normales y ampliar las ya existentes "

"En lo que a construcciones escolares se refiere, para atender debidamente a la población escolar, necesitaríamos construir en el plazo de 10 años, aulas escolares correspondientes a 240.000 alumnos, o sea, edificar aproximadamente 6.016 aulas. El problema es igualmente gigantesco. Nuestro promedio de construcciones escolares en los últimos 4 años ha sido de 45 aulas de primaria por año, con un costo promedio de 30 000 córdobas por cada una. Necesitaríamos invertir en el plazo de 10 años, la suma de 180 millones de córdobas, lo que daría una inversión anual de 18 millones, es decir, más de tres veces lo que hemos gastado en todo el período de 4 años de construcciones de escuelas de primaria (5.500.000 córdobas). Por otra parte habría que sufragar los gastos correspondientes a los sueldos del nuevo personal docente y administrativo, a la conservación y reparación de edificios, al nuevo mobiliario escolar, etc., etc."

Hasta aquí la exposición del profesor Násere Habed López sobre la carga que se había echado encima el Estado de Nicaragua al aceptar formar parte en el Proyecto Principal. Esa carga también había sido aceptada por todos los Estados Hispanoamericanos con la misma falta de realismo del de Nicaragua, tal vez hipnotizados por el entusiasmo y la efervescencia con que exponen sus utopías los técnicos utópicos. El profesor Násere Habed, al final de su artículo, por no declarar la absoluta imposibilidad de acometer esa tarea, esbozaba que tal vez podría ser cumplida "recurriendo a nuevas formas de solución como por ejemplo: lograr construir con menos costo las aulas, enseñanza emergente de maestros, mejor distribución de las escuelas". Algo de ello se ha hecho durante 5 años sin conquista de logros apreciables.

Quien estos escribe, publicó su modo de pensar sobre el mismo Proyecto en el mismo número de la Revista Educación. Titulaba el artículo "Abandonemos el Reino de la Utopía". Expuse brevemente el criterio de que para

tener dentro de las escuelas a toda la población escolar lo primero era tener alto grado de prosperidad y de riqueza: que la educación de las masas sólo puede hacerse cuando ya esas masas gozan de prosperidad. Decía: Nuestro Presupuesto es reducido, y no puede ser de otro modo: procede de los impuestos a un pueblo de economía subdesarrollada, es decir, pobre, luego nuestro presupuesto no puede ser más que pobre y desde luego insuficientísimo para lograr la educación de las masas. Nuestro subdesarrollo económico es la causa de nuestro subdesarrollo educacional, y no lo contrario, como se afirma a menudo. Los grandes y pequeños países que hoy tienen a sus muchachos dentro de las escuelas, no sólo de Primaria sino de Secundaria, desarrollaron primero sus economías y sólo después pudieron elevar su baja cultura. Ahí están las viejas estadísticas para probarlo.

Hay más: si por arte de magia pudiéramos crear todas las escuelas necesarias, con todo lo necesario: buenos maestros titulados, buenas aulas, etc., las escuelas quedarían vacías, o con una asistencia reducida que no ameritaría el gasto que suponemos hacer por medio de magia. Porque el analfabetismo, la baja cultura, tienen por causa principal las condiciones económicas del pueblo.

Hay que restablecer la jerarquía de los hechos, establecer un orden de prioridad. Primordialmente debe ser ensanchada nuestra producción económica, posteriormente debe distribuirse equitativamente la renta de esa producción. Y aun así faltarían resolver otros ingentes problemas como el latifundismo improductivo, el minifundismo, la falta de vías de comunicación. Eso dijimos con más o menos otras palabras, y en otro orden de enunciación. Y terminábamos así: "Resolvamos abandonar el Reino de la Utopía y regresar a la tierra firme de Nicaragua".

Algunos criticaron al Profesor Násere Habed López por haber expuesto la situación como era, alegando que los otros países se guardaban muy bien de hacerlo. Actualmente esos críticos, si leen nuevas exposiciones se convencerán de que la exposición verídica se ha establecido un poco por todas partes. Otros criticaron mis afirmaciones tildándolas de pesimistas, o sosteniendo la teoría de lo primordial de la educación sobre la economía y no de la economía sobre la educación, afirmando que existe en esto un círculo vicioso. Las mismas ideas surgían un poco por todas partes en los países hispanoamericanos. Ahora habría que preguntar ¿qué hubo después de cinco años pasados del lanzamiento del Proyecto Principal? En primer lugar que han venido apaciguándose las primeras ambiciones. En segundo lugar, que se ha venido echando mano de resoluciones de emergencia; la mayor parte de ellas funestas, como por ejemplo, se han tomado a los maestros empíricos en ejercicio, se les ha dado un entrenamiento de algunas semanas, y se les ha dado un título que no corresponde a lo que se puede adquirir en ese breve lapso de estudio o simple amaestramiento.

