

enu

43-46

en esta edición:

la en antecedentes y perspectivas
● los 21 puntos ● 3 enfoques del
ministro ● decreto general de
reorganización ● política de per-

feccionamiento ● calendario esco-
lar 1973 ● el sistema nacional de
educación (1) ● índice por materias
y por autores de lo publicado por la
revista desde el N.º 1 ● homenaje
a picasso, etc.

REVISTA DE EDUCACION

Boletín técnico informativo
del Ministerio de Educación

Redacción y Administración:
Alameda B. O'Higgins 1390
Teléfono 723516,
Santiago de Chile

Septbre.-Dic. de 1972 - N.º 43-46

Edición extraordinaria

Precio del ejemplar: Eº 70

Consejo:

Ministro, Jorge Tapia; Subsecretario, Waldo Suárez; Superintendente de Educación, Iván Núñez; Directora General de Educación Primaria y Normal, Fresa Urrutia; Directora General de Educación Secundaria, Aída Miguone; Director General de Educación Profesional y Técnica, Carlos Moreno; Director General de Bibliotecas, Archivos y Museos, Juvencio Valle; Secretario General Técnico de la Superintendencia, Hugo Araya; Coordinador de la Oficina de Planificación y Presupuesto, Gilberto González

Director:

Enrique Bello

Secretario de Redacción, Waldo Rojas; Portada y dibujos, Sergio Harnecker.

Impresa en los Talleres de la Empresa
Editora Nacional Quimantú Ltda.

PORTE PAGADO

Publicaciones periódicas
Inscripción N.º 381

SOBRE ESTA EDICION

Por problemas de espacio a la Revista de Educación se le ha agregado en esta edición un número extraordinario que no corresponde a la que es característica de la Revista de Educación. Los comentarios que se publican en esta edición no favorecen la presentación habitual de esta publicación.

- 7 Un sistema nacional para la educación permanente en una sociedad de transición al socialismo
- 17 El Ministro Tapia explica la ENU: 1) Nuevas metas responden a crisis educacional, 2) La ENU, una solución realista para avanzar, 3) La reforma está destinada a la sociedad chilena entera
- 31 21 puntos para una nueva estrategia de la educación (versión completa de la Unesco)
- 39 Balance y perspectivas de una crisis
- 43 La ciudad educativa, por Antony Brock
- 45 Replanteamiento del sistema nacional de aprendizaje: metas y relación con la escuela nacional unificada, por el prof. Hernán Valenzuela (jefe del Sistema Nacional de Aprendizaje de Inacap)
- 51 El sistema nacional de educación. Parte I, concepción general del sistema
- 56 Por la ENU se pronuncia la Universidad Técnica del Estado. Debate y texto de los acuerdos del Consejo Superior, que esclarecen su posición
- 63 Los problemas del estudiante secundario hijo de obreros, por la profesora Julia Juhasz
- 68 La educación especial en la República Democrática Alemana
- 73 Un día en el jardín del Ministerio de Educación
- 86 Texto del decreto general de democratización, que crea los consejos de educación
- 92 Conquistas y metas educativas-culturales del Gobierno Popular en el período entre 1971 y 1972
- 96 Bases para una política de perfeccionamiento, y el programa estudiado para el presente año
- 99 Acerca de las bases para una política de perfeccionamiento, por el profesor Rodrigo Vera

Homenaje a Picasso

- 107 Picasso en el destino del siglo, por Enrique Bello
- 110 Lo que han dicho de Pablo Picasso (Picasso, Breton, Neruda, Aragon, Huidobro, Salmon, Michel Leiris)
- 111 Hablo de lo que está bien, por Paul Eluard
- 113 "Los almuerzos", de Picasso, fragmento de Douglas Cooper, y parte de la serie de dibujos de este título
- 127 Pequeña ficha de Picasso
- 133 Descripción de un método de control grupal de la conducta en la sala de clases de una escuela básica, por Rubén E. Ried y Paz María Lagos
- 138 Medios masivos de comunicación y enseñanza de la literatura, por el profesor Ariel Dorfman

- 144 Notas para una investigación (3^a parte y final). Ideología y aparatos ideológicos de Estado. ¿Qué es la ideología? por el profesor Louis Althusser
- 153 Mejora y progresa la artesanía y el artesano de Chile, por Jorge Alfaro
- 163 El mundo natural y el hombre futuro pueden salvarse a pesar de todo, por E. K. Fedorov
- 167 El país más avanzado de América vio en Cuba el profesor Dr. Albert Schatz, descubridor de la estreptomycin
- 168 Recreación y ocupación del tiempo libre en el curso de experiencia con niños y adolescentes argentinos, por Silvia Mendelwicz
- 172 Para construir escuelas es convenio por 7 millones de dólares entre el Banco Internacional y el Ministerio de Educación
- 174 Decreto que fija calendario escolar para el presente año
- 175 Bibliografía general de la literatura latinoamericana
- 176 España: conclusiones del V Congreso Nacional de Pedagogía
- 179 Hagamos ciencia mejorando la vida, por el profesor Dr. Albert Schatz
- 183 Meta escolar británica para 1981: 18 1 2 alumnos por profesor contempla plan decenal de educación
- 185 Índice General de la Revista Educación (por autores)

IMPORTANTE

Aparece esta edición con retraso de varios meses, originado en circunstancias ajenas a la voluntad de la Revista. Los materiales sobre la reforma educacional —escuela nacional unificada— propuesta a fin de 1972 por el profesorado a través del Congreso Nacional de Educación, hecha suya por el Gobierno Popular, se incluyen aquí, a pesar de que dicha reforma no se puso en práctica en el curso de 1973, en atención a que los propios impugnadores de la ENU adujeron que era previo darla a conocer con la mayor amplitud para abrir debate sobre ella. El Gobierno Popular, atento a este deseo, junto con dejar sin efecto la reforma, se comprometió a divulgarla en su contenido, de modo que los profesores y los centros de padres y apoderados se pronuncien sobre sus alcances y orientación.

INFORME SOBRE ESCUELA NACIONAL UNIFICADA

INTRODUCCION

En conformidad con las disposiciones legales vigentes, el Ministerio de Educación presenta este "Informe sobre Escuela Nacional Unificada" a consideración del honorable Consejo Nacional de Educación y, a través de él, a los diversos organismos de la comunidad.

La voluntad unánime del Primer Congreso Nacional de Educación se pronunció sobre la necesidad de construir la *escuela nacional unificada*. En dicho torneo se definieron las líneas centrales de la nueva organización escolar que Chile requería. El Ministerio de Educación cumple con el mandato de la comunidad y se dispone a iniciar, en 1973, el proceso de desarrollo de la *escuela nacional unificada*.

Con la entrega de este documento, fruto de estudios técnicos ordenados por el Comité Coordinador de los Servicios del Ministerio, se abre un debate que permitirá precisar y enriquecer, con el valioso aporte de la comunidad, las formas concretas de llevar a cabo el propósito de instituir la escuela unificada.

Las nuevas formas educativas surgirán de una masiva combinación de reflexión y praxis de varios años por parte de la comunidad en su conjunto. Particularmente, la escuela nacional unificada será el resultado de un colectivo proceso de búsqueda de las modalidades óptimas que se extraigan de nuestra rica potencialidad de cambio.

Con este informe queremos motivar y orientar la discusión y elaboración colectiva y reflejar los criterios con que el Gobierno encarará la tarea que le

sugiriera el Primer Congreso Nacional de Educación.

Naturalmente, una problemática tan compleja como la transformación radical de la escuela chilena no puede agotarse en los escuetos márgenes de este informe.

La escuela nacional unificada es parte importante de una política educacional mucho más vasta, cuyas líneas generales actualizadas se encuentran en el discurso que pronunció el compañero Jorge Tapia Valdés, Ministro de Educación, con motivo de la entrega oficial del informe.

La nueva institución que aquí proponemos se insertará en un proyecto que cubra todas las necesidades educativas del pueblo de Chile, a través de un verdadero sistema nacional de educación que haga realidad la *educación permanente*. Habrá un documento complementario sobre esta materia.

Del mismo modo, habrá documentos complementarios sobre los fundamentos de la escuela unificada, es decir, una síntesis de los antecedentes históricos, nacionales e internacionales y de los rasgos de la crisis de fondo del complejo "sociedad-educación"; sobre el desarrollo curricular, particularmente de los tramos que se reformarán en 1973; sobre los ensayos de nueva organización escolar que se emprenderán de inmediato; sobre la participación de la comunidad y, especialmente, de los trabajadores de la educación en los cambios que se proponen, etc.

El Ministerio de Educación invita, en consecuencia, a estudiar y debatir con generosidad y actitud constructiva los mejores caminos para hacer rea-

lidad esta transformación proyectada como una de las grandes metas de la nación chilena.

IVAN NUÑEZ PRIETO

Superintendente de Educación Pública.

1. UN SISTEMA NACIONAL PARA LA EDUCACION PERMANENTE EN UNA SOCIEDAD DE TRANSICION AL SOCIALISMO.

1.1 La perspectiva estratégica que ilumina la nueva política educacional presupone la construcción de una sociedad socialista humanista, basada en el desenvolvimiento de las fuerzas productivas, en la superación de la dependencia económica, tecnológica y cultural, en el establecimiento de nuevas relaciones de propiedad y en una auténtica democracia y justicia social garantizada por el ejercicio efectivo del poder por el pueblo.

1.2 A esta concepción del desarrollo nacional debe corresponder un sistema educacional cuantitativa y cualitativamente diferente del actual, con una cobertura que abarque a la población en su conjunto y no sólo a las nuevas generaciones. En otros términos, un Sistema Nacional que haga realidad la atención educacional a los individuos desde el nacimiento hasta la ancianidad, ya que en todas las fases del desarrollo individual hay necesidades que pueden y deben ser satisfechas a través de la educación. Esto es "educación permanente".

1.3 Entendemos también la educación permanente como una *educación de masas*, por las masas y para las masas, en una sociedad como la socialista, en que la comunidad va progresivamente organizándose para asumir colectivamente la responsabilidad de educar a sus miembros, mientras que las instituciones regulares de enseñanza que hasta ahora han mantenido una especie de monopolio educacional muy caro a las minorías dominantes, van paulatinamente suprimiendo las barreras que las separan de la vida social concreta e integrándose realmente a ella.

1.4 La educación permanente constituye, por lo demás, la única respuesta viable a los requerimientos de una sociedad en tránsito revolucionario, que forma parte de una Humanidad que avanza aceleradamente hacia el siglo XXI, en que tanto el conocimiento científico como las tecnologías, las relaciones económicas y las formas sociales se renuevan con tal rapidez que toda educación formal queda pronto en retraso. Entendemos, en consecuencia, la educación permanente como una habilitación continua del hombre para crear y participar del cambio social, económico y cultural.

1.5 Con estos objetivos, el *Sistema Nacional de Educación* ha de apoyarse en los más avanzados logros culturales, científicos y tecnológicos para planificarse en armónica integración con el planeamiento global de la sociedad, de acuerdo a criterios de unidad, continuidad, diversificación y democratización.

1.6 Si bien ésta es una tarea estratégica de la nación chilena a conseguir a plazo mediano la edificación del Sistema Nacional de Educación, debe comenzar desde ya, a partir de los materiales legados por la educación tradicional. En consecuencia, deben transformarse los actuales niveles parvulario, básico y medio en el Área de Educación

Regular del proyectado Sistema Nacional y, paralelamente, debe conformarse el Área de la Educación Extraescolar del mismo, para cubrir las necesidades educativas del restante sector no atendido por la enseñanza formal:

1.6.1 *El Área de Educación Regular* incluirá como un todo planificado, continuo y diversificado, los actuales subsistemas de educación preescolar, básico y medio, resolviendo a la brevedad las contradicciones y desajustes existentes entre ellos, que en el fondo reflejan las contradicciones de clases hasta hoy imperantes. Esta área tiene por finalidad entregar formación general, politécnica y profesional a las nuevas generaciones conforme a los requerimientos de los diversos momentos del desarrollo psicobiológico de los educandos.

1.6.2 *El Área de Educación Extraescolar* se constituirá a partir de la coordinación de las actuales acciones llevadas a cabo por los servicios de educación de adultos del Ministerio, las universidades, INACAP, municipalidades, servicios públicos, Central Unica de Trabajadores y sindicatos, organizaciones comunitarias, culturales, políticas y religiosas, con la colaboración de los medios de comunicación de masas y las empresas productivas.

Esta área irá progresivamente desarrollándose, bajo una planificación muy flexible, para cubrir en primera prioridad las necesidades educacionales de los inescolares y analfabetos, los desertores de la enseñanza regular, los trabajadores que requieren una superación cultural y tecnológica consonante con su nuevo rol, los sectores de irregulares físicos y sociales, las comunidades locales, especialmente las más retrasadas, etc. Todo ello sin olvidar las necesidades de recalificación y perfeccionamiento de quienes recibieron una educación regular más o menos completa.

1.6.3 La división en dos áreas es dictada por las condiciones de partida en el proceso de estructuración del sistema. Tiene, por tanto, carácter transitorio e irá progresivamente disolviéndose en la medida en que se desarrollen las condiciones favorables a la edificación del sistema como un todo.

En este mismo instante existen zonas de contacto que relativizan la estructuración en dos áreas: por ejemplo, los actuales servicios de educación de adultos del Ministerio de Educación que ofrecen enseñanza regular a un sector al que corresponde una oferta del tipo extraescolar; otro ejemplo, las iniciativas para entregar una atención educacional no sistemática a los adolescentes a través de los programas del Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio, etc.

