

REALIDAD Y REFLEXIÓN ES UNA PUBLICACIÓN PERIÓDICA DE CARÁCTER SEMESTRAL DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA.
AÑO 23, N° 58, JULIO-DICIEMBRE 2023. SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA.

REALITY AND REFLECTION IS A BIENNIAL PERIODICAL PUBLICATION OF THE FRANCISCO GAVIDIA UNIVERSITY.
YEAR 23, N° 58, JULY-DECEMBER 2023. SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTRAL AMERICA.

Teoría curricular y reinención del cambio educativo en El Salvador

Curriculum theory and reinvention of educational change in El Salvador

Juan Carlos Escobar Baños.

Licenciatura en Ciencias de la Educación, por la Universidad de El Salvador.
Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, por la Universidad de El Salvador.
Doctorado en Educación con Especialidad en Educación Superior, por la Universidad de El Salvador,
en convenio con la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona en Cuba.
Docente de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.
jcescobarbaos77@gmail.com; juan.escobar@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0000-0002-7450-248X>

Fecha de recepción: 24 de julio de 2023.

Fecha de aprobación: 04 de septiembre de 2023.

DOI: <https://doi.org/10.5377/ryr.v1i58.17394>



RESUMEN

Se parte de la siguiente pregunta: ¿existirá una pedagogía para El Salvador más allá de las premisas positivistas, de modo que sean referentes para la reinención del cambio educativo? Esto obedece a una narrativa de la pedagogía que ha sido invisibilizada a lo largo de la historia de la educación, en especial, el legado del siglo XX. Este escrito busca analizar los constructos y enfoques del currículum que han dinamizado la pedagogía salvadoreña y los principales parámetros para determinar su carácter científico. Para ello se utilizó el método analítico-sintético a fin de abordar las principales categorías pedagógicas de la teoría curricular (enfoques y principios) y su contribución al cambio educativo. Además, se precisó del método histórico para interpretar datos clave acerca de la educación salvadoreña y la posibilidad de construir una pedagogía de la vocación y la elección. Como resultados, arroja que la reconstrucción de una pedagogía local está determinada por la elección de una teoría curricular que reinvente el cambio educativo desde una mirada autónoma, cuya referencia esté vinculada al conocimiento de la realidad y a la transformación del hombre, individual y socialmente, como participante consciente y constructor activo de nuevas condiciones de vida.

Palabras clave: teoría curricular, reformas curriculares universitarias, pedagogía local, cambio educativo.

ABSTRACT

We start from the following question: Will there be a pedagogy for El Salvador beyond positivist premises, so that they can be referents for the reinvention of educational change? This is due to a narrative of pedagogy that has been invisible throughout the history of education, especially the legacy of the twentieth century. This paper seeks to analyze the constructs and approaches of the curriculum that have dynamized Salvadoran pedagogy and the main parameters for determining its scientific character. The analytical-synthetic method was used to address the main pedagogical categories of curricular theory (approaches and principles) and their contribution to educational change. In addition, the historical method for interpreting key data about Salvadoran education and the possibility of constructing a pedagogy of vocation and choice was clarified. The reconstruction of a local pedagogy is determined by the choice of a curriculum theory that reinvents educational change from an autonomous perspective, whose reference is linked to the knowledge of reality and the transformation of individual and social man, as a conscious participant and active constructor of new living conditions.

Keywords: curricular theory, university curricular reforms, local pedagogy, educational change.

Introducción

Pedagogía olvidada, invisibilizada y poco sistematizada son, entre otras cosas, denominaciones acuñadas durante el siglo XX por algunos académicos salvadoreños para enfatizar la falta de propiedad intelectual con la que se han venido construyendo los principios educativos y de aprendizaje de los niveles escolarizados de la enseñanza, que a su vez presuponen una dependencia en la planeación de la educación y en la definición de políticas públicas para dirigir el sistema educativo nacional. Pero que esté invisibilizada no significa que se rechace la experiencia adquirida de los docentes a lo largo de su historia; es más, lo rescatable de este análisis consiste en identificar los aportes de políticos, economistas, médicos y otras profesiones a la ciencia y a la educación, y sus implicaciones en la transformación de las tradiciones curriculares que se han venido gestando hasta la actualidad, en especial, desde que fue creada la teoría técnica por Tyler en 1949 (1973) para orientar el currículum de Estados Unidos de Norteamérica en los diversos niveles de la educación.

Lo anterior se vincula con la teoría curricular imperante en El Salvador y en América Latina, dada la tendencia operativa de los principios en que se sustenta y los matices que ha venido adquiriendo mientras se fraguan los procesos de reforma educativa y modelos pedagógicos dominantes. Los conflictos armados salvadoreños (1932, 1950, 1972, 1980-1992) y las situaciones de inseguridad, en especial, a partir de la firma de los Acuerdos de Paz (1992) han encauzado un amplio proceso de reflexión sobre el pensamiento pedagógico y las respuestas a las siguientes preguntas: ¿qué tipo de sociedad necesitamos? y ¿qué tipo de hombre queremos formar? Desde esta óptica, se vuelve imperativo discutir sobre los derechos humanos para hacer un reconocimiento de aquellos pueblos olvidados, constreñidos a vivir invisibilizados (pueblos originarios y pueblos afrodescendientes), muchos de ellos en condiciones de extrema pobreza, dependencia y explotación. Lo que equivale a decir, que las respuestas son complejas, asociadas a múltiples factores, pensamientos divergentes y posiciones políticas específicas, las cuales no ayudan a descifrar la problemática de la educación y su configuración en los procesos de calidad.

En esta secuencia de datos, hay que analizar las tendencias de las teorías curriculares en el ámbito académico actual, dada las miradas específicas que poseen y la argumentación pedagógica sobre cómo educar y resolver los problemas centrales de la formación. En otras palabras, se trata de analizar la tendencia curricular dominante en El Salvador, sobre todo, la que se focaliza en la enseñanza universitaria y el aprendizaje del valor formativo de la creatividad, la imaginación y la sensibilidad humana como parte de la formación profesional integral.