Con ello se ha logrado únicamente que adquieran esos maestros el derecho a más sueldo dejando así sin resolver el empirismo y empeorando los problemas presupuestales. En un país cercano al nuestro en un solo año, y durante las vacaciones, recibieron adiestramiento y título cuatro mil maestros. Creo que esto debe llevar el nombre de fachadismo.

Otro país, también cercano al nuestro, resolvió para tener más niños dentro de las aulas, organizar tres turnos diarios. Así el tiempo de estudio (y el estudio de planes y programas ya recargados para un solo turno) se vió reducido a la cantidad de dos horas y media. Este país puede darse el lujo tonto de presentar un crecido número de estudiantes, pero en realidad no ha resuelto el problema de la educación sino más bien lo ha empeorado.

¿Qué ha sucedido en Nicaragua durante esos cinco años, es decir en la mitad del tiempo previsto en el Proyecto Principal para tener a todos los niños en las escuelas? Ha hecho menos tonterías que otros países. Por ejemplo, tiene dobles turnos sólo en tres o cuatro escuelas, por ejemplo, sólo está profesionalizando empíricos en un solo sitio y no solo en unas semanas de vacaciones. Por ejemplo, hizo un ensayo al crear un grupo de escuelas llamadas nucleares, con profesores entrenados, con número suficiente de supervisores, con aulas adecuadas, con suficientes materiales escolares y con un elevado presupuesto administrativo y magisterial (los maestros ganaban más del doble de lo presupuestado para todos los demás). Los resultados sin embargo no ameritan el gasto que en ese ensayo se hizo. Ahí ocurrió lo que está ocurriendo con todos los llamados "Proyectos Pilotos": se crean centros de excepción, de verdadera y auténtica discriminación meliorativa, y luego se presentan optimistamente los resultados. ¿Qué prueban con éso? Que en mejores condiciones se puede lograr algo mejor que en peores condiciones. Me parece que solo eso. Pero eso es infantil. Basta la simple lógica, el simple sentido común, para prever esos resultados. Pero esos resultados por óptimos que fueran, no tienen significado alguno. Es evidente que si toda el área nacional lo convirtiéramos en un inmenso "Proyecto Piloto" los resultados serían parecidos. Es decir, un poco mejores de lo que está obteniendo actualmente en toda la nación. Pero, volvamos a lo mismo, a lo que no se quiere ver, a la insoslayable realidad de que el Estado no tiene dinero, ni puede tener dinero, para mejorar en gran escala, desde ya, o dentro de un decenio, su régimen escolar, para resolver el problema de dar siquiera completa educación primaria a la totalidad de su población escolar.

La mejoría educacional alcanzada en Nicaragua (y desde luego ha alcanzado una mejoría con respecto a 1957, como en 1957 había alcanzado mejoría con respecto a 1947) ha sido más numérica que otra cosa, más de cantidad que de calidad. Y lo que ha ocurrido en la Primaria ha ocurrido en la Secundaria y en la Universidad.

Pero el hecho real es que el Proyecto Principal al cabo de 5 años no pudo alcanzar en ningún país ni siquiera un porcentaje apreciable dentro de sus desmedidas y utópicas ambiciones.

Esta realidad tan evidente ha venido siendo admitida por técnicos del mismo Proyecto Principal a medida que ha ido pasando el tiempo y con él descubriéndose en los hechos lo que pudo ser prevenido, tal como se previó en Nicaragua.

En el Boletín Trimestral del Proyecto, publicado por la UNESCO, enero-marzo 1962, boletín por otra parte valiosísimo, se confiesa ya lo siguiente: "En la actualidad (es decir cinco años después de lanzado el Proyecto —y el paréntesis es nuestro) no se sabe a ciencia cierta, por ejemplo, la suma de inversiones para la educación compa-

tible con la capacidad económica de un determinado país; se ignora cuales son los cambios específicos, dadas las características y posibilidades de su economía, que sería aconsejable introducir en la estructura, orientación y contenido de un sistema educativo para que éste contribuya con máxima eficacia al desarrollo social y económico nacional; y tampoco se conoce la naturaleza de las fuerzas y procesos favorables o desfavorables que puede provocar la introducción de tales cambios". Y se agregaba (todavía a la defensiva de la primitiva posición tomada), "Es posible que a la luz de una información más completa se confirme que lo que se está haciendo es adecuado o se descubra, por el contrario, que se sigue un camino erróneo, o que se está esperando mucho más, o mucho menos, de lo que los países podrían conseguir".