1.6.4 *Las universidades* serán centros superiores de investigación, creación y docencia en que culminarán los procesos de educación permanente que se canalicen por las áreas regular y extraescolar. En consecuencia, sin desmedro de su función cultural y científica de alto nivel, se podrá acceder a ellas desde la educación regular y desde el campo del trabajo, acreditando los requisitos académicos necesarios para el resguardo de su excelencia.

1.7 *La Escuela Nacional Unificada* se insertará en el área de educación regular del Sistema Nacio-

nal y se orientará específicamente a ofrecer atención educativa integral a las nuevas generaciones de niños y adolescentes, desde su paso por la Sala Cuna hasta su egreso hacia el trabajo productivo, hacia los estudios superiores o hacia una combinación o alternancia de ambos.

1.8 Si bien coincide con conceptos formalmente aceptados a escala internacional, el Sistema Nacional de Educación se construirá a partir de la experiencia y de la capacidad de respuesta del pueblo chileno, en el contexto del proyecto socialista-democrático de desarrollo del país. La Escuela Nacional Unificada es, pues, una iniciativa que se desenvolverá dentro de una dinámica condicionante mucho más amplia.

2. FUNDAMENTOS

La Escuela Nacional Unificada se construye para resolver en forma positiva la profunda crisis estructural de la educación que se viene arrastrando desde hace largo tiempo y que se expresa en:

2.1 La contradicción entre el creciente proceso de socialización de las relaciones económicas, sociales y políticas (producto de factores tales como la industrialización, la urbanización, la explosión demográfica y la revolución científico-tecnológica) y la incapacidad de un sistema educacional clasista e individualista para responder a los requerimientos educativos que ese proceso conlleva y que, por el contrario, sigue promoviendo una ideología capitalista arcaica.

2.2 La contradicción entre el cada vez más vigoroso impulso popular a los procesos de participación y solidaridad social y un sistema educacional autoritario, competitivo y tradicionalista, destinado a producir individuos descomprometidos, egoístas y centrados en su propio éxito.

2.3 La contradicción entre el ascenso del pueblo a través de una permanente lucha por mayores conquistas sociales que signifiquen una incorporación real de los trabajadores a mejores niveles de vida y un sistema educacional discriminatorio e injusto que, en los hechos, sigue negando a la mayoría del pueblo el acceso a la educación o discriminándolo en la calidad de la que logra recibir.

2.4 La contradicción entre la poderosa lucha que libra el pueblo para hacer de Chile una sociedad efectivamente democrática en que el poder lo ejerzan las grandes mayorías y un sistema educacional diseñado para reproducir la sociedad de clases y su consiguiente sistema de dominación de las mayorías por las minorías y de explotación del hombre por el hombre.

2.5 La contradicción entre las crecientes exigencias científicas y técnicas de la lucha contra las raíces del subdesarrollo y el deterioro de la capacidad de evolución científico-técnica de la actual organización escolar.

2.6 La contradicción entre una sociedad que aspira a construir su cultura en la valorización del trabajo productivo como fuente de la realización personal y de la riqueza nacional y una educación que desprecia al trabajo en favor del consumo como signo de prestigio y dignidad social.

2.7 La contradicción entre las exigencias de calificación laboral del pueblo como condición básica de un mejoramiento de la productividad del sistema económico y un sistema educacional que desvaloriza el trabajo productivo y no otorga, a la inmensa mayoría, ninguna capacitación especial para ejercerlo.

2.8 La contradicción entre las necesidades de la organización, la planificación y la administración que implica el desarrollo en una sociedad democrática y el carácter centralizado, autoritario y compartimentado del sistema administrativo educacional que favorece el desarrollo del burocratismo verticalista, el que junto con ahogar el potencial popular y la consideración de las necesidades particulares de cada región, frena la expansión de los servicios y su mejoramiento y coarta el desarrollo de las potencialidades regionales y locales del sistema.

2.9 La contradicción entre las exigencias de un desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica más avanzadas para superar la dependencia científica y tecnológica y la absorción de casi toda la actividad del esfuerzo universitario en la tarea de dar algún destino a la vida de los jóvenes egresados de un sistema educacional que no los habilita para hacer frente a la vida del trabajo.

Las contradicciones anotadas se ven hoy día acentuadas y multiplicadas, amenazando con transformarse en el talón de Aquiles del proceso de desarrollo chileno, pues en estos últimos años el país ha iniciado un profundo proceso de cambios estructurales cuyo éxito depende cada vez más de la capacidad que el pueblo tenga para enfrentar y resolver cada uno de los desafíos planteados en el presente.

El proceso de democratización del país ha implicado cambios radicales en la economía, lo que ha dado lugar a la creación del área social de la economía, que comprende sectores industriales, mineros, agrícolas, financieros y de servicios.

El área social constituye la posibilidad real de la incorporación de los trabajadores al poder y al Gobierno de las grandes mayorías, y al mismo tiempo deberá ampliar las oportunidades de trabajo a través de la aceleración del proceso de desarrollo.

Este proceso trae consigo un doble compromiso a la educación chilena: por una parte pone de manifiesto las incapacidades y deficiencias del sistema educacional para contribuir al éxito de las tareas que el pueblo hoy se plantea y por otra parte, constituye una oportunidad histórica para desarrollar un cambio profundo del sistema educacional que le permita superar las contradicciones que se anotaron más arriba.

Para esa tarea, la educación chilena cuenta con los recursos necesarios y suficientes:

a) Posee una valiosa tradición de investigación y cambio del magisterio chileno y de los especialistas en educación, que junto con estudiar y luchar con las transformaciones sociales, han ensayado, con diversa suerte, toda una gama de innovaciones concretas.

b) Posee un vasto conocimiento de la experiencia internacional de transformación educacional, que recomienda políticas de unificación del sistema educacional y de integración entre ense-

ñanza y producción similares al intento que se busca con la Escuela Nacional Unificada.

c) Posee el inapreciable apoyo de la comunidad nacional manifestado en las conclusiones unánimes del Congreso Nacional de Educación y en la movilización constante de los padres de familia, los estudiantes, los trabajadores en general y la tradición pedagógica y de lucha de los trabajadores de la educación.

3. CARACTERIZACION

La Escuela Nacional Unificada se pondrá en marcha en un proceso de cuatro años y tendrá un carácter permanente de ensayo y búsqueda de las mejores respuestas a los cambiantes problemas que la vida social plantea a la educación. La Escuela Nacional Unificada será:

3.1 *Nacional*, porque nace del esfuerzo intelectual, social y material de la comunidad chilena y de su historia, y porque contribuirá al fortalecimiento de nuestra identidad y soberanía.

3.2 *Unificada*, porque hará suya la unidad del proceso de crecimiento psicobiológico y social del ser humano, supondrá el desarrollo de una cultura fundada en la unidad entre teoría y práctica, y entre educación y vida y, en consecuencia, tendrá un carácter continuo, superando la compartimentación entre enseñanza parvularia, básica y media; integrará los actuales canales científico-humanístico y técnico-profesional, y se realizará en y desde la comunidad.

3.3 *Diversificada*, porque atenderá las necesidades diferenciadas del desarrollo nacional, responderá a los requerimientos desiguales de las regiones y comunidades locales y atenderá a las exigencias del desarrollo individual, compatibilizándolos armónicamente.

3.4 *Democrática*, porque se basará en la participación de la comunidad en su gestación y desarrollo, porque ampliará las oportunidades educacionales y combatirá las discriminaciones en el acceso y permanencia en los estudios; porque, además, la enseñanza que en ella se impartirá estará basada en las mejores tradiciones democráticas del pueblo de Chile.

3.5 *Pluralista*, porque no será vehículo de imposición doctrinaria, sino que buscará hacer de la educación una tarea libertaria en el que el educando crezca y forme su propio modo de pensar, a través de un trabajo pedagógico creativo que lo enfrente a la realidad en forma crítica y científica.

3.6 *Productiva*, ya que valorizará el trabajo socialmente útil incorporándolo teórica y prácticamente a la formación del educando y porque contribuirá a desterrar la mentalidad consumidora individualista y a desarrollar otra, productiva y solidaria.

3.7 *Integrada a la comunidad*, porque se sumará a las tareas del crecimiento de la comunidad y desarrollará con ella la nueva cultura y el proceso educativo de sus integrantes.

3.8 *Científica y tecnológica*, porque recogerá e interpretará adecuadamente la creciente impor-

tancia de las ciencias naturales y sociales y de la tecnología, reubicándolas prioritariamente con el curriculum, y porque utilizará la metodología y los logros científicos y técnicos en el propio mejoramiento de la educación.

3.9 *Humanista*, ya que apoyándose en una concepción unitaria de la cultura que incorpore la ciencia y la tecnología a los logros de la humanidad, se propondrá aportar decisivamente a la tarea social de moldear nuevas generaciones de chilenos integral y armónicamente desarrollados, y

3.10 *Planificada*, porque se construirá sujetándose a los marcos globales de la planificación del desarrollo nacional, procurando aprovechar racionalmente los recursos que le entregue la sociedad para el cumplimiento de sus metas.

4. OBJETIVOS

4.1 *Objetivos generales*

Con el proceso de creación de la Escuela Nacional Unificada, insertado en el proceso de construcción de una sociedad socialista, democrática y humanista, se intenta cumplir con los siguientes objetivos de la política de democratización educacional en que está comprometido el Gobierno Popular.

4.1.1 Contribuir a afianzar el naciente sistema social de vida propiciando, por una parte, elevar la capacidad de organización y unidad del pueblo en función de los grandes objetivos y tareas del proceso de cambio revolucionario y, por otra, favorecer una real participación de las mayorías en la construcción de la nueva sociedad, haciendo de cada chileno un agente innovador y promotor de cambios sociales.

4.1.2 Desarrollar la capacidad científica y técnica del pueblo, que le permita controlar los mecanismos de poder de la sociedad para hacer realidad una sociedad de participación.

4.1.3 Promover un profundo proceso de incorporación masiva del pueblo que permita asegurar el acceso y disfrute de la cultura y la educación por parte de las mayorías, haciendo del derecho a la educación una realidad concreta de cada chileno.

4.1.4 Proporcionar al sistema educacional la flexibilidad y capacidad de readaptación ágil y dinámica, indispensable para responder a los requerimientos que constantemente estará formulando el proceso de construcción de la nueva sociedad, lo que exigirá una actividad permanente de planificación, evaluación y reformulación en los diferentes aspectos del proceso educativo.

4.1.5 Orientar el proceso educativo en los principios de unidad de teoría y práctica y de estudio y trabajo productivo, en términos que permitan la formación de un pueblo capacitado para superar el subdesarrollo y dotado de la energía creativa necesaria para dar nacimiento a una cultura auténtica y propia.

4.1.6 Hacer posible que las universidades puedan desarrollar la ciencia y la técnica en los más altos niveles de calidad y excelencia, al liberarlas

de las presiones y distorsiones provenientes de la actual orientación del sistema educacional que las ha limitado a coronar la educación regular y les ha exigido una aceptación masiva de postulantes. El ingreso a las universidades deberá fundamentarse en la capacidad objetivamente medida de los postulantes, a partir de la creación de condiciones reales de igualdad en el contexto de una democracia socialista.

4.2 *Objetivos específicos*

4.2.1 Desde el punto de vista pedagógico, la Escuela Nacional Unificada tenderá a la formación armónica de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes chilenos a fin de convertirlos en constructores activos de la nueva sociedad. Así la Escuela Nacional Unificada garantizará a sus alumnos el desarrollo intelectual, físico, moral, estético y técnico por medio de la adecuada combinación entre enseñanza general y politécnica, tendiente esta última a la preparación de los escolares para una actividad laboral concreta.

4.2.2 Desarrollar en los estudiantes habilidades, conceptos, hábitos, opiniones, actitudes y valores favorables al trabajo colectivo, a la convivencia democrática y al compromiso social, favoreciendo, preferentemente, el contacto directo con la clase trabajadora y su realidad socioeconómica y laboral.

4.2.3 Propender a la creación de condiciones adecuadas de salud para toda la población y en especial de los estudiantes a través de un proceso curricular vital en que se dé preponderancia a las actividades deportivas, a las jornadas de educación sanitaria, a la vida al aire libre, como asimismo, a la protección de áreas verdes y centros de esparcimiento y recreación como base de la formación de una equilibrada personalidad en la juventud.

4.2.4 Acentuar el valor del trabajo como elemento activo en la formación de la nueva sociedad, creando en los jóvenes el respeto al trabajo físico, dejando de considerar a éste como una actividad de nivel inferior.

4.2.5 Crear una conciencia nacional, libre y soberana, con facultad para buscar en los términos de la relación solidaria con los otros pueblos latinoamericanos y el resto del mundo nuevas estructuras de convivencia internacional.

4.2.6 Exaltar la nacionalidad por medio del cultivo de los valores y productos culturales autóctonos, al mismo tiempo que se incorporen elementos de la cultura universal que permitan enriquecer el acervo nacional y la participación del pueblo en el arte, la literatura, las ciencias, la tecnología y los medios de comunicación.

4.2.7 Desarrollar en la juventud una concepción científica de la sociedad, del hombre y de la naturaleza, que asegure una efectiva participación en el desarrollo social.

4.2.8 Contribuir al desarrollo armónico de la personalidad de los jóvenes en los valores del humanismo socialista.

4.2.9 Proporcionar una educación general y politécnica que responda a los requerimientos de la

planificación nacional y regional haciendo posible que la juventud cumpla un rol activo en la vida del trabajo.

4.2.10 Contribuir a cambiar la mentalidad consumidora propia de la sociedad capitalista por un fecundo espíritu de solidaridad humana.

4.2.11 Atender las necesidades de progreso regional y local en una acción planificada y desarrollada con la comunidad, como una manera de propender a arraigar a los jóvenes a su respectiva región.