Hasta la mitad del siglo XX, la teoría curricular se comprendía como diseño curricular (Tyler, 1949; Bloom, 1984; Bobbit, 2013) y la planificación de cursos de acción que orientan el aprendizaje del estudiante. La acción del docente, para el caso, se circunscribía (y sigue con la misma secuencia) a las especificaciones de los programas de estudio, expresados como obligatorios para ser desarrollados en

los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que, a su vez, indica derivar de las normativas curriculares todas las experiencias educativas traducidas en habilidades y destrezas de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, se sitúa el camino que ha transitado la educación en El Salvador, los aportes de pedagogos y la aplicación de la teoría curricular imperante desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad. Es decir, una acepción pedagógica basada en la determinación de objetivos de aprendizaje, métodos y técnicas de enseñanza, identificación de actividades y la definición de la evaluación como comprobación de conocimientos (Tyler, 1949), cuyo fundamento epistemológico se encuentra en la filosofía de Dewey (1916) y Peirce (1992) y en las psicologías conductistas (Skinner, 1969; Gagné, 1971; Watson, 1972; entre otros), que marcaron el rumbo de la actividad docente-educativa del país, detallada en los lineamientos curriculares oficiales, aprobados por el Gobierno salvadoreño.

A la luz de la teoría curricular y desde la perspectiva de una posición formativa-transformadora y abierta, el presente ensayo delinea y propone un análisis interdisciplinario sobre la teoría curricular dominante en El Salvador, la posibilidad de modificar sustancialmente la visión del currículum, tomando como base algunos rostros históricos de la pedagogía y la arquitectura de pertenencia crítica, con sus sistemas simbólicos y existenciales que propiciaron la dinámica del conocimiento educativo universitario. Las secuencias de situaciones históricas obedecen a una posición crítica, de modo que no sea solo una descripción de los hechos o evidencias, sino un criterio fundamentado para abordar cada uno de los temas en cuestión.

Este aporte está dividido en tres partes fundamentales. La primera, enmarca la referencia de las corrientes pedagógicas de América Latina, como situación contextual de aquellos saberes pedagógicos que representaron una visión planetaria de los procesos educacionales que pretendían darle identidad. La segunda parte, hace alusión a datos históricos que demuestran la invisibilización de la pedagogía como Ciencia de la Educación en El Salvador. Se detiene en el itinerario de las reformas educativas, llevando a individualizar referencias de los pedagogos en su especificidad epistemológica. Se finaliza con una dedicación al sistema de prácticas educativas emancipadoras, su posibilidad de gestarse en el seno de las universidades y, de manera especial, su perspectiva de construcción, que se delinea de manera profunda a partir de 1972.

Rasgos generales de las corrientes pedagógicas en América Latina

Se destacan algunos referentes de las corrientes pedagógicas emancipadoras como tendencia para analizar críticamente algunos datos históricos acerca de la educación en El Salvador. En torno a ello, la segunda parte incluye una descripción y análisis de rostros invisibilizados de la pedagogía salvadoreña, situándola a partir de 1880 en su escenario político y económico, los cambios evolutivos y, sobre todo, la tendencia de la educación en El Salvador durante los procesos de reforma educativa.

La emancipación en educación no es un concepto nuevo como para colocarlo en la palestra de la discusión; hace muchos siglos atrás se pedía la liberación de los esclavos africanos, dado que para 1526,

Hernán Cortez conquistó México y lo sucumbió a la hegemonía española, es decir, a la manera de obrar de la corona de España y su despliegue doctrinal en toda Mesoamérica. Más adelante, en 1750, a través de la Reforma Borbónica, se pretendió castellanizar a los indígenas y mulatos, a fin de que fueran obedientes a la Corona y disciplinados con su fuerza de trabajo.

Aunque el movimiento de Educación Nueva (1901, 1905, 1910) influyó en el significado de emancipación a nivel mundial, no cabe duda que su referente pedagógico (didáctica activa, pedagogía antiautoritaria, psicopedagogía) no promulgaba el sentido de la emancipación, tal y como se precisó en América Latina. Se tiene como muestra a Célestin Freinet (Gars, 16 de octubre de 1896- Vence, 8 de octubre) como uno de los pioneros de las escuelas pedagógicas marxistas que contribuyeron a esclarecer el significado de libre expresión y libre pensamiento, principalmente con la creación de la Cooperativa de la Enseñanza Laica, que suponía que el educador convertiría el aula en un pensamiento artístico y académico a través de la imprenta escolar.

Pero en el seno de América Latina, Mariátegui denunció, a través de sus escritos en el diario «La Prensa», que la Educación Nueva respondía a proyectos liberales, surgidos especialmente en la reciente clase social, denominada burguesía. Es considerado como el primer filósofo marxista, que mantuvo plena confianza en la identidad de los pueblos y en la posibilidad natural de la raza americana. Esto es un pensar latinoamericano, ya que, según él, América Latina importa ideas pedagógicas, máquinas y modas que le hacen perder su identidad y la renovación de un pensamiento que genere la comprensión de la autoría pedagógica y la visibilización del alma indígena y africana deprimida (Mariátegui, 1978).

Los planteamientos de Mariátegui fueron, ante todo, radicales, pues el desarrollo (así pensado por los capitalistas) sucumbía ante la identidad peruana. Por eso, es importante señalar la continuidad de su pensamiento mediante los aportes de Salazar (1969), quien bajo la referencia de la pedagogía radical, puso en el tapete de la discusión la siguiente pregunta: ¿existe una filosofía de nuestra América? La necesidad de un auténtico pensamiento le permitió redefinir el significado de praxis latinoamericana, dado que para su construcción es ineludible reflexionar desde y para América, en el que la posibilidad de ser y de convertirse en la conciencia lúcida de la condición de oprimido, representa el eslabón primordial para «desencadenar y promover el proceso de superación de esta condición» (Salazar, 1969, p. 91).

Por otra parte, los estudios pedagógicos desarrollados por Freire permitieron demostrar que el conocimiento no es lo que se transmite, sino lo que se enseña, o lo que es equivalente a negar la educación bancaria y eliminar la figura del docente como transmisor de conocimientos y provocador de la memoria mecánica. En otras palabras, las prácticas en el aula, buscan el trabajo colectivo y de grupo para asumir la introspección directa con el compromiso por el cambio educativo coherente con una política liberadora, ya que la investigación temática es, ante todo, proceso de descubrimiento de realidades y de problematización de los temas-problemas que son objeto de estudios en las prácticas educativas.