Esto se escribía con motivo de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social de la América Latina que se iba a celebrar en Santiago de Chile del 5 al 19 de Marzo de 1962. Otras conferencias habíanse celebrado en el Continente en medio de urgencias políticas surgidas por la situación de Cuba, primera nación americana que se convertía en un país satélite de Rusia.

A la conferencia de Santiago concurren varias organizaciones internacionales: Unesco, Cepal, Oit, Fao, Oms, Carnegie Corporation of New York, y todos los Ministros de los países de América Latina y sus consejeros, y también observadores de otros países extracontinentales.

La agenda de esta conferencia abarcaba más amplios fines que el Proyecto Principal. En ella se dió el énfasis a lo que la educación podría desempeñar dentro de un plan de desarrollo económico y social en estos países. Se llevaba a la discusión un nuevo punto de vista que ya habían contemplado los países asiáticos y africanos: salir del estadio de subdesarrollo y rol de la educación en todos sus niveles para ayudar al desarrollo.

Cada país llevó una voluminosa documentación de su estado actual de desarrollo social y económico y educacional. Hemos leído algunas documentaciones centro-americanas, incluso la que llevó Nicaragua. Después de la lectura queda la impresión de que mucho de lo que se llevó fue improvisado. Y además en 14 días no podía leerse, menos estudiarse, el gran acopio documental de más de veinte países. Los delegados regresaron de Santiago a sus sedes con el principal objetivo de planear el desarrollo social y económico y de verificar planeamientos educativos que ayuden a esos desarrollos. Además —y ésto es de suma importancia desde muchos puntos de vista— los Estados Unidos entraban de lleno con su ayuda técnica y económica ofrecida para realizar todos esos objetivos. En Santiago se prosiguió lo acordado en la Punta del Este y que puede resumirse así: "Mediante la planeación, movilizar de modo eficiente todos los recursos nacionales para que, con la cooperación técnica y financiera exterior, se logre un incremento del ingreso que permita elevar la formación de capital, que acreciente la capacidad productiva y sea posible ulteriormente llevar a cabo una distribución más equitativa del ingreso nacional".

Pero apenas se han logrado fijar esos objetivos cuando ya están apareciendo otros tipos de confusión dentro del campo educacional. Algunos pretenden que esas decisiones obligan a que la educación sea totalmente dirigida a la formación de productores, a la producción de técnicos en todos los niveles. Es decir, se pretende que todo el

complejo educacional se dedique a desarrollar en el hombre la eficiencia en su papel económico, o al menos, a que el énfasis educativo se ponga en la formación de productores. De nuevo aparece aquí el deseo de hacer —ahora específicamente en educación— lo que podrían hacer los comunistas. De nuevo aparece lo que antes señalamos: la absurda tesis de que realicen los demócratas, los cristianos, antes de que lleguen los comunistas, lo que los comunistas harían en caso de llegar al poder. No puede existir mejor propaganda para el comunismo que esta insensata posición de aceptar como bueno lo que prometen o proyectan los comunistas. Y uno se pregunta: Pues los demócratas y los cristianos están tan persuadidos de que los fines comunistas son tan excelentes que hay que adelantarse a realizarlos antes que ellos lleguen... ¿por qué no sería mejor esperar que lleguen, ya que ellos son los pioneros en tareas tan excelentes?

Y de aquí de nuevo surge ese extraño complejo de inferioridad que se viene apoderando de cristianos y demócratas, o más precisamente de "demócrata-cristianos".

Y uno tiene que preguntarse si realmente quienes tales confusiones siembran serán auténticos cristianos, o se creen ser auténticos cristianos, o serán más bien comunistas, marxistas-leninistas infiltrados para causar la confusión.

Dadas estas circunstancias, y estos planéamientos, y estas confusiones, la tarea básica de los intelectuales de la Cristiandad deberá ser antes que todo, buscar el restablecimiento del orden, de las jerarquías, de las prioridades sobre todo en el terreno educacional, para que los sembradores de utopías que son más dañinos que los sembradores de cizaña, no nos sigan perdiendo, pues hay que confesarlo, la Cristiandad, o lo que se supone Cristiandad, año con año ve más y más restringidas y empujadas sus fronteras principalmente a causa de la confusión en nuestro campo. Todo esfuerzo por conseguir claridad y orden debe ser considerado como lo primero entre todas las prioridades.