5. ESTRUCTURA CURRICULAR

Corresponderá a la ENU la atención de la educación parvularia y la educación general y politécnica.

5.1. *Educación Parvularia*

5.1.1 Los niños de 0 a 6 años estarán atendidos por las Salas Cunas y Jardines Infantiles.

Cualquiera sea su dependencia administrativa, estos organismos estarán sujetos a la tuición técnica del Ministerio de Educación en lo referente a sus actividades educativas, a la eficiencia y calidad de su personal y, en general, a la conducción científica del proceso de desarrollo del niño en la más importante fase de su existencia.

Las acciones que se promuevan para expandir la atención y mejorar cualitativamente la educación en este nivel, adquieren gran importancia, dada la creciente participación de la mujer en las tareas de la producción, que la obligan a abandonar parcialmente las responsabilidades inherentes al hogar. Este fenómeno se acentuará más aún en los próximos años.

El contenido de la educación parvularia deberá constituir la base fundamental del proceso integral de formación del individuo. Deberá crearse la máxima articulación entre ésta y la educación general y politécnica.

5.1.2 La acción de la educación parvularia se extenderá más allá de los propios niños para llegar a los padres, a la familia y a la comunidad, mediante programas integrados y permanentes de educación familiar.

5.2 *Educación General y Politécnica*

5.2.1 La Educación General y Politécnica creará las condiciones para que educandos, trabajadores de la educación y comunidad participen en la creación colectiva de los bienes culturales que necesita nuestra sociedad. Ello implicará que los educandos conocerán creando y no sólo consumirán ciencia, sino que contribuirán a producirla; no sólo disfrutarán de los valores del arte y la cultura, sino que aportarán a su desarrollo y enriquecimiento.

La Educación General y Politécnica ayudará a la adquisición de los fundamentos científicos de las ramas más importantes de la producción de bienes y de servicios, al dominio teórico y práctico de la tecnología y al conocimiento y solución de los problemas sociales que afectan al país. Esto se logrará por medio de la íntima vinculación entre la escuela y la vida, la enseñanza y la producción, la teoría y la práctica, haciendo de este modo la educación más vital, el conocimiento

más científico, el desarrollo más pleno, y asegurando en cada joven la formación del hombre, del ciudadano y del productor.

5.2.2 Atenderá a los jóvenes de 6 a 18 años. En principio tendrá una duración de 12 años y se expresará como un proceso continuo que atienda las necesidades del desarrollo nacional y asimismo responda a las características del crecimiento psicobiológico del estudiante y a sus potencialidades, a través de una adecuada organización curricular.

5.2.3 Para facilitar la adecuación del currículum a las características de las diversas etapas del desarrollo del alumno y permitir una mejor planificación de la Escuela Nacional Unificada, este ciclo se estructurará en cuatro tramos:

5.2.3.1 De 1.º a 4.º año, cuyos contenidos curriculares se organizarán en forma integrada (globalizado);

5.2.3.2 De 5.º a 6.º año, en el cual se combinará el sistema globalizado con la organización de contenidos por áreas y disciplinas;

5.2.3.3 De 7.º a 8.º año, cuyo currículum gradualmente armonizará la organización de contenidos por áreas con la de disciplinas y enfatizará el proceso de orientación, y

5.2.3.4 De 9.º a 12.º año, con un currículum estructurado a base de tres planes, común, electivo y de especialización, intensificando gradualmente la formación tecnológica.

De ninguna manera podrá entenderse que esta forma de organización de los contenidos da lugar al establecimiento de niveles que rompan el carácter unitario y continuo de la educación general y politécnica.

Las modalidades de organización indicadas estarán presentes a lo largo de todo el proceso escolar. En cada uno de los tramos, una o dos de ellas tendrán especial relevancia por sobre las demás, en consideración a las características que va presentando el desarrollo psicobiológico y social del educando.

La división en cursos anuales tampoco podrá entenderse como definitiva. El carácter de ensayo de la ENU facilitará la búsqueda de otras formas de organización curricular en el tiempo, tales como semestres, grupos de años, avance por niveles, etc.

5.2.4 Los siguientes son algunos rasgos específicos del currículum de la educación general y politécnica:

5.2.4.1 El currículum y la organización y administración de la ENU deberán consultar en sus primeros ocho años modalidades durante las cuales los alumnos podrán libremente elegir sus actividades, tanto para favorecer el desarrollo de aptitudes, habilidades e intereses especiales, como para facilitar recuperaciones.

5.2.4.2 La formación general y las experiencias obtenidas en el proceso estudio-trabajo, en las prácticas productivas, en los trabajos voluntarios en la comunidad, facilitarán al alumno la continuación de sus estudios o su incorporación a la vida familiar, democrática y productiva de la comunidad.

5.2.4.3 La formación tecnológica no sólo se adquirirá en los laboratorios y talleres de los establecimientos escolares, sino también en las industrias y servicios de la comunidad, como parte integral de la docencia.

5.2.4.4 Desde el 1er. año se dará énfasis a las actividades de orientación para favorecer el conocimiento de todas las áreas tecnológicas a través del proceso de estudio-trabajo y de los trabajos voluntarios, lo que dará oportunidad para observar y registrar las experiencias y preferencias de cada estudiante.

5.2.4.5 El proceso de orientación culminará en el 9.º año, debiendo en este curso darse a los alumnos la oportunidad de conocer mejor las diversas familias de especialidades que ofrece el campo ocupacional, mediante una orientación general técnica en cada una de ellas y con la participación directa en sus actividades. Por medio de un sistema rotativo los grupos de alumnos de 9.º deberán cubrir el proceso antes indicado en cada una de las familias o áreas de especialidades, además de observaciones, prácticas obligatorias y trabajos voluntarios.

5.2.4.6 Los propósitos de los 3 planes de los cursos 9.º a 12.º son los siguientes:

- El plan común tiene por objeto asegurar una base cultural mínima tanto para la continuación de estudios como para la incorporación a la vida familiar y de la comunidad.
- El plan electivo está destinado a permitir que los alumnos tengan la posibilidad de elegir contenidos curriculares acordes con sus aptitudes, intereses y habilidades.
- El plan de especialización comprenderá las asignaturas ligadas a la especialidad (profesionales) elegida y las actividades prácticas de las mismas.

5.2.4.7 En el 10.º año cada alumno reducirá su actividad tecnológica a una sola área además del plan común y del electivo. Así intensificará su conocimiento teórico sobre el área y acentuará las prácticas supervisadas en las diversas especialidades que ella cubre.

5.2.4.8 En los 11.º y 12.º, además del plan común y del electivo, el alumno se concentrará en lo tecnológico en una sola especialidad.

5.2.4.9 Evaluaciones y estudios posteriores permitirán decidir si el comienzo de la especialidad se adelanta o se posterga y si se hará necesaria la creación de un 13.º año para las especialidades de mayor complejidad.

5.2.4.10 En el proceso constante de evaluación que deberá realizarse desde la educación parvularia se dejará constancia de los rendimientos, prácticas productivas, trabajos voluntarios, además de apreciaciones generales sobre aptitudes, habilidades, actitudes e intereses de los alumnos.

5.2.4.11 Para los alumnos que no continúan sus estudios en el área de educación regular habrá cursos especiales de superación cultural y orientación laboral que les permitan obtener una calificación.

5.2.4.12 Los alumnos que por cualquier razón o

motivo deban abandonar la escuela podrán reincorporarse al nivel que corresponda de acuerdo al desarrollo logrado fuera de ella.

5.2.4.13 Al término del proceso, los estudiantes recibirán el título de Subtécnico o de Técnico de Nivel Medio según corresponda y un certificado que acredite sus rendimientos, trabajos voluntarios y una apreciación general sobre los diversos aspectos de su personalidad.

6. ESTRUCTURACION ORGANICA DE LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA

6.1 La Escuela Nacional Unificada se establecerá como institución en un proceso dinámico que considerará la realidad socio-cultural en que se emplaza y las decisiones de la planificación nacional, regional y local.

6.2 La forma orgánica más general que asumirá la ENU será la de *Complejos Educativos*, cuya jurisdicción en general coincidirá con la de los Consejos Locales de Educación.

6.3 Todos los establecimientos fiscales de un Complejo Educativo funcionarán bajo una dirección unificada, con autonomía para planificar su desarrollo dentro de los planes locales, regionales y nacionales y partiendo de la consideración básica de obtener un racional aprovechamiento de los recursos humanos, materiales, técnicos y financieros de los establecimientos y de la comunidad respectiva. En el hecho, los actuales planteles educativos llegarán a considerarse como distintos locales de una gran escuela unificada.

6.4 En 1973 deberán ensayarse los Complejos en comunidades representativas de la diversidad geo-económico-social del país.

6.5 Al momento de iniciarse el proceso, los Complejos serán integrados por escuelas básicas y de enseñanza media, humanístico-científicas y técnico-profesionales dependientes del Ministerio de Educación. Podrán incluir actividades correspondientes al área extrarregular que estén bajo la tuición del Ministerio, como también las instituciones dependientes de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

6.6 También la ENU podrá tomar la forma de una *Unidad Escolar* completa, que funcione en un mismo local o establecimiento. Estas se ubicarán de preferencia en ciudades pequeñas, rurales o industriales, barrios o poblaciones en las que la estructura económica y social y educacional presente condiciones adecuadas.

6.7 Las actuales Escuelas Consolidadas podrán ser organizadas a partir de 1973 como Unidades Escolares completas y/o ser integradas a los Complejos correspondientes.

6.8 En la planificación curricular de los Complejos y de las Unidades Escolares completas se considerarán las posibilidades y oportunidades educativas ofrecidas por las actividades productivas y comunitarias de la localidad o región.

6.9 Se prevé que debido al desarrollo económico desigual y a la estrechez del mercado ocupacional de determinadas profesiones, habrá necesidad de crear Centros Regionales o Nacionales Unificados en los que junto con el plan común y electivo

de los últimos años de la ENU se entregarán planes correspondientes a ciertas especialidades muy complejas y/o cuyo campo de producción presente una gran concentración geográfica.

A pesar de su carácter regional o nacional, estos Centros serán incorporados a un Complejo Educativo para su administración. No obstante, el acceso a ellos estará garantizado a todos los jóvenes de la región o del país que lo requieran.

6.10 Las autoridades educativas a nivel regional estudiarán la forma y procedimientos para asociar a los Complejos Educativos y/o Unidades Escolares completas, una escuela normal o sede universitaria, para los efectos en materia de investigación, formación y perfeccionamiento del profesorado.

6.11 El funcionamiento de los Complejos Educativos y de las Unidades Escolares completas será planificado, organizado y evaluado por comités técnicos que se constituirán con la participación de los trabajadores de la educación, las organizaciones comunitarias, los centros productivos y la escuela normal y/o Sede Universitaria asociada.

La acción de estos comités técnicos deberá sujetarse a las orientaciones recomendadas por los Consejos Locales de Educación.

6.12 Las escuelas básicas que formen parte de un Complejo Educativo deberán ofrecer como mínimo, a más tardar en 1976, los seis primeros años de la educación general y politécnica.

6.13 La Escuela Nacional Unificada tendrá carácter coeducacional, para cuyo efecto la planificación de su desarrollo contemplará las medidas para que progresivamente vayan integrándose alumnos de ambos sexos a las unidades escolares y cursos que la compondrán.

6.14 La educación particular reconocida por el Estado mantendrá su organización administrativa actual y todos sus deberes y obligaciones. En virtud de las disposiciones constitucionales y legales vigentes, deberá adoptar los contenidos y la estructura curricular de la ENU.

Para favorecer la implementación de las nuevas formas curriculares, el Estado ofrecerá a la educación privada el acceso a los recursos y facilidades que se brinden a los establecimientos fiscales, tales como perfeccionamiento del profesorado, ayuda técnica, distribución gratuita de textos, utilización de las instalaciones y personal del área social o de los servicios públicos, etc.

Podrán establecerse convenios entre el Estado y establecimientos particulares para el uso recíproco de recursos educativos, en el interés de facilitar la continuación de estudios y, particularmente, el cumplimiento de los planes electivos y de especialización laboral por parte de los alumnos de la enseñanza fiscal y de la privada, para cuyo efecto los planteles de enseñanza particular podrán optar libremente por incorporarse al funcionamiento de los Complejos Educativos sin perder su calidad de establecimientos privados.

7. ACCIONES Y REQUISITOS PARA LA PUESTA EN MARCHA DE LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA

7.1 *Atención educativa universal progresiva*

No es posible concebir el establecimiento de la ENU sin una ampliación drástica de las oportunidades educacionales que se ofrecen a la comunidad. El esfuerzo que el Gobierno ha realizado en este sentido durante los dos últimos años ha significado aumentos sin precedentes tanto en las cifras de matrículas ofrecidas a través del Sistema Regular como a través de la apertura y desarrollo de nuevas y variadas formas de educación extrarregular. Sin embargo, la magnitud del déficit en términos absolutos y el carácter claramente clasista con que se organizó la educación en el pasado, marginando del sistema a los sectores desposeídos, obligan a aumentar aún más el ritmo del crecimiento en la atención educacional que se presta a la población.

Es necesario, entonces, establecer un programa sistemático tendiente a la universalización de la atención educacional. Además de las medidas que se adopten en el área de educación extrarregular, se hace necesario impulsar las siguientes medidas, integradas al proceso de puesta en marcha de la ENU.