Giroux (2004) y McLaren (1997), por su parte, afinaron sus investigaciones en el encuentro de una nueva teoría de la educación basada en la «resistencia» a partir de la crítica del pensamiento postmoderno y postestructuralista como régimen de verdad y como localización en la sociedad del consumo que, ante todo, representa un eslabón primordial de subsistencia del capitalismo. Para ello, Giroux (2004) plantea la necesidad de crear experiencias de aprendizajes que «proporcionen a los estudiantes la oportunidad de desarrollar la capacidad crítica para oponerse a las formas sociales y políticas existentes y transformarlas» (p. 47), así como generar destrezas y hábitos necesarios para leer la historia de manera crítica y encontrar, en esta dinámica, la reivindicación de sus identidades.

Estas pedagogías emancipatorias se complementan con la visión de Carr y Kemmis (1988) sobre cómo entender el currículum desde una posición emancipatoria, ya que para 1985, Freire y Giroux no habían incursionado en el estudio de los diseños curriculares. La pedagogía crítica, en este caso, es considerada como una forma de crear currículum desde el ángulo ideológico, a fin de contrarrestar el conocimiento hegemónico derivado del capitalismo y de las carreras universitarias hechas a su contribución. La investigación-acción crítica sostiene que los docentes intelectuales deben cambiar el rumbo de la educación que enmascara la realidad, por medio de los discursos pedagógicos previamente fabricados, a través de los libros de textos u otros medios debidamente calificados Kemmis (1998).

En el siglo XXI, las pedagogías críticas se reinventaron, de modo que también redefinieron el sentido de la emancipación acorde a la realidad latinoamericana. Si bien es cierto que la pedagogía de Freinet tuvo sus implicaciones en la de Freire-Shor y Giroux-McLaren, es importante señalar que para Magallón (2015), el sujeto de la educación en la actualidad es marioneta de un discurso que va más allá de la vida cotidiana en el aula.

Allí, donde el ser educativo se ha convertido ya no en parte y fin de la educación, sino, más bien, ha sido reducido a ser solo parte del proceso, pero no en el fin de la educación, la cual consiste en la formación de profesionistas y profesionales con responsabilidad social y colectiva (Magallón, 2015).

La reinención de la pedagogía crítica es una forma de entretejer el conocimiento decolonial con la vida cotidiana y con el surgimiento de una nueva visión pedagógica basada en el oprimido (Freire) o en el ausente (Sousa), de modo que el conocimiento científico sea al mismo tiempo, conocimiento cultural de las identidades propias de los pueblos, cuya función es una forma de contestación y pronunciamiento resistente «ante las imposiciones de poder y dominación de los modelos políticos-económicos que asume la escuela como receptora de sus ideologías (.....)» (Piedrahita *et al.*, 2018, p. 101).

Giroux (2004) y McLaren (1997) contribuyeron a la determinación sistemática de la pedagogía crítica, tal y como se construye en el mundo latinoamericano, pues el compromiso con la solidaridad, la autodeterminación y la codeterminación son, ante todo, tres principios inherentes en la acción

educadora desde el Sur. En esta misma lógica, la epistemología del Sur representa, en el orden de las pedagogías críticas, el referente sociológico que ha contribuido a formas de conocimientos que solamente son posibles entenderlas a partir de la apertura de espacios para la emancipación «así como que el conocimiento-emancipado pueda también actuar de forma regulatoria en la vida de los sujetos, de las conciencias y de los cuerpos» (Sousa, 2019, p. 15).

En resumen, las pedagogías críticas para América Latina pretendieron, en el orden de los siglos XX y XXI, lo siguiente:

- a. Una pedagogía del compromiso, con apertura hacia la posibilidad de un mundo educativo político, capaz de desenmascarar el conocimiento dominante que se deriva de la gestación educación-ideología y aprendizaje mecánico-rol docente. Pedagogías como la de Mariátegui, Salazar Bondi, Freire y Shor, Iván Illich y Giroux como representacional en la idea de la resistencia en educación.
- b. Una pedagogía por la descolonización que se afina en la sociología del ausente, para entender su realidad y generar una conciencia alternativa o emergente, en la promulgación del cambio educativo. Planteamientos como Guzmán y Pinto, Magallón y Sousa han pretendido replantear el horizonte de la pedagogía, a través de su renovación o reinención a la luz de los pueblos latinoamericanos, su cotidianidad y formas de reinventarse para no desaparecer del mundo global; ahí es el sentido de búsqueda de un mundo posible, tal y como señala Boaventura de Sousa.

Algunos datos históricos de la educación en El Salvador: entre rostros invisibilizados de la pedagogía en el siglo XX

¿El por qué de rostros invisibilizados?, ¿qué implicaciones han tenido las posiciones políticas para volver invisibilizada a la pedagogía salvadoreña?, ¿hacia dónde va la educación en El Salvador? Preguntas difíciles y respuestas débiles, decía Mariátegui (1972), cuando delineada la problemática de la dependencia de la educación latinoamericana: «Todos los pensadores de nuestra América se han educado en una escuela europea. No se siente en su obra el espíritu de la raza. La producción intelectual del continente carece de rasgos propios. No tiene contornos originales» (p. 7). Entonces, ¿pedagogía para qué? Este camino de la dependencia comienza desde la elaboración de los programas de estudio otorgados a la visión europea y estadounidense que, como tales, han sido los referentes epistemológicos y científicos de la transformación de la educación en El Salvador.

En esta línea de análisis, el pensamiento pedagógico latinoamericano, en palabras de Mariátegui (1972), es «des-pensamiento», derivado de una posición enajenada, que repercute en la mente de los docentes en cuanto a la producción de conocimientos. Esto lo confirma Alberdi (1978) al asegurar que la problemática de la dependencia se encuentra en el pensamiento pedagógico, el cual, no ha alcanzado los niveles profundos de la emancipación mental y de «la reiteración de una reflexión que busca en

su historia comenzar desde su propio origen» (p. 6). Esto significa, poner en el debate académico, el significado y concepción de las Ciencias de la Educación, de modo que permita reconstruir el horizonte perdido desde hace más de un siglo, en el que los docentes de todos los niveles participaron, de una u otra forma, de las decisiones políticas asumidas en cada periodo de desarrollo.