Intentemos algo en esa tarea: En primer lugar hay que rechazar de plano la idea de educar para la producción. El hombre no solo es un productor económico, es más. La persona humana sólo adquiere su plena eficacia con una educación integral. Esta educación integral incluso sirve para la producción, indirectamente. Pero hay un momento, o varios momentos, en que el hombre debe ser educado específicamente para la producción. Ese momento puede ser al terminar la primaria, al terminar el ciclo básico de la Secundaria, o al terminar la Secundaria, incluso al terminar una profesión universitaria.

Pero mientras no llegue esa hora de entrenarlo para productor, hay que educarlo para hombre. Recordemos las palabras de alguien que no puede ser llamado reaccionario: Rousseau escribió: "Es cuestión baladí para mí si mi discípulo tiene vocación para el ejército, la iglesia o las leyes. Antes de que sus padres le escojan una profesión, la naturaleza le ha otorgado la de hombre. Cuando deje mi escuela, no será un magistrado, ni un militar, ni un fraile: será un hombre".

¿Cómo la educación primaria influye indirectamente en la economía de un país? Las investigaciones hechas por europeos en unión de asiáticos y africanos para solucionar el problema del subdesarrollo han llegado a conclusiones que es bueno divulgar.

En primer lugar han constatado que cuatro años de estudios primarios es el *mínimum* que debe recibir un niño para ser considerado *mínimamente* educado. Menos es como si no hubiese recibido jamás educación. Y cuatro años de primaria solo incide en el consumo. Solo la primaria completa influye inicialmente en la producción, de manera elemental.

En el Coloquio Internacional de París (1959) se llegaron a varias conclusiones y Lionel Elvin resumió lo concerniente al problema de las prioridades financieras, notas que fueron publicadas en la notable revista "Tiers Monde", publicada por el Instituto de Estudios del Desarrollo Económico y Social de la Universidad de París, enero-junio 1960. En ella se dice: "Toda educación primaria llevada a menos de un período de cuatro años consecutivos constituye una formación perdida algunos años más tarde, y representa desde luego un despilfarro en mano de obra y dinero. Aún una educación de cuatro años es terriblemente insuficiente; en una sociedad tradicional puede convertir a la nueva generación inapta para vivir en el modo tradicional sin darle los elementos indispensables para vivir en una sociedad moderna. Uno de los peores aspectos de la organización de la educación (o de su desorganización) en muchos de los países subdesarrollados es el despilfarro que consiste en que muchos de los que entran en la enseñanza primaria no prosiguen sus estudios hasta el fin. Esto ocurre, sea por que los niños abandonan las clases muy pronto, sea porque tengan que repetir los grados tan frecuentemente que no llegan a los grados finales". Y agregaba: "Es necesario, pues, reconocer que, aún en el primer estadio del desarrollo, hay un grado mínimo de educación debajo del cual los gastos consagrados a cada niño para esta educación no es más que un despilfarro. Es pues, preferible dar ese *mínimum* indispensable a un número limitado de niños, en vez de dar una instrucción de nivel inferior a un mayor número".

Estas conclusiones son una condena que cae sobre la situación educacional primaria de la casi totalidad de los países hispanoamericanos, casi todos ellos países de primero y segundo grado. En Nicaragua la gran matrícula sólo llega al primer grado, después disminuye casi verticalmente hasta reducirse a un pequeño porcentaje en el último grado de la primaria. Hay en Nicaragua sexto grado con solo dos niños. El porcentaje de reducción entre el primer grado y el cuarto es de el 89.60 por ciento, y entre el primero y el sexto es el 93.27 por ciento. Esta era la matrícula por grados en las escuelas oficiales en 1960-1961; 1º: 88.050; 2º: 20.889; 3º: 11.129; 4º: 6.385; 5º: 4.299; 6º: 3.114. Esto quiere decir que solo se estaba educando convenientemente ese año a 13.798 niños, y se estaba despilfarrando dinero y trabajo docente en la educación inadecuada de 119.068 niños.

En la propia capital de la República, ese mismo año de 1960 a 1961 la matrícula seguía este ritmo descendente en en las escuelas oficiales. 1º: 9.732; 2º: 4.467; 3º: 3.172; 4º: 1.802; 5º: 1.404; 6º: 1.205.

En las escuelas de la Primaria Privada el aspecto era menos desalentador: 1º: 2.207; 2º: 1.221; 3º: 1.244; 4º: 897; 5º: 923; 6º: 821... Sin embargo es más que desalentador constatar que en la capital de la República, solo estaban terminando la Primaria completa 2.026 niños.