7.1.1 Responder al crecimiento vegetativo de la demanda escolar. Es de esperar que, como resultado de la política social del Gobierno, se produzca en el futuro inmediato un aumento casi explosivo de la demanda de atención escolar, especialmente en los niveles inferiores, sea por incorporación o reincorporación de sectores que se encontraban al margen de la escuela, sea por efecto de una mayor capacidad de retención del sistema. Este fenómeno debe ser enfrentado con la debida anticipación y apoyándose en las organizaciones de base para la determinación de las demandas reales y las formulaciones de las posibles soluciones. En este campo, los Consejos creados por el Decreto de Democratización pueden desempeñar un papel extremadamente útil.

7.1.2 A pesar de que las estadísticas parecen indicar que en los primeros grados los índices de escolaridad son cercanos al 100%, la realidad muestra que hay un gran número de niños que no reciben atención escolar. Creemos llegado el momento de que el Gobierno se plantee como meta el no dejar a ningún niño en Chile sin educación. Tenemos la convicción de que ello es posible si se planifica sobre bases realistas, estableciendo metas parciales progresivas, y se incorpora a esta tarea a las organizaciones de masas, a las instituciones del Estado y a las instituciones privadas, y se entiende que la atención educacional al niño puede darse tanto en el Área de Educación Regular como en el Área de Educación Extrarregular.

Durante el año 1973 podría comenzarse, por ejemplo, concentrando los esfuerzos en el tramo de 7 a 10 años.

7.2 Proceso de constitución de la ENU (1973)

7.2.1 Primera etapa (1973). Durante 1973 se consultan los siguientes pasos en el proceso de constitución de la ENU:

7.2.1.1 Innovaciones curriculares en cuatro cursos del sistema:

Los alumnos que ingresan al Primer Año Medio cursarán en abril y mayo los estudios correspondientes al plan científico-humanístico o al plan general de la enseñanza técnico-profesional. Desde el 1.º de junio se pondrá en marcha el Primer

Año Medio Unificado, que reemplaza al curso vigente y que posteriormente corresponderá al 9.º Año de la ENU. Su currículum definitivo dependerá, en gran medida, de los aportes que hagan los padres, los alumnos, las organizaciones de masas y los propios trabajadores de la educación, y de la evaluación final correspondiente a este año escolar.

A contar del segundo semestre comenzarán a funcionar a escala nacional los cursos reformados de 1.º, 5.º y 7.º, que son los primeros cursos de cada tramo en que se estructurará la ENU.

7.2.1.2 Ensayos generalizados de incorporación del trabajo productivo y a la vida de la comunidad. La incorporación del trabajo productivo en el currículum escolar y la vinculación de la escuela con la vida de la comunidad constituyen dos elementos cualitativamente nuevos y su introducción requiere de una fase de ensayo y experimentación en que la participación creadora del profesorado permita poner a prueba y evaluar múltiples formas de hacerlo.

7.2.1.3 Elaboración del nuevo currículum de la ENU. Durante el año 1973 se consulta a este respecto la elaboración de los planes de estudio de todo el sistema y los programas para los cursos que se ponen en marcha en 1973 y 1974. El proceso de elaboración debe combinar el trabajo de comisiones centralizadas que cautelen la adecuación de objetivos, planes y programas al espíritu de la Escuela Nacional Unificada, y la participación real de los padres, estudiantes, organizaciones de masas y muy especialmente de los trabajadores de la educación, que permita que los intereses de la comunidad y la experiencia de los profesores queden reflejados en el currículum. Esta participación tiene por objeto acoger los mejores aportes y sugerencias de la comunidad nacional para asegurar el buen éxito del proceso de constitución de la ENU y su perfeccionamiento.

7.2.1.4 Ensayos locales de complejos educacionales y nueva estructura para las Escuelas Consolidadas.

La integración de diferentes establecimientos en un Complejo Educacional presenta problemas de organización y administración cuya solución no es simple. Para enfrentarlos correctamente se requiere de un período de ensayos llevados a cabo en forma sistemática y planificada. La selección de las localidades en que se realizarían estos ensayos se haría, en primera aproximación, sobre la base de los siguientes criterios:

- a) que haya a lo menos uno en cada Coordinación Regional;
 - b) que existan en la localidad empresas del área social especialmente interesadas en introducir y apoyar acciones de transformación educacional, y
 - c) que se preste atención a zonas que tradicionalmente se han visto marginadas.
- Las Escuelas Consolidadas, por otra parte, presentan condiciones que favorecen su constitución como Unidades Escolares Completas. Algunas de ellas pueden servir de base para ensayos similares a los mencionados en el punto anterior.

7.2.1.5 Evaluación del funcionamiento de los cursos reformados (1.º, 5.º, 7.º y 9.º).

El funcionamiento de estos cursos en condiciones

reales y concretas proporcionará información de gran valor para los pasos a seguir en la continuación del proceso. Se hace necesario realizar, entonces, una evaluación eficiente de los aspectos más relevantes.

7.2.1.6 *Ensayos de vinculación de ENU con enseñanza parvularia.*

Existirán ENU que incluirán la presencia de Salas Cunas y Jardines Infantiles, a fin de poner en práctica todo el proceso educativo y la posibilidad de evaluarlo. Esto también en Unidades Complejas y Complejos Educativos.

7.2.2 *Segunda etapa (1974)*

7.2.2.1 Puesta en marcha de los cursos 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º y 10.º de la ENU., quedando así sujetos al nuevo sistema los cursos del 1.º al 10.º.

7.2.2.2 Constitución de los Complejos Locales en todas las comunas del país.

7.2.3 *Tercera etapa (1975)*

7.2.3.1. Puesta en marcha del 11.º año.

7.2.3.2 Evaluación del funcionamiento de los cursos de escuelas reformadas.

7.2.4 *Cuarta etapa (1976)*

7.2.4.1 Puesta en marcha del 12.º año.

7.2.4.2 Evaluación general del proceso de constitución y funcionamiento de la ENU. y replaneamiento de la misma.

7.3 *Medidas de apoyo*

7.3.1 *Poner en práctica las disposiciones del Decreto de Democratización.*

El Decreto de Democratización es uno de los medios más importantes para impulsar la puesta en marcha de la ENU, ya que sus disposiciones facilitan la acción de diversos consejos que operarán en distintos niveles del planeamiento educativo.

Dos de las características más relevantes que tendrá la ENU. serán su contacto con la comunidad y la incorporación del trabajo productivo al quehacer educacional; los Consejos que crea el Decreto de Democratización donde está representada la comunidad organizada serán el vínculo natural para establecer el contacto con los sectores laborales y comunitarios.

7.3.2 *Estudio, discusión y difusión del proceso de constitución de la ENU. entre los trabajadores de la Educación, padres, estudiantes y comunidad.*

Consecuentes con el principio de que la educación no es problema que incumbe solamente a los técnicos, se establecerán los medios necesarios para obtener el pronunciamiento del aporte permanente de las bases de la comunidad organizada. Esto permitirá, además, establecer y comprometer su acción en el proceso de cambios educacionales que se avecina.

7.3.3 *Formación y perfeccionamiento del personal.*

Es lógico pensar que para obtener una escuela verdaderamente nueva es necesario que los maestros, actores de primera línea en este proceso, adquieran también una clara perspectiva de los cambios que se están iniciando. Por ello, estimamos que el perfeccionamiento de los maestros en actual servicio y la formación de las futuras gene-

raciones que se harán cargo de la nueva educación, tienen una trascendencia insoslayable.

Se hará necesario dar unidad al perfeccionamiento rompiendo los vicios y limitaciones impuestas por la estructura de ramas y niveles. Para este efecto se integrarán los Talleres de Educadores con los CLEB.

7.3.3.1 *Formación unificada de las nuevas generaciones de maestros.*

Si en el futuro la escuela será una sola, es lógico pensar que la formación del maestro deberá ser también una. Esta medida de unificación de la formación del maestro tendrá también una repercusión social y profesional al desaparecer odiosas categorías con sus consecuencias de desniveles de rentas y de status.

7.3.3.2 *Formación del nuevo tipo de personal requerido por ENU.*

7.3.3.2.1 Personal directivo y/o administradores. El funcionamiento de la ENU., especialmente a base de Complejos Educativos, implicará una nueva estructuración del aparato administrativo escolar, lo que determinará la necesidad de formar un nuevo tipo de profesional y de cambiar el sentido actual de dirección y administración de los establecimientos.

7.3.3.2.2 *Formación de profesores de educación politécnica y tecnológica.*

Es de especial importancia atender la formación de este tipo de profesional, tradicionalmente escaso y de formación muy improvisada.

7.3.3.2.3 *Personal administrativo.*

Creemos que este tipo de personal no diferirá fundamentalmente del existente; pero será necesario analizar el problema, y buscar los medios más eficientes para que todos los trabajadores de la educación tomen conciencia de la cuota de responsabilidad que les corresponde afrontar ante la escuela nueva.

Al respecto, habrá que establecer una política de administración de personal que contemple requisitos de preparación para el ingreso, normas de selección y sistemas de perfeccionamiento en servicio.

7.3.3.2.4 *Personal de las futuras secciones docentes de las empresas y servicios que coadyuvarán en la función educacional.*

Este es un aspecto que merece nuestra máxima atención para facilitar el proceso de aprendizaje en el mismo frente de trabajo, labor docente que le dará carácter y vitalidad a la concepción pedagógica del trabajo como elemento formador de la personalidad.

Los profesionales, técnicos u obreros que tendrán a cargo esta función pedagógica dentro de las empresas, deberán ser entrenados adecuadamente para que su labor, que estimamos fundamental, alcance plenamente los objetivos que se proponen.

7.3.3.3 *Perfeccionamiento del actual cuerpo docente directivo.*

La campaña publicitaria de información a nivel del magisterio y luego el perfeccionamiento del mismo con miras a la ENU., son medidas de importancia capital y deben apuntar a los siguientes objetivos mínimos:

1. Lograr que todo el magisterio esté informado

en detalle para que comprenda la trascendencia del proceso de reforma.

2. Comprometer la voluntad de este sector que es el que dinamiza formalmente todo el proceso escolar.
3. Lograr que cada maestro se sienta actor del proceso para que entregue conscientemente su cuota de aporte a la nueva escuela.
4. Lograr que el maestro sea y se sienta un elemento funcional a la nueva escuela y no un desplazado, porque en este caso podría transformarse, consciente o inconscientemente, en un factor negativo dentro del nuevo sistema.

7.3.4 *Status Juridico-Administrativo y económico del personal.*

Se hará indispensable homologar el régimen de nombramiento y la jornada de trabajo del personal docente y directivo, de manera que antes del término del período se haya generalizado el nombramiento por cargo de jornada completa, con un sueldo base común y las asignaciones complementarias a que haya lugar.

7.3.5 *Medidas de administración:*

La materialización de la Escuela Nacional Unificada exige una administración educacional de nuevo tipo, en cuyo nivel nacional, al mismo tiempo, se unifique la función ejecutiva y se la distinga de la función técnica que también debe integrarse. Todo lo anterior, compatibilizado con una estructuración similar a niveles regional, provincial y local, que a la vez que garantice la unidad del sistema, facilite la desconcentración y descentralización administrativa.

Una Ley Orgánica de Educación deberá establecer la nueva estructura del Sistema Nacional de Educación, reorganizar la administración de los servicios, crear la carrera del magisterio y regular el status profesional y funcionario de éste,

conforme a las características de la Escuela Nacional Unificada.

Entretanto, y de inmediato, el proceso de implementación de la ENU. exigirá adoptar, entre otras, las siguientes medidas:

7.3.5.1 Constitución de una Comisión Nacional Coordinadora para la puesta en marcha del proceso ENU., que disponga de plenos poderes delegados por las diversas autoridades del MINEDUC.

7.3.5.2 Funcionamiento de un proceso permanente de evaluación, a cargo de los Consejos Plenarios y Congresos establecidos en el Decreto de Democratización, con la colaboración de los organismos técnicos del Ministerio.

7.3.5.3 Delegación de las atribuciones necesarias para que las Coordinaciones Regionales puedan asumir un papel fundamental en la orientación del proceso de construcción de la Escuela Nacional Unificada, sin perjuicio de aprovechar la experiencia ejecutiva de los jefes intermedios y de establecimientos dependientes de las Direcciones de Educación.

7.3.5.4. Dictación de los siguientes Decretos:

- 1.º Modificatoria del sistema educacional para crear la Escuela Nacional Unificada.
- 2.º Aprobatorio de nuevos planes de estudio para el Primer Año Medio Unificado.
- 3.º Aprobatorio de nuevos planes de estudios para los actuales 1.º, 5.º y 7.º Año de Educación Básica, a fin de convertirlos en los respectivos cursos de la ENU.
- 4.º Aprobatorio de los nuevos programas de enseñanza para los cursos antes mencionados.
- 5.º Declaratorio de "zonas experimentales" a las jurisdicciones que se estimen convenientes a fin de ensayar la estructura de Complejos Educativos.

en detalle para que comprenda la trascendencia del proceso de reforma.

2. Comprometer la voluntad de este sector que es el que dinamiza formalmente todo el proceso escolar.
3. Lograr que cada maestro se sienta actor del proceso para que entregue conscientemente su cuota de aporte a la nueva escuela.
4. Lograr que el maestro sea y se sienta un elemento funcional a la nueva escuela y no un desplazado, porque en este caso podría transformarse, consciente o inconscientemente, en un factor negativo dentro del nuevo sistema.

7.3.4 *Status Juridico-Administrativo y económico del personal.*

Se hará indispensable homologar el régimen de nombramiento y la jornada de trabajo del personal docente y directivo, de manera que antes del término del período se haya generalizado el nombramiento por cargo de jornada completa, con un sueldo base común y las asignaciones complementarias a que haya lugar.