Lo anterior sirve de base para identificar algunos puntos de la historia de la educación en El Salvador, la cual ha sido estudiada por algunos académicos de las universidades del país, poniendo en relieve rostros de pedagogos olvidados y que han contribuido al desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo, a los procesos de reformas curriculares y modelos educativos universitarios.

Como parte de estos aportes, la primera Reforma Educativa salvadoreña (1883-1890) se gestaba retomando las experiencias de pedagogos y profesores del país, quienes, desde una posición «práctico-artesanal»¹, generaban desarrollo integral para los jóvenes, vinculado con los ideales económicos y políticos (propios de esta época) concebidos por la clase hegemónica. A pesar de ello, una tendencia dominante se afincaba en el seno de los profesionales que pretendían modificar los planes y programas de estudio. Se trataba de la tendencia de los postulados y principios del positivismo, cuyo devenir se precisaba sobre la base de algunos filósofos como Jeremy Bentham en 1787, acerca de la filosofía utilitaria, la definición del método sociológico planteado por Augusto Comte a mediados del siglo XIX y el realismo epistemológico desarrollado por Emilio Durkheim entre 1893 y 1900 (el funcionalismo estructuralista), denotando que todo conocimiento es válido en la medida que contenga evidencia empírica (observación de los fenómenos) y rinda culto a la ciencia, al mundo humano y al materialismo como forma de refutación a lo mítico del mundo espiritual.

Desde esta óptica, la reforma se afincó en la tarea de modificar los contenidos y métodos de enseñanza, darle un carácter de obligatoriedad y, sobre todo, concebir la evaluación como comprobación de conocimientos. Para fortalecer tal proceso, fue necesario controlar la educación y atribuirle un papel primordial a la laicización como medida para desarrollar procesos socioeconómicos de corte liberal.

Debe precisarse que esta reforma fue de corte liberal, con una mirada firme hacia la instauración del Estado laico, la libertad de culto, el matrimonio civil, el voto de las mujeres y, de manera especial, la reconstrucción de la educación primaria con la base esencial del trabajo de fortalecimiento de los procesos pedagógicos. Domingo López (quien fuera Ministro de Instrucción y Beneficiencia) indicó que la educación debía ser gratuita y obligatoria, de modo que los padres de familia debían llevar a sus hijos a las escuela y así evitar el ocio en las calles. También indicaba que era importante evitar la exclusión por razones económicas (González, 2017).

¹ Este término fue utilizado por Pérez Gómez, cuando enfatizó sobre las experiencias de los enseñantes que, sin tener título de profesor, asumían la conducción de la formación de los estudiantes en los diversos niveles de los sistemas educativos. Para Pérez (1995), este enfoque concibe el conocimiento profesional como «producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y de su función educativa al contexto social» (p. 342).

La tendencia educativa positivista de estos años (1870-1896), aun con ciertas limitantes académicas, se expande a todas las escuelas del país, y se amplían los grados escolares, incorporando nuevos programas de estudio de Ciencias y Letras para ser aplicados en 1896, tal y como en el Diario Oficial del 16 de diciembre de 1895 se indicaba (Gutiérrez, 1895). Aunque no se precisa de manera explícita el conjunto de influencias de la preparación de los nuevos programas de estudio, es lógico pensar que dicho proceso obedeció a laicizar la educación, a fin de rechazar el concordato firmado por la Iglesia Católica y el Gobierno de El Salvador en 1862 acerca de la formación del ciudadano y la enseñanza doctrinal precisada para las escuelas del país (1863).

En 1895, para hacer alusión a datos históricos, se destacaba la orientación pedagógica de docentes como Fernando Novoa y Eusebio Morales, quienes prepararon académicamente a los estudiantes para someterse a un examen de conocimiento acerca de Historia Patria, Aritmética, Geografía Universal, Dibujo y una sólida aplicación del raciocinio filosófico (Carranza, 1895). Esta noticia se anclaba en la víspera de una reforma educativa que, en su esencia, estaba definida sobre la tendencia positivista de las Ciencias Sociales que, en aquel entonces, imperaba en cuanto a la producción de conocimientos.

El proceso de laicización enrumbo el sistema educativo nacional hacia un proceso más objetivo de la actividad de aprendizaje, dado los niveles de producción científica que había adquirido en esta época el positivismo. La inclusión de asignaturas como Historia, Geografía, Aritmética y Gramática, contribuyó en gran medida a la preparación académica de los estudiantes, de modo que permitiera, en cierta forma, escolarizar al país en cifras considerables.

A finales del siglo XIX, el Plan Gavidia y los salesianos generaron un proceso didáctico basado en la lectura funcional, que consistía en correlacionar la lectura de las ciencias con otras áreas como las Ciencias Sociales, que en estos años, carecía de un método propio, circunscrito en su objeto de estudio. Cuando ingresan los primeros salesianos en 1897, fundan las primeras escuelas agrícolas y técnico-vocacional (Santa Cecilia, Don Bosco y San José de Santa Ana) y con ello se marca un hito en la historia del país, dado el nivel de impacto que poseía esta experiencia educativa, vinculada a la figura de San Juan Bosco (Aguilar, 1995) que, como referente, creó el modelo preventivo para orientar a la juventud, por medio del aprendizaje de un oficio firme y exitoso.

Por otra parte, entre 1910 y 1920, el nivel de escolaridad había aumentado. Se tienen registros de asistencias a las escuelas entre 28 y 250 estudiantes de educación primaria (Gobierno de El Salvador, 1910) que, para este momento histórico, se percibía que la matrícula estaba acelerándose considerablemente. Esto fue clave, dado el nivel de escolaridad que había y que provocó protagonismo de la Universidad de El Salvador en cuanto a la producción científica (1910 y 1920)². Según Hernández

² Concurso de Monografías Científicas de la Escuela de Jurisprudencia y Ciencias Sociales "Premio José Mariano Menéndez". También se apertura a Conferencias Estudiantiles "Premio Isidro Menéndez", cuyo tema fue: El Derecho de Asistencia en El Salvador (Secretaría de la Universidad Nacional, 1920).