Con respecto a la misma capital hay que añadir que en ese año de 1961 había 13.624 niños en edad escolar

que no asistían a ninguna escuela... Y que por ello, y lo que sucedió análogamente en años anteriores el censo escolar de Managua hecho en 1961 el número de analfabetos en la capital de 7 a 20 años llegaba a la desconsoladora cifra de 16.537 o sea el 34.16 por ciento de la población total de 7 a 20 años que era de 48.410.

Indiquemos de paso que como una incidencia de la Primaria Oficial sobre la Secundaria Oficial en Managua, el porcentaje de deserción en 1960-1961 en la Secundaria Oficial fue así: 1er. Año 52.16%; 2º Año: 34.85%; 3er. Año: 29.89%; 4º Año: 49.59%; 5º Año: 5.66%. Mientras que en la Secundaria Privada del mismo Managua la deserción fue así: 1er. Año: 7.28%; 2º Año: 10.57%; 3er. Año: 2.28%; 4º Año: 5.71%; 5º Año: 6.35%.

Este es el resultado de crear escuelas sin planeamiento, el resultado de la política tradicional de los Ministros de Educación: "establecer escuelas hasta en los últimos rincones del país", lo que siempre significó crear escuelas, las más de ellas, sin acceso para la inspección, y de un solo maestro empírico, y de un solo grado. Centenares de millones de córdobas se han despilfarrado con ese sistema. El resultado ha sido la paradoja de que la escuela de ese tipo ha sido la más eficaz creadora de analfabetos.

Si queremos, pues, poner en práctica las soluciones que aconsejan las investigaciones europeas en países subdesarrollados debemos, para comenzar, poner término a la creación de escuelas de ese tipo, reubicar el número actual y llevarlas por todos los medios disponibles, hasta por lo menos el cuarto grado, sino al sexto. Recordemos que cuatro años consecutivos solo llevan hacia una influencia sobre el consumo, y que la primaria total solo inicia la influencia educativa sobre la producción. Dado que nuestra economía subdesarrollada no puede proporcionarnos el dinero para educar a todos nuestros niños con primaria completa, eduquemos con primaria completa, o siquiera hasta cuarto grado, a los niños que podamos tener dentro de la escuela durante 4 años consecutivos. Los que quedan sin escuela al menos no nos ocasionarán el despilfarro que nos ocasionan las decenas de miles de niños que sólo cursan dos años o uno. Y repitamos la conclusión antes expuesta, fruto de serias investigaciones: **"ES, PUES, PREFERIBLE DAR ESE MINIMUM INDISPENSABLE A UN NUMERO LIMITADO DE NIÑOS, EN VEZ DE DAR UNA INSTRUCCION DE NIVEL INFERIOR A UN MAYOR NUMERO"**.

Y aquí llegamos a la parte más sensible de nuestro problema educacional. La demagogia y la sensiblería sin sentido impiden tomar esta resolución indispensable, y luego se llega al punto de estancamiento que es la teoría del "círculo vicioso": "No tenemos completa educación primaria porque no producimos como para dar dinero suficiente para proporcionar la primaria a todos los niños, y no tenemos producción suficiente porque no damos primaria completa, o aun más, a todos nuestros niños. Y como no podemos dar primaria completa a todos, demos aunque sea algo, es decir un grado o dos grados, a todos los que se pueda". Lo que viene a producir el despilfarro de dinero y de trabajo, y el estancamiento en el subdesarrollo económico.

Pero puede darse eternamente vuelta en el "círculo vicioso" mas no se puede objetar razón alguna de validez para seguir en el círculo vicioso.

Algo es inobjetable y es esto: tenemos una producción insuficiente y ello produce un capital insuficiente, éste una renta insuficiente, éstos unos impuestos insuficientes, éstos una educación insuficiente. Luego lo que debemos, antes que todo, es lograr una producción cada vez más suficiente.

Y PARA COMENZAR HAY QUE DAR UNA PRIMARIA COMPLETA AL NUMERO DE NIÑOS QUE NUESTRO PRESUPUESTO INSUFICIENTE LO PERMITA.

Y para dar una buena primaria completa a ese limitado número de niños es necesario, antes que todo, tener suficiente número de maestros graduados en normales, y en buenas normales, porque, lo que sea el maestro será la escuela. Lo que significa resolverse a no seguir aumentando el presupuesto de Primaria para aumentar el presupuesto de las normales. Y poner las normales a un nivel de mejor enseñanza, lo que no se consigue sin maestros de nivel superior, los que no tenemos en número suficiente, los que no podemos formar sin el aporte de profesores extranjeros (y al decir extranjeros digo preferentemente europeos que posean el habla castellana). Y lo que se dice para las normales podemos decirlo para la secundaria y posteriormente para la Universidad, y más aún para las escuelas de tipo técnico que son las específicamente dedicadas a la instrucción o adiestramiento de productores.