7.3.5 *Medidas de administración:*

La materialización de la Escuela Nacional Unificada exige una administración educacional de nuevo tipo, en cuyo nivel nacional, al mismo tiempo, se unifique la función ejecutiva y se la distinga de la función técnica que también debe integrarse. Todo lo anterior, compatibilizado con una estructuración similar a niveles regional, provincial y local, que a la vez que garantice la unidad del sistema, facilite la desconcentración y descentralización administrativa.

Una Ley Orgánica de Educación deberá establecer la nueva estructura del Sistema Nacional de Educación, reorganizar la administración de los servicios, crear la carrera del magisterio y regular el status profesional y funcionario de éste,

conforme a las características de la Escuela Nacional Unificada.

Entretanto, y de inmediato, el proceso de implementación de la ENU. exigirá adoptar, entre otras, las siguientes medidas:

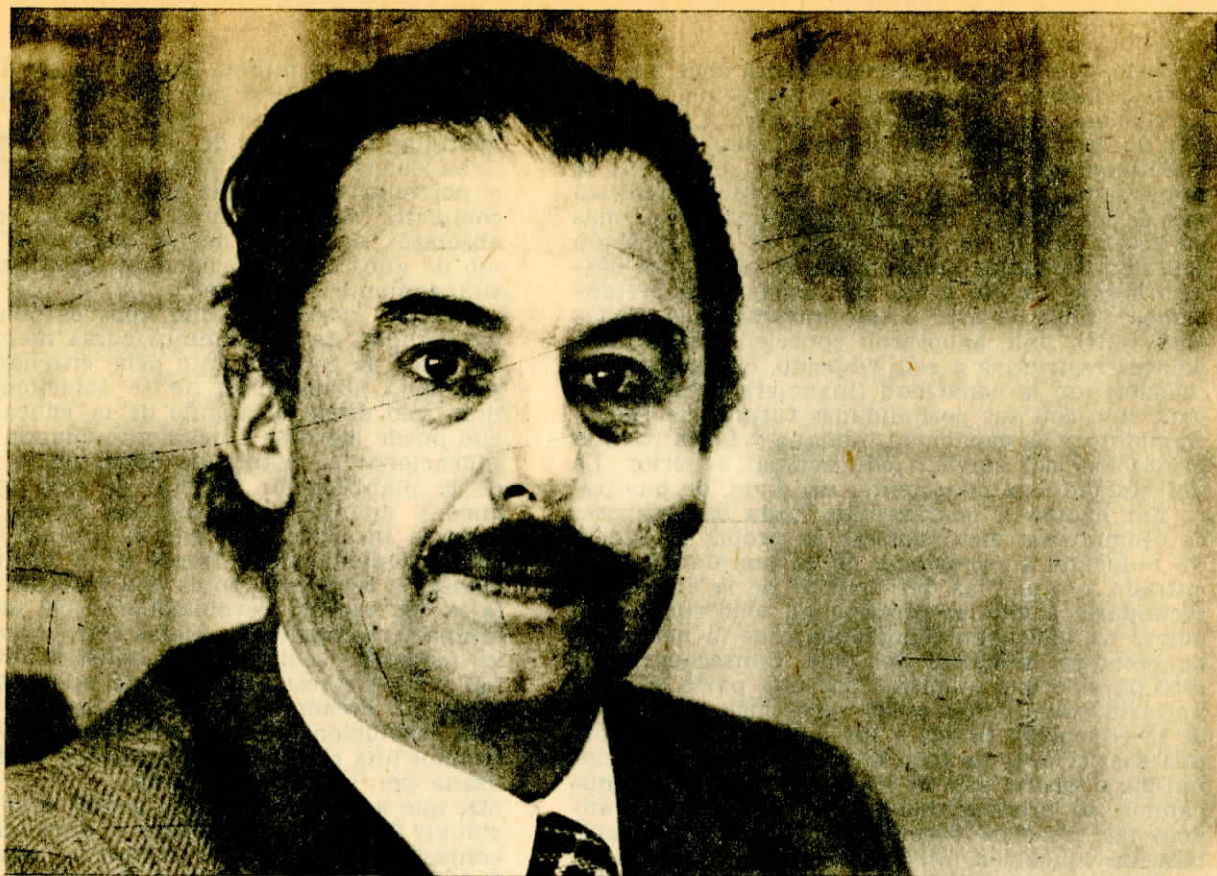
7.3.5.1 Constitución de una Comisión Nacional Coordinadora para la puesta en marcha del proceso ENU., que disponga de plenos poderes delegados por las diversas autoridades del MINEDUC.

7.3.5.2 Funcionamiento de un proceso permanente de evaluación, a cargo de los Consejos Plenarios y Congresos establecidos en el Decreto de Democratización, con la colaboración de los organismos técnicos del Ministerio.

7.3.5.3 Delegación de las atribuciones necesarias para que las Coordinaciones Regionales puedan asumir un papel fundamental en la orientación del proceso de construcción de la Escuela Nacional Unificada, sin perjuicio de aprovechar la experiencia ejecutiva de los jefes intermedios y de establecimientos dependientes de las Direcciones de Educación.

7.3.5.4. Dictación de los siguientes Decretos:

- 1.º Modificatoria del sistema educacional para crear la Escuela Nacional Unificada.
- 2.º Aprobatorio de nuevos planes de estudio para el Primer Año Medio Unificado.
- 3.º Aprobatorio de nuevos planes de estudios para los actualés 1.º, 5.º y 7.º Año de Educación Básica, a fin de convertirlos en los respectivos cursos de la ENU.
- 4.º Aprobatorio de los nuevos programas de enseñanza para los cursos antes mencionados.
- 5.º Declaratorio de "zonas experimentales" a las jurisdicciones que se estimen convenientes a fin de ensayar la estructura de Complejos Educativos.



El Ministro Jorge Tapia. (Foto Armindo Cardoso)

el ministro explica la enu

NUEVAS METAS RESPONDEN A CRISIS EDUCACIONAL TOTAL

El 30 de enero de 1973, el Ministro de Educación, profesor Jorge Tapia, se dirigió a todo el país, a fin de precisar la política educacional del Gobierno Popular, en los términos siguientes:

Compañeros trabajadores de la educación, padres y apoderados, alumnos, conciudadanos, muy buenas noches:

Este no es un discurso para algunos. Es una información para todos los que formamos la sociedad chilena. Hablaremos de la educación chilena, de su crisis actual y de su futuro. Compañero trabajador, comenzaremos con el tema de la matrícula universitaria, que, aunque usted no lo crea, es su problema. Todos los años, junto con

producirse el proceso de matrícula de los jóvenes que postulan a las universidades, se viven instantes de angustia y desaliento en un gran sector de los hogares chilenos.

Cada familia se ve enfrentada a la dramática alternativa de ver todo el esfuerzo invertido en la educación de sus hijos transformado en algo precario y de muy poco significado, si su hijo no entra en la universidad. Los doce años de estudio realizados en la escuela y el liceo sirven sólo para entrar a la universidad y no habilitan a nadie para enfrentar con éxito la vida del trabajo.

Como quiera que sea, el Gobierno ha estado preocupado en forma constante del problema y cifró esperanzas en que, como consecuencia del mayor aporte que hizo a las universidades y tal como éstas virtualmente lo aceptaron, la capacidad de matrícula del primer año aumentaría a 64.000 alumnos. Esto, sumado a la matrícula de los organismos de educación superior vinculados al Mi-

nisterio, que es de aproximadamente once mil vacantes, habría solucionado el problema. La realidad en este momento es otra. La capacidad de matrícula de las universidades bajó aproximadamente en 15 mil plazas en relación a lo proyectado, lo que en última instancia significa que de los noventa mil postulantes efectivos, más de veinte mil no tendrán cabida en la educación superior. Seguimos preocupados de buscar un destino a este amplio grupo de jóvenes. No pretendemos culpar de esto a las universidades. Todas ellas, salvo una, adoptaron conscientemente una política restrictiva a este respecto, que no está en relación con la capacidad financiera presente del país, sino con sus posibilidades futuras de financiamiento y de capacidad humana y física para la prestación del servicio educacional superior. La universidad está consciente, sin duda, de que para dar cabida a contingentes cada vez mayores de alumnos ha distorsionado su propia finalidad, ha reducido la excelencia de su enseñanza y ha entrado a suplir las deficiencias de la enseñanza secundaria o técnico-profesional, todo ello sin siquiera un adecuado conocimiento de la necesidad de recursos humanos del país. Consecuencia de esto ha sido que mientras por una parte el costo unitario por alumno es 25 veces más alto que el de la educación básica y las universidades absorben casi el 40% de todo el presupuesto educacional para formar sólo al 3,5% del total de los educandos, su productividad ha descendido, elevándose las tasas de deserción a niveles inconcebibles. La educación universitaria se ha convertido, en alguna medida, en otra forma del desempleo disfrazado.

Sin embargo, el común de nuestros concludados y de nuestros alumnos sigue teniendo la meta universitaria como el único cauce capaz de darles ubicación social y permitirles su realización individual. La presión sobre la universidad es cada año mayor y la perspectiva para el año 1976, de mantenerse las tasas actuales, es la de una matrícula total de casi trescientos mil estudiantes, aproximadamente el doble de lo que es ahora. Medido en escudos del año 73, eso significaría un esfuerzo financiero de más de 18 mil millones, cantidad que la economía del país obviamente no podrá solventar sino a un plazo muchísimo más largo.

Se hace así evidente la crisis de la educación superior desde el triple ángulo de su financiamiento, de sus objetivos y de su rendimiento en función de las metas del desarrollo nacional.

Esta aguda crisis, sin embargo, no encuentra su razón principal en el ámbito exclusivo de la educación superior, sino en la estructura y contenido de todo el sistema educacional chileno.

Pese a las reformas que éste ha experimentado en las décadas del veinte y del sesenta, el sistema educacional chileno conserva características profundamente negativas desde el punto de vista de la conveniencia del país y de la reparación de las injusticias provocadas por una estructura social clasista. Esto podrá parecer poco claro o convincente para quienes aprecian la solución del problema educacional como una cuestión de ampliar su capacidad física para admitir más alumnos y para mantenerlos dentro del sistema. El país, es cierto, ha hecho un gran esfuerzo en este sentido, esfuerzo que se ha multiplicado en los dos primeros años de Gobierno de la Unidad Popular.

Entre 1970 y 1973, el total de alumnos ha aumen-

tado en casi un millón, llegando a ser de 3.516.800. Esto no ha sido una real solución para el pueblo para los trabajadores, porque aunque hemos aumentado el número de los que ingresan al sistema educacional, el país no ha logrado rebajar el porcentaje de los que abandonan la escuela sin completar estudios, cuya cantidad, en números absolutos, es mucho mayor que antes. El promedio de años de escolaridad se mantiene en aproximadamente 3,8; es decir, en un país en que la educación básica de ocho años es obligatoria, la generalidad de los alumnos cursa menos de cuatro años de estudio. Esto debe enseñarnos que el problema educacional no se soluciona enfocándolo sólo desde el ángulo de la educación y que ello puede lograrse únicamente cuando la política educacional es planteada como parte integrante de la planificación general de tipo socio-económico y apunta a sus mismas metas.

Ante la insatisfacción que el conjunto de la sociedad chilena tiene frente a su sistema educacional, la respuesta no es una reforma más. Hace falta un cambio revolucionario del sistema que rompa y reemplace las viejas estructuras, renueve los modos de gobierno y administración educacional y dé a nuestra enseñanza un sentido nuevo, nacional, creador y solidario. Esta no puede ser una revolución sólo del Gobierno Popular. Necesitamos una revolución educacional deseada y realizada por la nación chilena.

¿De qué acusa el país a su actual sistema educacional? Usted mismo, padre o apoderado, podría contestar válida y concretamente esta pregunta. Usted que tiene un hijo en la escuela o el liceo, sabe que él recibe una educación sólo teórica, a base de pizarrón y tiza, aprendiendo sólo cosas que no lo preparan para enfrentarse a la vida. Y si su hijo está en una escuela industrial, usted sabe que de antemano lo ha condenado a un desempeño subalterno, porque siente que la educación profesional y técnica sigue siendo una educación de segunda clase para una tercera clase de chilenos.

Tú, joven, alumno de excelente colegio de educación particular pagada, has notado muchas veces que eres más capaz y de físico más fuerte que el alumno de modesto liceo de barrio. Seguramente te has sentido satisfecho; pero es bueno que comprendas que no es efectivo que en Chile haya igualdad de posibilidades para todos los que quieran educarse y que no es cierto que ello dependa de la capacidad de cada cual. Esa capacidad e inteligencia dependen principalmente de las condiciones en que el niño se gestó, nació y creció. Y esas condiciones son muy malas para la mayoría de los niños chilenos.

Fundamentalmente, concordaremos en que nuestro sistema educacional es, hasta ahora, de estructura anacrónica, utiliza métodos anticuados, es teorizante e intelectualista, desprecia las capacidades creativas, desarrolla espíritus competitivos en vez de solidarios, se funda en la discriminación odiosa entre el trabajo intelectual y manual, desvincula al alumno, al profesor y a la enseñanza de la realidad actual, y así como da facilidades para ingresar a la escuela, no brinda facilidades para permanecer en ella. Aunque todos pueden ingresar a la escuela, muchos hechos permiten comprobar que a medida que se asciende de curso, nuestra educación es menos popular porque van quedando menos y menos hijos de trabajadores. Estas cosas no suceden porque sí. Esa organización y esos defectos del sistema educacional co-

responden a una ideología y a una forma de organización de la sociedad, que es la capitalista. El sistema capitalista necesita trabajadores, incluso trabajadores muy bien adiestrados para manejar las complicadas máquinas actuales; pero no podría darles una educación y una cultura capaces de convertirlos en espíritus críticos y con aptitudes de conducción y decisión. Esto último está reservado para una élite, que incluso es permeable a las capacidades individuales; pero que siempre está consciente de la misión que le corresponde como única detentadora de la educación y de la cultura. Desde este ángulo es efectivo que cualquier camino hacia el socialismo no es sólo la lucha de una clase social contra otra, sino la rebelión de los marginados de la educación y de la cultura universal en contra de los que han hecho de la ciencia y la educación un monopolio que sirve a su propia forma de dominación.