(2016), la universidad fue convirtiendo su misión política en una concepción marxista, lo cual puede apreciarse como una forma de estudio científico que «en 1913, el Br. Sarbelio Navarrete presenta como tesis doctoral, “El Estado centroamericano”, aplicando criterios marxistas y convirtiéndose en un pionero a nivel latinoamericano del análisis marxista en las ciencias jurídicas» (p. 36). Fue rector de la universidad en el período de 1936 a 1939.

Durante el Gobierno de Maximiliano Martínez (1931-1944), se gesta la segunda Reforma Educativa para transformar la educación infantil, ya que se pretendía formar al futuro ciudadano, a través de valores como el respeto, la solidaridad y la cooperación: la niñez representaba el grupo etario sobre el cual se sentaban las bases para una nueva sociedad. Para Escamilla (1975), la reforma de 1940 no fue una auténtica reforma, ya que su estructura organizativa no era holística en las modalidades y niveles del sistema educativo nacional: solo abarcaba la educación básica, introduciendo como novedad el plan básico, orientado por maestros prácticos artesanales (en muchos casos) en su iniciación. Después se aperturan las escuelas normales para que la formación profesional se organizara con programas de estudios comunes para todas las instituciones.

El pensamiento pedagógico de este proceso de reforma y los períodos venideros (1948-1950) estaba influenciado por la filosofía de Immanuel Kant, María Montessori, Jhon Dewey, Federico Fröebel, entre otros, para interpretar y transformar los procesos de educación básica, la conducta de los niños y la correcta orientación educativa a partir de los principios del paidocentrismo y el pragmatismo educativo.

A pesar de su poco tiempo de desarrollo, la reforma de 1940 transformó la estructura del sistema educativo nacional, a través de la reorganización del Ministerio de Instrucción Pública³ y expandió la formación de maestros mediante la creación de escuelas normales⁴, las cuales adquirieron una concepción conductista en cuanto al diseño de programas de estudio, así como el desarrollo de las prácticas educativas. La comisión encargada de reorganizar el sistema educativo fue denominada «Generación del 28»⁵, por tratarse del único grupo de maestros que se formaron en Alemania.

Algunas voces de estudiantes, que se formaron entre 1942 hasta 1960, exteriorizan sobre la importancia de las prácticas de los maestros, denotando su impacto en la formación intelectual y socioemocional de los niños de esa época que, a través de sus estudios, lograron culminar sus carreras universitarias o aprender un oficio, según sea el caso. Las palabras de Escamilla (1975), denotan un acercamiento a las actividades

3 El Ministerio de Educación de El Salvador fue creado el 1 de junio de 1940.

4 Se tiene registro que el Capitán General Gerardo Barrios fue el iniciador de la creación de escuelas normales de formación de maestros entre 1850 y 1860 (Peña, 2013). Sin embargo, es necesario indicar que su desarrollo estuvo limitado por los constantes conflictos que el país ha tenido a lo largo de su historia. Solo a partir de 1995 (durante la Reforma Educativa en Marcha, 1995-2005), la formación de maestros ha tenido mayor estabilidad, tomando como base la organización de las Instituciones de Educación Superior (IES).

5 Se le llamó la «Generación del 28» a la primera y única generación de maestros formados por un grupo de maestros alemanes que llega al país a dirigir la Escuela Normal de Maestros en 1924. En 1929 un pequeño grupo de maestros egresados de la Escuela Normal son becados para realizar estudios en Chile en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de El Salvador, 2019).

educativas modernizantes gestadas en 1960: para él, la innovación didáctica debía ser, ante todo, un acto de preparación académica y un compromiso de los docentes por renovarse pedagógicamente, ya que, para una enseñanza determinada, es necesario conocer el objeto de estudio de la disciplina que se imparte, de donde se derivan los métodos para el abordaje de los diversos contenidos establecidos.

La modernización se sustentó en los discursos desarrollados por el presidente de la república de El Salvador (1962-1967), Julio Adalberto Rivera Carballo, quien manifestó que «Contra el comunismo vamos a luchar con las armas de la reforma socioeconómica, dignificando al hombre como ciudadano y trabajador, y a la familia como sustento de nacionalidad» (Dirección Nacional de Publicaciones, 1962). Además, recalcó que el ejército militar está en la mejor capacidad para llevar a cabo programas de reformas, ya que están de la mano de los pobres y entienden su situación. En asociación con la «Alianza para el Progreso»⁶, el presidente impulsó las reformas pretendidas, auspiciado por el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y otras ayudas que recibió de parte de Kennedy, que, según Lindo y Ching (2017) fue una proporción de USD 20,000 millones como un aporte significativo al capital de inversión y los presupuestos de gastos del país, con lo cual se consideró «la construcción de escuelas, distribución de alimentos, viviendas y mejoras de las telecomunicaciones» (p. 130).

Desarrollismo o pedagogía desarrollista es el título derivado de la modernización de la educación. Aunque poco se haga referencia, de forma explícita, sobre su legado, es notorio que su influencia estuvo presente durante la tercera Reforma Educativa (1967-1968), su tendencia conductual y los principios sobre los cuales giraría el significado de una nueva pedagogía: el pragmatismo y la estructural funcionalista. En ese sentido, un fuerte interés se gestó en los sociólogos, psicólogos y pedagogos para interpretar los problemas educacionales a la luz de los requerimientos y exigencias planteadas por el presidente de la república Fidel Sánchez Hernández (1967-1972) en correspondencia con las demandas exigidas por Estados Unidos de Norteamérica.

Como respuesta para eliminar la ideología de izquierda, Sánchez Hernández nombró a Walter Béneke para asumir la conducción del Ministerio de Educación y darle un carácter modernizante a la educación, además de resolver los grandes problemas derivados del atraso industrial del país, lo cual repercutiría en la renovación pedagógica de los docentes, la apertura a los procesos de especialización y a la tecnología educativa. En negociaciones con el Banco Mundial en 1967, Sánchez Hernández y Béneke presentaron oficialmente el proyecto de Reforma Educativa el 2 de septiembre de ese mismo año, cuyo objetivo era: «extender la democratización de la enseñanza y modernizarla por medio de nuevos métodos pedagógicos» (Lindo y Ching, 2017, p. 243). Con ello, se aseguraba el proceso de modernización y tecnología mediante la creación de Televisión Educativa (TVE) y la figura insustituible del maestro como referente para la apertura de nuevos métodos.