Esto significa que en el planeamiento a corto término, que es el que hay que comenzar, el planeamiento para diez o veinte años, la fuerza mayor del presupuesto debe darse a la enseñanza media, es decir, a las normales, a las escuelas técnicas de tipo medio, a los institutos de secundaria, y a la formación de maestros para la enseñanza media, la que no puede conseguirse sino con maestros extranjeros, en colaboración de nacionales de excepción.

¿Por qué es necesaria la importación de profesores extranjeros de calidad? Porque solo profesores no empíricos son capaces de formar nuestros maestros no empíricos. Una perogrullada de simple sentido común que, paradójicamente, aparece como extraordinaria, a los ojos de no pocos nicaragüenses, incluso dirigentes de nuestra educación.

Y aquí llegamos al centro del problema y del embrollo: somos un pueblo de empíricos en medio de un mundo de técnicos. Empíricos educan en Primaria, empíricos educan en la Educación Media, empíricos educan en la Universidad. Desde luego el producto tiene que ser de baja calidad. Llegó un momento en nuestra historia en que olvidamos que no se puede educar a un pueblo entero sin formar antes los cuadros competentes para educarlos. El resultado ha sido el subdesarrollo político, económico y social. Hay, pues, que recomenzar, hay que educar a esa élite sin la cual nunca podremos educar a las masas. Durante cien años hemos ensayado lo contrario, y los frutos están a la vista. Somos una carga para Norteamérica y para Europa, un problema para el mundo occidental, y lo que llamaron el Continente de la Esperanza parece haberse convertido en el Continente de la Desesperanza, a pesar —o a causa— de tanta revolución como hemos hecho, de tanto restablecimiento de la Democracia como hemos ensayado, de tanta re-instauración de la república como hemos venido declamando. Todo porque los hombres no han venido siendo educados co-

mo el sentido común lo indicaba. Olvidamos, ó no hicimos caso, del apotegma de Bolívar: "No son los códigos ni las leyes, sino los hombres los que forman las repúblicas". Y habría que añadir: no son los empíricos los que forman a los hombres eficientes, ni hombres empíricos los que forman las repúblicas modernas.

El empirismo en la educación se ha proyectado en el empirismo en la producción, y la producción empírica no ha producido la suficiente renta para educar a las masas. Hay que repetirlo y repetirlo.

De poco ha servido que hayamos comenzado la mecanización de la agricultura o que hayamos iniciado la industrialización si éstas tareas han quedado en manos de empíricos. Así como la educación en manos de empíricos no ha proporcionado lo deseable, así el trabajo en manos de empíricos no ha producido lo necesario. De nada sirve, o de poco, la maquinaria en manos de empíricos.

Lo que Nils Strom, el experto sueco de la OIT en Chile, ha dicho refiriéndose a Chile, puede aplicarse a Nicaragua: "Esto me parece es una cosa clara: las inversiones de nuevos capitales sirven para mejorar las condiciones de la producción o para disminuir los costos de ésta, es decir, producir con menores gastos la misma cantidad. Pero ahora viene el eslabón más importante en esta concatenación: el factor trabajo". "Si una empresa adquiere una nueva máquina que, según los datos suministrados, debe producir a costos inferiores, y la deja en manos de un trabajador que no sabe sacar partido de ella, y ni siquiera manejarla en forma correcta, no es seguro que la máquina cumpla las promesas de alta producción que ha asegurado el vendedor. Se obtendrá el mismo resultado igual si la máquina no puede ser utilizada por falta de mano de obra, durante una parte del período de trabajo normal. El rendimiento del capital invertido bajará asimismo si el trabajador, por falta de conocimientos de su manera de funcionar, reduce la duración de su uso o destruye la máquina".

"Chile está obligado a desarrollar todas sus posibilidades económicas y aumentar la producción. Tiene que racionalizar y bajar los costos de su producción y sobre todo, elevar la cantidad y calidad de esta producción, única manera —lo repetimos por tercera vez— de remediar la situación económica del país".

El experto sueco —como puede leerse— ha expuesto consideraciones de sentido común, y ha creído necesario repetirlas y repetirlas. Así viene sucediéndonos en este artículo, ya que precisamente lo que los hispanoamericanos estamos necesitando es pensar y planear en términos de sentido común.