La vía chilena hacia el socialismo es también la vía chilena hacia la revolución cultural. Queremos democratizar la cultura y la educación. Estableceremos un sistema nacional de educación que sirva a los chilenos desde el nacimiento hasta la ancianidad, un sistema de educación permanente, apoyado en los más avanzados logros culturales, científicos y tecnológicos, planificado en armónica integración con el planeamiento global de la sociedad, de acuerdo a criterios de unidad, continuidad, diversificación y democratización. Concebimos la educación permanente como una educación de masas, por las masas y para las masas sin desmedro de la ciencia, del humanismo y de la excelencia, en una sociedad socialista cuya dinámica integra en todos los procesos la teoría y la práctica, la educación y el trabajo. Queremos, como lo ha expresado el Presidente Allende, que toda la sociedad sea una escuela y que la escuela sea parte de esa gran aula que es la sociedad toda. Rechazamos la escuela que semeja a un invernadero de plantas tropicales en lugar de un vivero de plantas autóctonas.

Un primer paso ha sido el decreto de democratización de la enseñanza. El no ha sido rechazado. Volverá a Contraloría con las modificaciones pertinentes y en 1973 será posible que no sólo las autoridades, sino también los trabajadores de la educación, los padres y apoderados, los representantes estudiantiles y los de la comunidad, hagan pesar su opinión en las decisiones de saneamiento y realización de la política educacional.

El año 1973 será el de las grandes transformaciones de la educación chilena.

Participar en esta labor significa integrarse a un proceso de creación colectiva, que comprende a cada chileno desde muchos puntos de vista. Cada chileno debe pensar que ésta es su tarea, porque el destino de su patria, de sus hijos y de sí mismo, dependen en parte importante de lo que él pueda contribuir: es un proceso de masas y para las masas.

Cada chileno debe comprender que es invitado a la tarea de crear un sistema educacional, en el que al unificarse la teoría y la práctica, el estudio y el trabajo productivo, se echan las bases de una cultura que valorizará a los hombres por lo que son y no por lo que poseen; es un proceso, por el cual al reemplazar los viejos valores de un orden capitalista individualista, por los de una sociedad socialista y humanista, se asegurará el desarrollo de una cultura nacional libertaria e igualitaria.

¿Qué significa 1973 para cada uno de los sectores de la comunidad nacional?

Para los niños, 1973 significa la ampliación de sus posibilidades reales de desarrollo, porque desde la más temprana edad, junto con la actual política de asegurarles las bases materiales de un desarrollo adecuado que se expresa en el Programa de Leche, los desayunos y almuerzos escolares, el equipamiento escolar (vestuario, zapatos y material didáctico), se contará, a fines de 1973, con un número de jardines infantiles con capacidad para atender 150.000 niños.

Para los jóvenes, 1973 significa que junto con ampliarse las posibilidades de participación en la construcción del nuevo sistema educacional y los beneficios del mismo, en especial el de asegurar en él la calificación para la vida del trabajo, se cumplirá con ellos un vasto plan de educación extraescolar, que comprende programas masivos de desarrollo cultural y artístico, deportes y recreación y de turismo estudiantil.

Para los padres y apoderados, 1973 es el año en que comienza a desaparecer la incertidumbre frente al futuro de los hijos; ellos empezarán a sentirse también beneficiarios del sistema, al recibir de él servicios largo tiempo esperados. Eso se logrará gracias a que durante 1973 los padres y apoderados verán ampliada la asistencialidad que hoy les da el Estado en los términos que ya señalamos; porque durante 1973 la implantación de la escuela nacional unificada les asegurará a los padres de familia que en un corto plazo sus hijos se formarán en un sistema escolar que realmente los capacite para enfrentar con éxito la vida del trabajo; porque durante 1973 las madres de familia que se incorporen a la vida laboral, teniendo que alejarse del hogar, verán que sus hijos menores quedarán en manos seguras en los jardines infantiles que se irán creando; porque durante 1973 el sistema educacional dará prioridad a una acción de educación sexual familiar orientada a los padres de familia, de modo que éstos se sientan apoyados en las cada vez más difíciles tareas educacionales que enfrentan.

Para los trabajadores de la educación, 1973 significa un año trascendental en que junto con ver abiertas las puertas a la realización humana y profesional al ser promotores centrales del cambio a través de su esfuerzo creador, verán cristalizarse viejas aspiraciones gremiales, como son la carrera funcionaria, la reestructuración administrativa y la nivelación económica. Ello será posible, porque a través del sistema nacional de perfeccionamiento masivo y descentralizado, participarán en el proceso de creación social y técnica del nuevo sistema nacional de educación y en especial, de una de sus piezas vitales: la escuela nacional unificada.

Para los trabajadores, 1973 será el año en que su marginación sistemática de la educación se romperá y se abrirá en forma decisiva el cauce de su participación en el sistema educacional, pasando ésta a constituirse en un arma importantísima para el éxito de las tareas revolucionarias en que los trabajadores y su Gobierno se encuentran empeñados. Ello será así, porque al mismo tiempo que se ampliarán los programas de educación de 130.000 a 290.000 trabajadores-alumnos, se desarrollarán programas especiales para el área social de la economía, que contribuyan a hacer posible el cambio en las relaciones de producción en la industria, la agricultura, la minería y los servicios; porque junto con cambiarse la orienta-

ción del sistema educacional, al exaltar los valores unidos al trabajo productivo y a la solidaridad, se comenzará a cambiar en forma decisiva el destino educacional de los hijos de los trabajadores; porque junto con entregar el poder de la ciencia y la técnica al pueblo, se ampliarán significativamente las oportunidades de los trabajadores para participar en la definición, planificación y ejecución de la política educacional y su contenido.

La participación en las tareas de 1973 de todos los sectores mencionados comprenderá el desarrollo de los instrumentos que se crean en el decreto de democratización y el estudio y presentación al Congreso Nacional de un Proyecto de Ley Orgánica de Educación que facilite la aplicación de esta política.

Por otra parte, la nueva política implica ampliar enormemente los recursos materiales con que cuenta la educación y aumentar su productividad. Ello se logrará mediante el aumento significativo de la capacidad instalada del sistema, a través de un plan extraordinario de construcción de 812 aulas, que sumadas a las construcciones del plan normal y planes especiales de la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos, nos permitirán construir en 1973 más de 200.000 m². A ello deberá sumarse el valiosísimo aporte directo de los trabajadores de Chile organizados en la CUT. Hoy se ha suscrito un convenio entre la CUT y el Ministerio de Educación, en virtud del cual los trabajadores se comprometen a aportar trabajo voluntario, con ocasión del 20.º aniversario de la organización y como réplica a la disminución presupuestaria hecha por la mayoría del Congreso Nacional en el sector educación.

La campaña de mantención y reparación de establecimientos escolares y el aporte concreto de la comunidad (industrias, asentamientos, municipalidades, etc.) incrementará la capacidad física instalada. Además, como uno de los medios más eficaces de aumentar la productividad del sistema, se continuarán y completarán los programas experimentales de tecnología educativa que a través de diversos convenios internacionales se realizarán en el campo de la TV, la radio, los medios audiovisuales, etc. y que deben aportar soluciones revolucionarias en el campo práctico pedagógico.

El producto de ese trabajo voluntario formará un fondo que calculamos en una suma superior a E^o 25.000.000, para la construcción de aulas escolares. Muchas gracias.

Lo descrito culmina en la afirmación que este año 1973 es el año de la concreción de la nueva concepción educacional propiciada por nuestro Gobierno de la Unidad Popular.

Ello supone un complejo de tareas que requieren la participación de todos los sectores que hemos aludido, singularmente la tarea de construcción de la nueva escuela, la "escuela nacional unificada", a cuyo cumplimiento deben contribuir, con su esfuerzo, todos los chilenos. La decisión de implantarla fue ampliamente democrática y pluralista, y se llamó Primer Congreso Nacional de Educación. Igual distintivo tendrá su puesta en marcha.

La escuela nacional unificada constituirá la base operativa del proceso educativo regular otorgado dentro del sistema nacional de educación. Ella será la resultante de un "proceso de adecuación" que la propia comunidad nacional irá de-

terminando en etapas sucesivas, en el marco de la planificación nacional y sectorial. Esta flexibilidad de adaptación será producto de un permanente estudio y discusión democrática y pluralista de la comunidad, la cual le dará una efectiva funcionalidad al proceso educativo chileno. Debemos entender que la escuela nacional unificada constituye parte importante de la educación permanente, cuyo contenido, debidamente articulado y coordinado, atiende al ser humano desde su nacimiento hasta el instante que debe asumir éste sus responsabilidades propias de adulto. En ella se le ofrecerá, en forma simultánea, educación general y tecnológica, con lo cual se le permitirá ir alcanzando gradualmente las diversas "categorías de eficiencia" que el desarrollo de la nación le exija en lo económico, social y cultural.

La escuela nacional unificada constituirá un valioso instrumento de nuestra política educacional en el período de transición al socialismo y se caracterizará fundamentalmente por ser nacional, unificada, diversificada, democrática, pluralista, productiva, integrada a la comunidad, científica, tecnológica y planificada.

La puesta en marcha de la escuela nacional unificada en junio del presente año constituye un trascendental paso de innegable significación en el proceso histórico-social chileno; de ahí la necesidad de cautelar con el máximo de seriedad y responsabilidad científica cada una de las medidas de carácter orgánico y especialmente del contenido curricular que se debe adoptar para que esta iniciativa del cambio educacional alcance pleno éxito.

¿Qué significa la educación nacional unificada para la educación particular? Sumarse a la tarea histórica de transformar Chile. Ella podrá contribuir, como parte de la comunidad nacional, al desarrollo de ésta. El contenido curricular le otorgará las oportunidades de hacerlo.

La escuela nacional unificada en ningún momento afecta el status constitucional, legal y reglamentario vigente que resguarda su existencia. Por el contrario, el Estado, en la implementación de las nuevas formas curriculares, garantiza a la educación privada las facilidades que éste ofrece al sector fiscal: en perfeccionamiento y formación docente, ayuda técnica, utilización de instalaciones y personal de las empresas del área social o de los servicios públicos.

Podrá, a su vez, la educación particular celebrar convenios con el Estado, en los cuales se fijen las modalidades del uso de recursos de una u otra parte, en el interés de facilitar a los alumnos de ambos sistemas, sin discriminaciones, las oportunidades de continuidad de estudios y el cumplimiento del curriculum.

Nada hay más apasionante que crear y más atractiva resulta ello cuando la labor creativa se dirige no sólo a la construcción del presente, sino a la edificación del futuro de Chile.

1973 es el año de la escuela nacional unificada, y ello quiere decir que es el año en que toda la comunidad nacional, y en especial los trabajadores de la educación, inician la construcción de la nueva escuela chilena, destinada a ser instrumento fundamental en la lucha contra el subdesarrollo. Esto nos lleva a afirmar que cada establecimiento educacional debe transformarse en un centro permanente de investigación, experimentación y reflexión, en que cada trabajador de la educación encarará su tarea profesional en su carácter de

investigador que busca completar en su medio de trabajo los fundamentos de la nueva escuela, promoviendo a su vez en su propia comunidad el incentivo de que ésta se transforme en un foco promotor de la nueva cultura.

Soy padre, como muchos de ustedes. Tengo tres hijos. Dos en el cuarto y séptimo año de la educación básica. Uno en el primer año medio. Los quiero entrañablemente, como ustedes a sus hijos. Deseo para ellos lo mejor. No daría como ministro un paso que no estuviera seguro de dar también como padre.

Quiero para mis niños, para todos los niños de mi patria, la educación que Chile necesita establecer por Chile. Esa educación es aquella con que avanzaremos en 1973.

Muy buenas noches.

LA ENU, UNA SOLUCION REALISTA PARA AVANZAR

El 19 de marzo de 1973, el Ministro Jorge Tapia expresó las palabras que siguen en el encuentro Ministerio de Educación-Central Unica de Trabajadores-Sindicato Unico de los Trabajadores de la Enseñanza, que tuvo lugar con el objeto de continuar el debate sobre la Escuela Nacional Unificada. Fue éste un discurso de improvisación.