⁶ La «Alianza para el Progreso» fue un programa de ayuda económica, política y social que impulsó Estados Unidos para América Latina entre 1961 y 1970, a través de la Presidencia de John F. Kennedy. Uno de los puntos centrales de este programa fue la reducción del analfabetismo, contribuir al desarrollo de la salud y la alimentación y, de manera especial, al establecimiento de gobiernos democráticos.

Aunque la tendencia educativa fue la modernización y la tecnificación del saber, no cabe duda de que, para esta época, no afluía otra forma de diseñar el currículum y comprender los objetivos de la educación nacional. La dinámica del proceso didáctico consistía en vincular el aprendizaje con los propósitos de la enseñanza y con la capacidad de los docentes para programar, sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la planificación didáctica, y evaluar en función de los objetivos educativos previamente especificados. Además, durante este período, se concebía el currículum como programas de estudios, cursos de acción adheridos a la planificación de contenidos de enseñanza, y a la concepción del aprendizaje como cambios relativamente permanentes en la conducta humana (Gagné, 1971).

Si bien las tensiones se recrudecían entre el Gobierno de El Salvador y el magisterio nacional, representado por ANDES 21 de junio (Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños), es evidente que la especialización de los bachilleratos (diversificados) se convirtió, conjuntamente con la TVE, en los propósitos principales logrados por el Ministerio de Educación. Sin refundar una teorización de la pedagogía salvadoreña y una nueva visión del currículum, propició un mayor orden en el trabajo de los docentes, una mayor mística en su labor, procesos de planificación didáctica con mayor rigurosidad, asistencia a las escuelas, métodos de enseñanza innovadores, entre otros.

Para Escobar (2022), la invisibilización seguía latente, en su tendencia teórica y en su definición de políticas públicas. Estas «reiteraron la participación del país en el Mercado Común Centroamericano, que exigía la preparación de mano de obra calificada y un cambio completo de la educación, como forma de corresponder a lo exigible de la economía de ese entonces» (p. 48). El magisterio nacional, desde esta óptica, caminó a la dinámica de esta exigencia que, para Lindo y Ching (2017) reiteró la política expansionista del modernismo acuñado por Estados Unidos de Norteamérica, y fortalecidos por Chile, como referentes en el diseño de programas de estudio y en el perfeccionamiento de la formación docente: plan 1, plan 2 y plan 3.

En ese sentido, los componentes de la Reforma Educativa de 1968 quedó precisada de la siguiente manera que, según Lindo y Ching (2017) fue modificándose mientras se aplicaba en los distintos escenarios educativos: a) Televisión educativa; b) Capacitación de maestros; c) Reforma administrativa; d) Supervisión escolar; e) Expansión del sistema (contratación de nuevos maestros de educación primaria); f) Reforma del bachillerato; g) Currículo, actividades de planeación.

La capacitación de maestros en servicio fue clave en el desarrollo de los procesos de reforma. Profesores como Juan Ramón Polanco, Efrén Romero, Gonzálo Peñate, Luis Mario López, Ana de Cuerno, Julio Ramos (Romero, 2023), entre otros, aplicaron en el seno de la Educación Básica, los principios de procedimientos del método de María Montessori y la educación personalizada que, para esta época, evidenciaba procesos pedagógicos renovadores, basados en la asunción del estudiante como protagonista de su aprendizaje.

Por otra parte, entre 1980-1988, se desarrolló un concepto nuevo en materia de planificación educativa, definida sobre la base de las políticas públicas que el Gobierno de El Salvador había construido en tiempos del conflicto armado del país. Se trataba del Plan Nacional de Cultura y Educación 83-2000, precisado como una estrategia que pretendía, entre otras cosas, descentralizar la actividad administrativa y gestar políticas para orientar la educación en el país:

Dentro del Plan Nacional de Cultura y Educación existen cinco elementos de gran importancia, ellos son: las políticas, la relevancia, la calidad, el acceso y la eficiencia. Como política deberá entenderse como la declaración de principios, propósitos e ideales. (Loy, como se citó en Berríos y Bonilla, 1984, p. 13).

El Plan Nacional orientó el destino de la educación en la década de los 80, especialmente cuando se trataba de la nuclearización y los procesos de supervisoría que habían iniciado en la reforma de 1967-1968. Un proceso de supervisión que venía concebido desde Uruguay, con una fundamentación basada en la educación rural, donde los profesores asumían con convicción la responsabilidad de promover una educación para la vida, vinculándose con la comunidad a través de la técnica visita-hogar.

Soler (2014), quien fuera precursor de la concepción latinoamericana de la supervisión educativa, promulgó por unos principios pedagógicos desde el medio local, precisando el término «núcleo» para descentralizar el control de la aplicación del currículum y los principios administrativos del trabajo en las escuelas. La tendencia de esta nuclearización, desarrollada entre los años de 1950-1961 en la «Escuela Experimental de La Mina», en el Cerro Largo (Uruguay), se basó en la resistencia, como un acto rebelde para encarar los problemas de la vida. El núcleo se transformó, en esta dinámica, en un agente de cambio, un impacto educativo, sanitario y productivo. A través de un trabajo multidisciplinario y de participación de la comunidad rural, Soler (2014) logró penetrar en las raíces de los problemas de los campesinos, ofreciendo esperanza a través de la educación-resistencia, vinculados con las tareas extraescolares como proyectos de alfabetización, nutrición, salud, recreación, entre otros.

Esta experiencia desarrollada por Soler (2014), influyó en la definición y tomas de decisiones acerca de la nuclearización en el país (El Salvador) y su escenario evaluativo (1980-1992), como una política de descentralización administrativa y flexibilidad curricular, organizada bajo la tendencia del Plan Nacional de Cultura y Educación (Berríos y Bonilla, 1984) y la orientación que poseía, en ese entonces, el Ministerio de Educación. Tal y como lo señalan Berríos y Bonilla (1984), la visión de la nuclearización ya había sido pensada durante la Reforma Educativa de 1968; sin embargo, por las condiciones socioeconómicas y militares, el proceso se atrasó a tal grado que la dinámica de aprender, aplicar y experimentar, no fue controlado bajo esta tendencia de nuclearización, que estuvo centrada en los directores de las escuelas y en la confianza y mística que se tenía de los docentes de esa época.