Y si puede parecer que nos hemos venido saliendo del marco de la educación en realidad no sucede así, porque necesitamos reafirmar —aunque sea por repetición— que sólo una producción adecuada —es decir técnica— puede darnos ese grado de prosperidad que se necesita para llevar paulatinamente la educación a cada vez mayor número de niños nicaragüenses.

Y ya que tanto se ha insistido en la educación primaria para las masas, y como tanto se ha insistido en que la educación universitaria (y en nuestras universidades)

es lo urgente, hemos de insistir en que la educación de tipo medio —con profesorado competente— es la base inicial para salir del subdesarrollo, y no la primaria, y no la universidad.

Así como necesitamos salir del empirismo en el profesorado, necesitamos salir del empirismo en el trabajo, y para ello también necesitamos técnicos extranjeros.

Es necesario comenzar a pensar en especialidades como: mecánicos de autos, mecánicos de motores de avión, mecánicos de motores eléctricos, operadores de palas excavadoras, operadores de máquinas mezcladoras de cemento, operadores de montacargas de construcción.

Es necesario comenzar a pensar en especialidades como: tractoristas agrícolas, expertos en el uso de insecticidas, "mandadores" expertos, expertos en irrigación, en arborización etc. Pequeños expertos para talleres de mecánica, como operadores reguladores de máquinas, torneros, fresadores, afiladores, mecánicos de banco, talladores y tarrajadores, soldadores y hasta competentes bodegueros. (¿No estamos contemplando que el magnífico puerto moderno de Corinto ha rebajado su utilidad por falta de bodegueros expertos que resuelvan los problemas de una adecuado manejo de las flamantes bodegas?)

¿Acaso la administración pública, y la administración de negocios, y los hospitales y hospicios, etc, no están necesitando de toda una serie de expertos en nivel medio sin los cuales no pueden actuar eficientemente los de nivel universitario?

Debemos insistir en esto, frente, por ejemplo a la situación deplorable de la Universidad Nacional en cuanto a que en ella no encuentran el éxito que desean centenas y centenas de jóvenes que en ella se matriculan y luego la abandonan sin llegar a graduarse. —Sí se sabe— como lo dicen las estadísticas de la misma Universidad — que de 1950 a 1955 fracasaron en obtener su título el 87 por ciento de los matriculados, y de 1951 a 1956 fue el 91 por ciento; y de 1952 a 1957, fue el 91.64 por ciento, y de 1953 a 1958 fue el 93.60 por ciento, y de 1954 a 1959, fue el 92 por ciento, y de 1955 a 1960 fue el 93 por ciento, y de 1956 a 1961 fue el 90.46 por ciento; es decir que en todas las Facultades, excluyendo la de Medicina, no lograron graduarse de 1950 a 1961, el número de 3.390 jóvenes matriculados, y solo se graduaron 336. . . .

Si sabemos que en la Facultad de Medicina, de 1950 a 1960, fracasaron en graduarse 990 jóvenes, y solo se graduaron 73.

Si sabemos que en la Facultad de Farmacia de 1950 a 1961 solo se han graduado 64 jóvenes. Que en la Facultad de Ingeniería de 1950 a 1961 solo se han graduado 16 jóvenes: 1 del 50 al 55; 2 del 51 al 56; 3 del 52 al 57; 2 del 53 al 58; 2 del 54 al 59; 3 del 55 al 60. Y que en la Facultad de Odontología de 1954 a 1961 solo se han graduado 5 dentistas.

Y si sabemos que en el mercado de empleo algunos de esos graduados solo con dificultad encuentran como ganarse la vida o se la ganan en tareas distintas a las de su profesión. . . .

Si sabemos todo ésto, debemos comenzar a pensar que esos 4.980 jóvenes que fracasaron en la Universidad, de 1950 a 1961 y que no sabemos qué rumbo tomaron en sus vidas, bien pudieron haber obtenido éxito estudiando para profesiones de tipo medio en vez de ingresar en la masa de empíricos de toda clase, y de ingresar en ese ejército cada vez más grande de inquietos, descontentos, frustrados, y sin rumbo cierto, que forman la más accesible población a las incitaciones del comunismo o de toda otra clase de subversión social o política.

Lo que está pasando en el nivel universitario nos obliga a pensar en qué debemos crear condiciones aceptables para graduar cada vez más jóvenes en el nivel medio. Y estas condiciones solo pueden crearse planeando el Estado y las empresas particulares los puestos de empleo dignamente remunerados que los estén esperando en el mismo momento de graduarse. Esto mismo debe planeear el Estado dentro de su Presupuesto para los que vayan graduándose en todos los centros de formación de Profesores.