Compañero Director del Centro de Perfeccionamiento, don Mario Leyton; Superintendente de Educación, compañero Iván Núñez; compañeros representantes del Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación y de la Central Unica de Trabajadores:

Habría podido englobarlos a todos bajo la expresión, más breve y comprensiva, de "compañeras y compañeros trabajadores", porque ése es el rasgo común, el signo distintivo que esta mañana nos reúne para inaugurar en este Centro una jornada de información y conocimiento de evaluación crítica y de aporte respecto de la escuela nacional unificada. Yo les doy la bienvenida esta mañana con real agrado, porque creo que no son muchas las oportunidades que se dan para conocer y para dialogar. No quiero entonces perder la oportunidad, dándole a mi intervención el carácter de un discurso de algún tono o con algún propósito; prefiero en lugar de aquello y en el tono en que se sostiene una conversación, expresar alguna de las ideas con que desde el cargo de Ministro, y junto con mis compañeros de trabajo, me enfrento al problema de la educación en Chile. Un problema que no es mi problema, que no es el problema del equipo que trabaja conmigo, que no es el problema del Gobierno de la Unidad Popular, sino que es uno de los más graves y definitivos problemas de nuestro país, de nuestra sociedad chilena. Es ésta una sociedad que destaca reiteradamente como característica suya la del pluralismo democrático en que se desenvuelve. Pero de tanto hablar del pluralismo suele olvidarse el contenido esencial del mismo; lo vaciamos de contenido cuando sólo lo entendemos como una suerte de supervivencia simultánea, coetánea, de varias corrientes de opiniones distintas o de varios partidos políticos distintos. El pluralismo es bastante más que eso; es bastante más

que estar acostumbrados a la coexistencia en una sociedad de corriente de opinión distinta y aun discrepante. No puede entenderse el pluralismo sino en íntima armonía con la concepción democrática de la sociedad, concebirlas así unidas. Hemos de entender que ese pluralismo tiene como característica algunos definitorios de la propia democracia como forma de vida. El pensamiento democrático y la convivencia democrática suponen no sólo el que existan corrientes distintas, sino que puedan expresarse corrientes distintas. Lo denominamos habitualmente libertad de opinión, y en este país nadie seriamente puede sostener que no hay libertad de opinión en cada una de las formas que hoy reviste. Pero suponen no sólo libertad de opinión, sino actitud recíproca de escuchar la opinión distinta de la propia; de escucharla con un real agrado de receptividad, que se funda en la comprobación sustancial de que no hay nadie que sea el exclusivo, absoluto y único depositario de la verdad, y que por ende, siempre es factible encontrar en la posición contraria parte de la verdad que uno busca. No se trata de entrar en un plano o en un nivel de inaceptables escepticismos o de debilitamiento de las concepciones globales que unos y otros tengamos de la cosa social, de la posición del hombre en la vida, en el mundo y en la sociedad y de la historia del mundo y del futuro del mundo; pero aun manteniendo con clarísimo énfasis el valor sustancial de las concepciones globales de cada uno de nosotros, sigue siendo cierto que ninguno es depositario autónomo y único de la verdad y ello nos lleva, en cuanto estemos intelectual y espiritualmente abiertos, a la necesidad lógica y humana de escuchar al contrario, y de buscar en común, en la medida en que haya posibilidad de comunidad o de comunión, una solución concordante.

No es, entonces, el pluralismo político una forma de esterilizar la acción de conducción, de gobierno y de administración de una sociedad nacional determinada. Eso sería contrario a la democracia. Entender que pueden subsistir varios partidos, unos dentro y otros fuera del Gobierno, para hacerse una guerra tal que el país no avance, nos llevaría muy rápidamente a la conclusión de que el peor enemigo de la democracia es el pluralismo. Y yo creo que ninguno de nosotros está en esa posición, sino que ve con claridad la real y sustancial vinculación entre pluralismo, democracia, avance y progreso social. Desde este ángulo es necesario que me refiera a la aceptación sustancial, en su línea principal, por el país, del proyecto de vida futura que significa la combinación de gobierno llamada de la Unidad Popular. Dentro de la tradición chilena, cumpliendo con todas las categorías que constituyen y conforman nuestra convivencia democrática, por las vías establecidas, se ha dado legitimidad y legalidad a un planteamiento que no había tenido oportunidad de probarse desde el Gobierno, desde el Ejecutivo. Este movimiento, formado por muchos partidos, tiene de denominador común la concepción socialista, en el amplio sentido de la palabra; y esta concepción trata, como la trataría cualquiera otra que estuviera en el Gobierno, de hacer algo que es consustancial al o a los partidos políticos luego de conquistar el Gobierno: hacer primar desde el Gobierno una forma de organización social que corresponda a su programa, a sus planteamientos doctrinarios. Dentro de este natural y perfectamente lícito propósito de organizar la sociedad

conforme a una concepción, se produce más que por la voluntad de los hombres, por una especie de determinismo histórico y social, una automática adhesión a ciertas vías, a ciertas reglas de procedimiento, a cierta institucionalidad que definen el proyecto como estrictamente constitucional y democrático. El proyecto socialista democrático y humanista en que trabajamos se ha hecho posible por varias razones, entre las cuales, sin duda, la que más interesa destacar esta mañana es que, matices más, matices menos, en la línea que esa concepción socialista es expuesta por el programa de la Unidad Popular, la política de cambios sociales profundos allí implícita es compartida, al margen del fenómeno electoral, por una mayoría rotunda, contundente y que no retrocede en este país. Si pudiéramos hacer elección sincera entre los que quieren la existencia de la sociedad que hasta ahora subsiste y los que quieren una sociedad distinta de orientación socialista, yo creo que nadie duda o dudaría del resultado abrumadoramente mayoritario favorable a la política de cambios profundos. Y esa unidad —al margen del fenómeno electoral— de los que realmente quieren el cambio es lo que hizo posible, lo que dio viabilidad a nuestro Gobierno. Pero había, además de esta coincidencia en torno al cambio, otra coincidencia también importante en torno a ciertos valores nacionales que de común acuerdo consideramos como los más relevantes, entre ellos el resguardo de la institucionalidad, de la legalidad, de la constitucionalidad, de todo aquello que ha definido a nuestro país como régimen de democracia, al menos política, ya que no económico-social.

Podrán mostrarse ejemplos aquí, ejemplos allá, de que se han producido discrepancias, de que ha habido ataques; pero ustedes que pueden mirar el fenómeno social un poco con la calma, con la objetividad que da el ser maestro, coincidirán conmigo en que no es equivocada ni injusta la opinión de todos los que, viniendo de fuera y cualquiera que sea su ideología, destaquen en forma unánime que en este país existe un régimen democrático que ya se lo quisieran otras naciones que hoy día hacen cabeza de puente para atacar a Chile como un país no democrático. He dicho esto para que comprendamos que es natural y legítimo que el Gobierno, cuando enfrenta una reforma educacional de la trascendencia de la que abarcamos, lo haga con su prisma, con su lenguaje, pretendiendo alcanzar un tipo de organización y un resultado coincidente con sus doctrinas, sus ideologías, y que sería de fariseo encubrirse tras un lenguaje y tras una meta no coincidentes con lo que es su propia definición y personalidad, lenguaje que podría ser igualmente desenmascarado con más virulencia, por pretender en forma pueril e irrespetuosa desvirtuar lo que es definitivo en el Gobierno de la Unidad Popular. Al margen de ello, todo está hecho en forma tal, que se cautelan con absoluta claridad y sinceridad, con autenticidad no desmentible, los procedimientos que nosotros estimamos como democráticamente valederos, y cuando digo nosotros, englobo a todos los chilenos.

Se han resguardado en el planteamiento de la escuela nacional unificada todos los procedimientos que, por ser conocidos y adherir nosotros a ellos, nos dan esa seguridad que todos buscamos. Las cosas se legitiman y son lícitas cuando, establecidas por la vía predeterminada, nos dan la oportu-

unidad de manifestarnos, de opinar y de estar de acuerdo o en desacuerdo; y al fin no nos importa que se establezca o predomine una idea contraria a la nuestra, si para lograrlo se han seguido las vías que nosotros conocemos; si el caminante ha venido por el camino y por la ruta que nosotros conocemos, porque entonces el caminante nos resulta conocido. Lo hemos hecho. En primer lugar que nadie diga, porque no sería sincero, que la escuela nacional unificada nació peregrinamente en el día de ayer en un grupo de estudios y en un gabinete. ¡Pero si usted y nosotros, todos, venimos hablando de esta idea incluso con nombre de escuela nacional unificada desde hace años! Todos nosotros hemos estado buscando esta solución, llamada ahora escuela nacional unificada, desde hace décadas. Desde hace casi medio siglo germinó en este país ya definitivamente la idea de que la estructura educacional no correspondía a los requerimientos, ni daba satisfacción a las necesidades de una sociedad que estaba desde siempre en proceso de cambio. ¿Tenemos que recordar aquí las fechas, los números, la cantidad de congresos, de reuniones gremiales de expertos, de metodólogos? ¿Tenemos que recordar las reuniones internacionales que consagran la idea? ¿Tenemos que aludir a las 21 medidas propuestas hace un año por Unesco para recordar y reconocer esta idea que no es de nadie, sino de todos, que no es nueva, sino muy antigua; que la alentamos todos y no un grupo? No hay sorpresa en esto. Ninguna sorpresa.

Refirámonos sin embargo al Congreso Nacional de Educación de diciembre del 71. Recién hace 10 días, cierta prensa empieza a poner en duda la representatividad de ese Congreso, que se gestó y se realizó en las mismas circunstancias, con las mismas condiciones o determinantes que cualquier otro congreso realizado en Chile, en que las entidades que van a participar se canalizan y luchan para llegar a estar representadas en tono más bien político. Al margen de ello, nadie puede decir hoy día que no estuvieron representadas allí todas las corrientes de opinión. Es cuestión de ver los documentos en que quedaron los nombres que allí suscribieron los documentos; ¿o es que hoy día esa gente es toda de la Unidad Popular? Es cuestión de ver el texto íntegro, y yo los invito a hacerlo; del documento evacuado por unanimidad en torno a la escuela nacional unificada: 169 integrantes de todos los sectores y grupos de opinión, y constancia expresa, por acuerdo de la comisión, de que pese a las discrepancias de opiniones en el terreno político, se había producido una sustancial concordancia respecto de la apreciación de aquello en que consiste la crisis del sistema educacional chileno y de que la solución a esa crisis era esto que denominamos **escuela nacional unificada**. Lo que un año atrás fue bueno, hoy día esa prensa quiere hacerlo aparecer como malo, como inválido, como carente de legitimidad.

Yo diría, y lo señalaba ayer en una entrevista de radio, que lo peor que nos puede acontecer es que el magisterio nacional dé a esta discusión un tono exclusivamente político, y que lo convierta simplemente en parte del combate o de la batalla política que se desarrolla en otros planos de la actividad nacional. Yo no le pido al profesorado que prescinda de su posición, pero les pido a los trabajadores de la educación que no olviden que son educadores.

En estos momentos y desde hace semanas el Consejo Nacional de Educación debate, conoce, se informa, inquiere en torno a todos los documentos relativos a la escuela nacional unificada. Ese organismo es claramente representativo, perfectamente pluralista; está establecido en la Constitución y en la ley; es un órgano establecido por nuestro ordenamiento jurídico para sancionar las reformas educacionales. Ha sido siempre así, pero ya cierta prensa dice que ahora no es así y empieza a poner en tela de juicio la institucionalidad vigente, para ponerle tacha al resultado correspondiente. ¿Hasta dónde iremos? ¿Por qué lo que antes era realmente bueno y amplio, hoy día ya no lo es? Un Consejo que ha dicho: "necesitamos que vengan todos los sectores comprometidos en el proceso educativo a opinar", ¿está sirviendo en forma a la idea del Gobierno de la Unidad Popular? ¿Hasta dónde podemos llegar? ¿Hasta dónde nos es lícito como connacionales, como comprometidos en el futuro de la misma Patria, llegar en nuestra lucha política? Yo diría que ésta es la oportunidad en el mundo de la educación para que digamos dónde está el límite de la pasión política.

Pero no sólo es el Consejo Nacional de Educación el que debate en torno a la ENU. ¿Qué hace esta reunión? Informarse, Discutir, y discrepará y probablemente tratará de reemplazar el proyecto por otro. Y eso es perfectamente normal; ésa es la mecánica, es el juego, ésa es la vitalidad de la confrontación democrática. Ustedes saben que no sólo se está dando esto aquí, que se ha dado o debiera darse en cada establecimiento educacional del país, de Arica a Magallanes, y que se está y estará discutiendo en cada provincia, en donde se reunirán las opiniones dadas a nivel de establecimiento, llevadas por los respectivos directores. Se está discutiendo a lo largo de todo el país la idea. ¿Cómo puedo aceptar entonces que en el Liceo 4 de Valparaíso se eche al canasto el proyecto, se diga que no se discute porque es ilegal, porque ya está impuesto, porque esto es contrario a la Constitución? Se les llevó allí el documento para que lo discutieran y se niegan a discutirlo. Yo no lo entiendo. Francamente yo, acostumbrado al procedimiento democrático, y luego de haber buscado ese procedimiento, me quedo casi sin alternativa cuando, en un régimen democrático, mi contradictor se niega a conversar. ¿Qué alternativa nos queda? ¿O se desea encerrarnos en una única y conocida otra alternativa?

Se ha hecho cuestión de que por parte del Ministerio se han fijado ciertos plazos. Es efectivo. Se ha querido deducir de la fijación de plazos que la escuela nacional unificada, en la forma en que está planteada, va de todas maneras en tales fechas. Quiero explicar esto y trataré de ser lo más claro posible. Para nosotros, partir cuanto antes con la escuela nacional unificada no es un acto de voluntad política, no es el deseo de hacer realidad una aspiración revolucionaria de este Gobierno, no es el deseo de imponer nuestro criterio. Esto tiene que ver con algo mucho más importante. La urgencia en establecerlo emana de nuestra responsabilidad actual y futura frente a la grave crisis educacional, en cuanto somos nosotros los que, como Gobierno, estamos sufriendo los efectos de errores seculares del sistema educacional nacional: la educación media llegará al colapso, y en las postrimerías de este Gobierno, la educación superior, especialmente la universitaria, correrá el riesgo de explotar, de destrozarse. Tenemos una respuesta y la hemos denominado

escuela nacional unificada. No la presentamos como una panacea, como una única y definitiva solución, ni reclamamos la paternidad exclusiva de la idea. La escuela nacional unificada está fundada en la rica tradición de reformas educacionales chilenas. Pero las reformas educacionales hasta aquí puestas en práctica no han sido verdaderas soluciones, han dejado intocada la vieja estructura del sistema educacional y en alguna medida han contribuido a acelerar la crisis. Cada uno de nosotros lo sabe, cada uno maneja datos, cifras, estadísticas, evaluaciones, y proyecta esas cosas, habla con la gente, tiene el problema en la sala de clases o en la oficina donde cumple una función administrativa educacional. Todo el país sabe que aquí hay algo que no anda bien, aunque no se dan cuenta del carácter agudo y urgente del problema. Nosotros estamos advirtiendo el problema en forma inmediata y con mucha claridad y podemos afirmar que si no adoptamos a brevísimo plazo una solución, la crisis será tan deteriorante que podrá destrozarnos nuestra sociedad. Quienes frente a tal situación serían con justicia marcados como los grandes culpables de la quiebra de la sociedad chilena. Nosotros estamos en condiciones y decididos a asumir la responsabilidad que nos corresponde como encargados de la educación.