En 1992 y 1993, se inició un proceso de consulta dirigido a todos los sectores del país; un diagnóstico educacional sustentaba el cimiento de la creación de las nuevas miradas y tendencias políticas. Se partió de realidades históricas como la problemática del acceso, la repetición, el abandono, la deserción escolar, entre otros, que repercutían en el fracaso escolar, con el fin de visualizar una nueva educación, más humana y de calidad, que respondiera a expandir la dinámica de los procesos didácticos, acompañados de la participación de la sociedad civil y de la Concertación Educación de El Salvador (CEES). En ese momento histórico, representó el legado experiencial de la educación popular en el país, ya que englobaba a más de una decena de organizaciones no gubernamentales (Las Dignas, Cemujer-Casa Morada, UNESCO-Alemania, Fundación 16 de enero, y otras).

Los resultados del diagnóstico nacional y los aportes de Concertación Educativa, fueron vinculantes para el proceso de Reforma Educativa en Marcha (1995-2005), que comenzó a fundamentarse desde finales de 1992 hasta 1994, con el Plan Decenal del Gobierno de El Salvador. Se centraba en cuatro ejes: cobertura educativa, reforma curricular, administración escolar y formación de valores. Durante el Gobierno de Armando Calderón Sol (1994-2004), se generan los enfoques del currículum nacional que, sin perder la noción positivista-técnica, determinaron las acciones educativas que se emprenderían para transformar la educación en El Salvador. Se trataba del currículum constructivista, humanista y socialmente comprometido, como referentes para los diseños de programas de estudio, la capacitación de docentes, los sistemas de evaluación y el desarrollo en valores a través de los ejes transversales.

La reforma curricular consistió en la reestructuración de los programas de estudios, los libros de textos (CIPOTES, textos de historia), la reforma de la formación docente y la capacitación a profesores en servicio (Guzmán, 2006), radio interactiva, pruebas de Educación Básica (1994 y 1998) y la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media implementada desde 1997 (PAES). Todo ello implicó la determinación de políticas y programas, centradas en el acceso a la educación, desarrollo en valores, modernización institucional, en especial, la creación de organismos de administración escolar, como la Asociación Comunal para la Educación (ACE), el Consejo Directivo Escolar (CDE) y el Consejo Educativo Católico Escolar (CECE), la unificación de centros escolares, descentralización del nivel escolar y la Reforma Jurídica (Guzmán, 2006).

Los cimientos del desarrollo curricular fueron arropados por el neoconductismo, que transformó los objetivos en competencias de aprendizaje, un preludio empresarial de la educación. Se afincó en la idea de que los modelos de desarrollo y el progreso se encuentran en la fisonomía de los ambientes laborales y en la capacidad productiva de sus trabajadores, como una respuesta eficaz al cliente que reclama una atención de calidad y una producción evaluada con estándares en busca de la excelencia dentro de la organización institucional.

Básicamente, la pedagogía por objetivos o por competencias es el mejor referente del positivismo transformado: una generación de esfuerzos gubernamentales que comenzaron a sistematizarse

desde el inicio del siglo XX, pero que no ha encontrado su justificación teórica en el pensamiento latinoamericano, como Freire, Alberdi, Boaventura de Sousa, Simón Rodríguez u otros, que han orientado el saber didáctico y educativo hacia una educación identitaria. Esta educación combina lo global y lo local, con un currículum basado en la ecología de saberes y en la investigación-acción.

Por lo tanto, no se encuentran, hasta el momento, referentes teóricos de la pedagogía salvadoreña que hayan sido el sustento de los procesos de reformas educativas. La dependencia científica de los pensadores salvadoreños ha sido la tradición académica con la que se han venido reconstruyendo los saberes y diseminando las experiencias de aprendizaje, sobre las cuales se reconstruyen los programas de estudio y se evalúan los diseños curriculares en los niveles educativos. Como decía Ubals y López (2018):

El panorama social de presentación de la educación siempre ha estado presidido por el modelo socioeconómico que ha estado rigiendo en cada uno de los países; de ahí que los esquemas de dominación por un lado y de emancipación por el otro afloran por doquier en cada uno de los tratados que al respecto se han estado escribiendo sobre los comportamientos seculares de esta importante arista de la cultura de nuestros pueblos, como lo es la educación. (p. 2).

Un panorama como este, reitera la modernización de la tendencia conductual del currículum, pues en su esencia, la reconstrucción de las prácticas educativas no se suscita desde el micro-currículum, sino del macrosistema (establecimiento de políticas públicas hegemónicas), que confiere un nivel de decisión oficial, vinculado especialmente a los gobiernos en turno y a su capacidad para comprender el significado de la educación. Controlar, por tanto, la educación de los niños y jóvenes, implica ajustar el saber al pensamiento político y económico, en su transferencia técnica, centrada en el saber hacer a expensas de la capacidad de los sujetos para filosofar y generar el arte para desafiar e inquirir realidades y transformar el mundo de la vida en las aulas y en la sociedad.

Conclusiones

La pedagogía invisibilizada y las corrientes emancipadores son dos atenuantes para reescribir la historia de la educación en El Salvador. Se trata de buscar las posibilidades de vincularla con una comprensión del mundo capaz de transgredir la concepción modernizadora del saber, la cual considera que la escuela (y la universidad) es el único medio capaz de dotar al hombre de las herramientas para desempeñarse eficazmente en el mundo contemporáneo. Se trata de señalar una dominación epistémica que, no solo actúa sobre la realización del ser humano, sino que preferentemente posiciona alternativas que institucionalizan el mundo ya dado (el único y mejor de los posibles), que impiden que el sujeto piense por sí mismo y busque la significación de sus saberes mediante una pedagogía local.

Esto se ha venido reiterando por todo el siglo pasado (XX): un preludio que ha dejado de lado la perspectiva de una teoría crítica pensada desde lo local y gestionada por los pensadores salvadoreños, que han justificado su actividad de enseñar y educar mediante la ejemplarización de una pedagogía bastarda, gestada desde las trincheras del aula.