Solo así se abandonará esa mentalidad hispanoamericana de preferir el graduarse de "licenciados" en la convicción de que ese es el único medio de movilidad social aprovechable.

Debido a esa errónea concepción de vida las Universidades Hispanoamericanas ostentan crecidas tasas de matrícula que dejan en una supuesta inferioridad incluso a lo más adelantados países del mundo. Baste saber que en 1959 la Argentina, con 20 millones de habitantes tenía en sus universidades 196.000 jóvenes, mientras que Inglaterra con 62 millones de habitantes, en ese mismo año, solo tenía 37,000 jóvenes en sus universidades. Y la desilusión viene cuando se hace la comparación con los graduados.

Y hay que hacerse estas preguntas: ¿No hubiera sido mejor cerrar la Facultad de Odontología y haber graduado a esos 7 odontólogos en el extranjero, o haber también graduado en el extranjero a esos sólo 16 ingenieros que se graduaron de 1950 a 1961 en la Facultad de Ingeniería? Porque todo esto acusa un terrible despilfarro de dinero. Aunque también podrían tomarse otras medidas antes de ponerse ante la alternativa de estudio universitario barato en el extranjero o estudio universitario dispendioso en el país.

Porque —hay que pensar— que esa deserción lamentable en los estudios universitarios no solo tiene raíces en los programas, métodos y personal de la Universidad, sino en los programas, métodos y personal enseñante de la primaria y la secundaria. Así, pues, ya que buena parte del fracaso universitario puede provenir de que en la Secundaria no reciben la debida formación como para enfrentarse con éxito a los estudios universitarios, mientras no se logre la formación de profesores competentes en esos dos niveles —a lo que se debe dar toda prioridad y urgencia— es conveniente reformar los planes recargados de asignaturas, los programas inadecuadamente formulados tanto en la progresión como en la cantidad de los contenidos, redactar y editar textos que por su buena

calidad sean una ayuda, incluso metodológica, para los profesores empíricos.

El tiempo completo debe establecerse en toda la enseñanza media y en toda ella deben ser aumentados los sueldos a fin de que cada profesor pueda dedicar solamente un tiempo racional a la enseñanza, y no recargarse de horas de clase, pues ello trae funestas consecuencias para el propio profesor, que no solo se desgasta fisiológica y psíquicamente, sino también se degrada moralmente al aceptar tareas que sabe no puede cumplir a satisfacción, convirtiéndose así, obligatoriamente, en simple ganapán.

Resumiendo, creemos, sostenemos, que dada nuestra situación de subdesarrollo:

a) La prioridad no debe darse a la extensión de la primaria a toda la población escolar sino solo a aquellos centros de población que presenten particularidades que garanticen la asistencia escolar, la supervisión adecuada, comunidad dispuesta a colaborar en la construcción de aulas y donación de terrenos, posibilidad de adiestramiento del profesorado empírico en la enseñanza de asignaturas básicas, y ayuda municipal para proporcionar útiles de enseñanza.

b) Que la prioridad debe darse a la enseñanza media, porque la formación de maestros en escuelas normales, atendidas en gran parte por profesorado extranjero, es la condición primordial para la extensión existosa de la enseñanza primaria; porque en la enseñanza de tipo medio deben formarse los cuadros administrativos y técnicos requeridos para el desarrollo económico que permitirá el acrecentamiento de la renta nacional necesaria para llevar a toda la población escolar la primaria completa; porque la enseñanza secundaria es indispensable para la formación de los cuadros de profesores de esa misma enseñanza, y para preparar a la juventud capacitada para entrar a estudios superiores, sea en el país, sea en el extranjero, según lo exijan las exigencias de empleo o las circunstancias presupuestarias.

c) Los progresos de la enseñanza deben ser antes que todo cualitativos y secundariamente cuantitativos. Ninguna cantidad debe disimular la mediocridad de la enseñanza dada por maestros insuficientemente preparados.

d) La reforma del contenido de la enseñanza debe tender a lograr una progresiva intensidad que corresponda a la edad de los educandos. Esa falta de progresión es una de las primordiales causas de la deserción en todos los niveles.

e) La Radio Nacional debiera tener un programa dedicado a los analfabetos, sobre todo a los campesinos, en el sentido de contrarrestar el funesto influjo de la baja calidad de los programas radiales comerciales. Un programa de cultura oral, con música folklórica auténtica, relatos y cuentos folklóricos, yendo al mismo pueblo a recogerlos para devolvérselos ya depurados. En fin, un programa nocturno para recrear educativamente el descanso de los campesinos.