Referencias

- Aguilar, G. (1995). *Reforma Educativa en marcha*. Un vistazo al pasado de la Educación en El Salvador. Documento I. Ministerio de Educación. Historia de la Educación en El Salvador.
- Alberdi, J. (1978). *Ideas para un curso de filosofía contemporánea*. Cuadernos de Cultura latinoamericana.
- Berrios, A. y Bonilla, Z. (1984). *Estudio de factibilidad y viabilidad de los postgrados en educación en la Universidad de El Salvador* [Tesis de licenciatura, Universidad de El Salvador]. Repositorio institucional. <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/24822/1/10104517%20OPTIMIZADO.pdf>
- Bobbit, J. (2013). *The curriculum*, 1918. Facsimile Publisher.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca, libros universitarios y profesionales. <https://asdrubaljaimes10.files.wordpress.com/2019/07/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-copia.pdf>
- Carranza, T. (1895, 06 de diciembre). *Informe de la comisión para presenciar exámenes públicos*. Diario Oficial, 39, págs. 1-4.
- Dewey, J. (1916). *Democracia y educación*. Morata.
- Dirección Nacional de Publicaciones. (1962, 29 de junio). *Mensaje del coronel Julio Adalberto Rivera*. AGN El Salvador.
- Escamilla, M. (1975). *La Reforma Educativa*. Ministerio de Educación, Dirección de Publicaciones.
- Escobar, J. (2022). El cambio curricular desde la práctica educativa: circunscribiendo el diálogo de saberes en el Licenciado en Ciencias de la Educación. *Akademos* (36-37), pp. 45-68. <https://doi.org/10.5377/akademos.v1i36-37.14947>
- Gagné, R. (1971). *Las condiciones del aprendizaje*. Aguilar.
- Giroux, H. (2004). *Teoría de la educación y resistencia*. Editorial Siglo XXI.

- Gobierno de El Salvador. (1863, 23 de enero). El Concordato entre el Supremo Gobierno de la República del Salvador y Su Santidad el Papa Pío IX. *La Gaceta Oficial* (17).
- Gobierno de El Salvador. (1910, 04 de julio). Asistencia diaria á las escuelas de la República. *Diario Oficial* (154), pp. 1833-1848. http://abaco.uca.edu.sv/acervo/Diario_Oficial/1910/1910-07.pdf
- González, J. (2017). Una reforma desconocida en El Salvador 1883-1890. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* (135), pp. 35-67. <https://doi.org/doi.org/10.5377/realidad.v0i135.3161>
- Gutiérrez, R. (1895, 19 de diciembre). Cartera de Instrucción Pública. *Diario Oficial* (298). http://abaco.uca.edu.sv/acervo/Diario_Oficial/1895/1895-12.pdf
- Guzmán, J. (2006). *Plan Decenal* (1994-2004). Ministerio de Educación. [https://www.academia.edu/3794492/Plan Decenal de Educaci3n de El Salvador 1995 2005?email work card=-thumbnail](https://www.academia.edu/3794492/Plan_Decenal_de_Educaci3n_de_El_Salvador_1995_2005?email_work_card=-thumbnail)
- Hernández, D. (2016). Bosquejo histórico de la Universidad de El Salvador. *La Universidad* (20), pp. 11-77. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/launiversidad/article/view/254>
- Kemmis, S. (1998). *Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Morata.
- Lindo, H. y Ching, E. (2017). *Modernización, autoritarismo y guerra fría*. La Reforma Educativa de 1968 en El Salvador. UCA Editores.
- Magallón, M. (2015). De la educación en general a la nuestra América en particular, en el mundo de hoy. En I. Ramírez, *Voces de la filosofía de la educación* (pp. 205-228). CLACSO, Ediciones del Lirio.
- Mariátegui, J. (1972). *¿Existe un pensamiento Hispanoamericano?* Cuadernos Educativos.
- Mariátegui, J. (1978). *Existe un pensamiento latinoamericano*. Cuadernos de Cultura latinoamericana.
- Mclaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós Ibérica.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de El Salvador. (2019). *Historia. La Educación en El Salvador*. MINEDUPEDIA. <http://minedupedia.mined.gob.sv/doku.php?id=historia>
- Peirce, C. (1992). *El pragmatismo*. EE Encuentro.

- Peña, A. (2013). *Escuelas Normales de El Salvador*. Estudio sobre el desarrollo histórico de las Escuelas Normales de El Salvador (1858-1968). <https://latierradesagatara.blogspot.com/2013/10/escuelas-normales-de-el-salvador.html>
- Pérez, Á. (1995). Autonomía profesional del docente y control democrático de la práctica educativa. En F. Alfieri, J. Álvarez, F. Angulo, M. Apple, & M. Arnot, *Volver a pensar la educación. Prácticas y discursos educativos* (Congreso Internacional de Didáctica) (Vol. II, pp. 339-353). Morata.
- Piedrahita, J., Giraldo, Y., Guzmán, C. y Pino, Y. (2018). Pedagogía crítica y educación popular. Polifonía de voces desde la periferia colombiana. En Guelman, Anahí, F. Cabaluz, & M. Salazar, *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y El Caribe* (pp. 95-116). CLACSO.
- Polanco, J. (2022, 21 de octubre). *Experiencia de educación personalizada*. (J. Escobar, Entrevistador)
- Romero, E. (2023, 06 de febrero). *Rostros de maestros de Metapán*. (J. Figueroa, entrevistador)
- Salazar, A. (1969). *¿Existe una filosofía de nuestra América?* Cuadernos de cultura latinoamericana.
- Secretaría de la Universidad Nacional. (1920, 06 de marzo). Concurso de monografías científicas de la Universidad Nacional. *Diario Oficial*, 88(53), págs. 369-376. http://abaco.uca.edu.sv/acervo/Diario_Oficial/1920/1920-03.pdf
- Skinner, B. (1969). *Contingencias de reforzamiento. Un análisis teórico*. Trillas.
- Soler, M. (2014). *Educación, resistencia y esperanza*. CLACSO. https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/buscar_libro_detalle.php?campo=&texto=&id_libro=892
- Sousa, B. (2019). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO, CEDALC. https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_detalle.php?id_libro=1526
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos de currículo*. Troquel.
- Ubals, J. y López, I. (2018). *Educación: entre dominación y liberación. Multivisiones del Río Bravo a la Patagonia*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Watson, J. (1972). *El conductismo. La batalla del conductismo*. Exposición y discusión. Paidós.