Recordemos algunos índices de la crisis educacional. Abordémosla a nivel de carencia de medios de todo el sistema para seguir cumpliendo en forma elemental o mínimamente aceptable su actual función, sin variar nada. ¿Saben ustedes cuál es el déficit de construcción escolar de este país? Aclaro de inmediato, no lo hemos aumentado: en términos de porcentaje, hemos disminuido el déficit de aulas en relación a la demanda real de tanto espacio físico por alumno, alcanza a 1.400.000 metros cuadrados. Y no tenemos capacidad física, financiera ni humana, ni insumos suficientes para suplir ese déficit en un plazo siquiera medianamente aceptable. Consecuencia: faltan escuelas. Ahí están los dos y los tres por sala de clase; ¿recuerdan la etapa de las camas calientes? Estamos viviendo la etapa de las salas y de los bancos calientes, de las salas que no se ventilan, de las salas que no se pueden asear debidamente, de las salas en que se acumulan en un banco dos niños, de las salas en que hay cajones azucareros en lugar de bancos. Cualquiera que sea la velocidad y magnitud del esfuerzo que hagamos en este momento y en los años venideros, si mantenemos este sistema con sus actuales características, con sus actuales estructuras y seguimos acumulándole niños, debemos hacernos responsables con valentía de la forma en que esos niños saldrán de esa escuela. Allí hay un punto ya de lo que significa la crisis de este momento. La educación industrial, un área específica, ha tenido un aumento de matrícula en los dos años y medio corridos desde el 4 de noviembre del 70, de 10 y fracción por ciento, rasgo positivo dentro de la educación, pero que ha significado el colapso de la educación profesional. Este país no tenía ni el número de escuelas ni el número de salas, ni mucho menos el número de maquinarias o talleres para darle educación a ese número de alumnos. ¿Solución? Ah, tendríamos entonces que rebajar y bajar los niveles a la cuarta parte, para dar cabida a la expansión de la matrícula de este solo año.

Otro tumor que demuestra cómo el cáncer ha recorrido ya el sistema de educación chileno: hoy

día, en los diarios, ustedes deben haber visto algunas publicaciones, que no emanan de nosotros, emanan de una Universidad tan prestigiosa como la Chile, con un Consejo Normativo y Rectoría en manos que no son del Gobierno de la Unidad Popular. ¿Qué señala?: la crisis de la universidad que nosotros también hemos venido señalando desde hace mucho tiempo. ¿Crisis por qué? Hay que conversar un poco con los hogares, con alguno de los 30.000 hogares en que el joven, después de años de esfuerzo, no va a entrar a la Universidad, no tiene cabida en los frentes de trabajo y si lo tuviera, obtendría una ubicación absolutamente incompatible, discrepante o divergente de la formación que recibió tras doce años de estudio: 30.000 frustrados, buenos para nada desde el punto de vista social.

¿Quién ha producido? ¿Qué ha producido eso? ¿Qué ha producido los 30.000 sin matrícula del año próximo? ¿Qué ha producido la curva en ascenso en este sentido?: una estructura educacional que conduce a la mayor parte de los educandos de la enseñanza media hacia un único y dramático camino —como lo he señalado— a la universidad. La de un país que no tiene base alguna para sostener tan hipertrofiada universidad. Hoy, equivocadamente, el cronista se solazaba explicando que nuestros índices son similares a los de los países grandes, de los más desarrollados países de la Europa Occidental. Con un poquito de esfuerzo, opina, podríamos llegar al nivel de los Estados Unidos de Norteamérica. ¡Hay que desconocer muchas otras partes del problema para opinar así!

En este momento tenemos una matrícula universitaria total de aproximadamente 150.000 alumnos, desde el primero hasta los últimos años; desde los profesionales liberales a las carreras de tipo medio que se enseñan en los Centros Universitarios Regionales. Si no hay ningún aumento, si sólo se mantienen las tasas actuales, la proyección indica que en 1976 habrá 300.000 alumnos en la universidad. ¿Habrá? Debería haberlos, ¿pero dónde ubicarlos? ¿Dónde están las aulas para 300.000 alumnos si hoy día para 150.000 no las hay? ¿Dónde los profesores, si hoy no los hay? ¿Dónde los talleres, los laboratorios, si aún no los hay? ¿Dónde los recursos si este año, habiéndose hecho un enorme aporte a las universidades por parte del Estado, ellas declaran que necesitan más y más?

Este país no puede ni podrá soportar una expansión universitaria como la que resulta de la proyección y de los resultados de la enseñanza media nacional.

Pero hay otras distorsiones. El 70 por ciento de la matrícula universitaria chilena, por no decir el 75 por ciento correspondiente a áreas no tecnológicas, y más del 50 por ciento, casi el 60 por ciento, lo está claramente en el terreno de las ciencias sociales en el amplio sentido de la palabra. Hoy día tenemos un número de alumnos en la universidad en el tramo de 18 a 24 años de edad que tiende a aumentar y la proyección al 76 nos indica que de cada 1.000 chilenos, 17 estarán en la universidad. Esto a primera vista parecería extraordinariamente positivo, pero no lo es. No lo es en la medida en que sólo es el resultado de una profunda distorsión del mecanismo educacional chileno. Porque la universidad, con todo lo que está haciendo, con el gasto que significa el 40 por ciento del presupuesto educacional, tiene una productividad, si así pudiéramos llama-

marla, en profundo proceso de regresión. Cada día es más malo el producto universitario, en términos de individuo y en términos de conveniencia o necesidad social. ¿Cuántas carreras se han creado sólo para absorber matriculas, sin un estudio de recursos humanos? El año 76, la universidad podrá titular a 16.000 profesionales, y el requerimiento calculado es de 10.000 profesionales. Seis mil profesionales en todo el variado aspecto de las actividades o profesiones saldrán a un mundo en que no hay trabajo para ese nivel. Simultáneamente, nosotros sabemos que, a otros niveles, sí que hay una fuerte demanda, una urgente necesidad de preparar gente. Si a esto sumamos otros elementos que manejamos usualmente, de estadística educativa, como la deserción escolar, los índices de repetición, los índices de deterioro psico-biológico por falta de nutrición, de educación y de formación adecuada en la época oportuna, vamos conformando el horrible puzzle de la crisis educacional chilena.

Quiero terminar a este respecto, señalando que estamos produciendo un fenómeno ya mencionado por los expertos. Estamos preparando las condiciones para la cesantía de los cultos, es decir preparamos a enormes contingentes de nacionales, a miles y miles de chilenos, en condiciones tales, con errores tales, que se sentirán igualmente frustrados e inútiles. Y si preparamos la cesantía de los cultos, de alguna manera tenemos que prever la rebeldía de los cultos, que pudiera ser más demoledora que cualquiera por la potencialidad destructiva que ella tendría.

Hay una clara falta de correspondencia entre lo que la universidad y la enseñanza media están haciendo y lo que el país necesita y por eso se nos producen esas distorsiones. No estamos educando para el país de hoy; seguimos educando o para un país del año 2500 o para un país del año 1900 y se nos escapa de la realización práctica el formar un alumno, un estudiante, un profesional que sirva hoy al Chile de hoy. Contra esto queremos reaccionar. Tenemos que tomar conciencia de la crisis del sistema educacional en los términos en que se los he planteado y en muchos otros que no alcanzamos a tocar aquí. Por eso hay plazos respecto de escuela nacional unificada, para señalar que esto urge, que hay que hacerlo rápido y para tratar de hacerlo en esos plazos en cuanto de nosotros dependa. Porque quiero ser muy claro: bien venido el diálogo, bien venida la observación crítica, el aporte. Pero si la crítica o el planteamiento es exclusivamente político, nuestra actitud será también exclusivamente política.

Quiero señalar que el proceso está en gestión, que nada está decidido definitivamente, que el Gobierno ha dicho su palabra, su opinión y que se mete su palabra y su opinión al debate. Mientras tanto, caminamos y perfeccionamos la idea. En algunos días más debe entregarse el Plan de Estudios, el currículum total. Allí se visualizará, sin duda, con más perfección y claridad lo que significa escuela nacional unificada. Yo anticipo que ese plan no va a ser una sorpresa para nadie; que de alguna manera, en la medida en que son educadores, ustedes ya conciben cuál es el natural y lógico plan de estudios para un modelo como el que preconizamos. Vendrá con posterioridad el momento de la confección de los programas específicos y no lo haremos encerrados dentro de la Unidad Popular ni dentro de nuestras oficinas. Buscaremos, exigiremos las vías administrativas, la presencia de todos los sectores pa-

ra que todos vean desde el momento en que se gesta la primera palabra de un programa, cómo es efectivo que no hay nada encubierto y nada en la ENU está dirigido a concientizar. Quiero informar, además, que dos expertos del más alto nivel mundial, ambos al servicio de Unesco, colaboran con los expertos chilenos en el estudio del problema presupuestario y de costos de los nuevos planes educativos que, naturalmente, tendrán amplia difusión una vez afinados. La colaboración de Unesco ha sido comprometida y asegurada y en estos momentos se trabaja en ello.

Un problema en que nos interesa el aporte de todos es el relativo a las prácticas laborales, a la educación tecnológica que va inserta en el proyecto de escuela nacional unificada. Este es uno de los aspectos en que el desafío es de más alto grado, y esperamos la colaboración de todos ustedes.

En el terreno del perfeccionamiento magisterial, ya se han iniciado jornadas por parte del Centro de Perfeccionamiento. Se cumple una labor de difusión e información a nivel nacional, que es ya un esbozo de perfeccionamiento, y a partir de abril buscaremos en los talleres de educadores que ese perfeccionamiento, conocidos ya planes y programas, se produzca como es debido, con carácter masivo y descentralizado.

Estamos absolutamente conscientes de que la reforma educacional chilena no podría caminar con la velocidad, certeza y seguridad que son necesarias sin una profunda reforma de la administración educacional del país, y en días próximos una comisión formada por cuatro expertos de Unesco, más tres homólogos chilenos, entregará su informe final y los organigramas de lo que ellos proponen sea la nueva estructura del Ministerio de Educación y del Servicio de Administración Educacional a lo largo del país. En el mismo proyecto de ley que se redacta incluiremos las normas sobre carrera magisterial, las normas sobre perfeccionamiento del personal paraprofesor, y las normas que permitan avanzar más allá de lo que hemos podido en materia de democratización de la enseñanza. A este último respecto, quiero advertirles que próximamente Contraloría cumplirá el trámite final con el Decreto de Democratización y contamos con publicarlo en el curso de la misma semana en el Diario Oficial, para su inmediata entrada en vigencia y aplicación a lo largo del país. La democratización contenida en el Decreto no es lo que quisiéramos y no lo es, porque las leyes vigentes no nos permiten ir más allá. Pero es nuestro propósito ir más allá, y en esa que podemos llamar "Ley Orgánica de la Educación" se darán los pasos correspondientes.

Quiero aludir, a propósito de esto, a dos o tres cosas que están siendo utilizadas por los comentaristas de radio o de prensa en el sentido de que todo lo relativo a la escuela nacional unificada y los reajustes de tipo administrativo supondrían el propósito del Gobierno de la Unidad Popular de apoderarse del sistema educacional chileno, de conquistar ciertas posiciones de poder. Ustedes saben —no tengo que decirlo, pero recordémoslo— que la influencia y poder del Estado en la educación no es de ahora. Es una tradición chilena. Que la educación particular sustentada con los recursos públicos se justifica como coadyuvante de la función educacional del Estado y que para ser eficaz, para tener validez, ha de atenerse, de acuerdo a las normas vigentes, a los programas aprobados por las autoridades educacionales. Y

nada de eso ha variado ni variará. Antes, por el contrario, respecto de la educación particular hemos comprometido todo nuestro apoyo, no para traspasar los colegios —como dice un editorial de "El Mercurio"— del área de la enseñanza privada al área de la educación pública, sino para demostrar en los hechos que nos interesa que siga subsistiendo la educación privada. Pero se habló de que tomaríamos a través de las reformas posiciones de poder. Creo que quien conozca el mundo educativo y la administración del mismo, se da cuenta claramente que es un pésimo negocio, desde el punto de vista político, incursionar en el campo de la reforma administrativa, en un momento en que todo el aparato administrativo depende estrechamente de la voluntad del Gobierno. Ustedes saben que es así, por la estructura vertical y jerarquizada que él tiene. Nunca más que ahora podría tener poder el Gobierno de la Unidad Popular para hacer en la educación, de acuerdo con la Constitución y la ley, todo lo que quisiera. Pero no es éste nuestro propósito. Miramos como valor mucho más sustancial, prioritario, el producir la transformación, la reforma radical del sistema educacional del país, y en cuanto ello requiera reformar la administración educacional, lo haremos. No para conceder tampoco, graciosamente, mayores posibilidades a partidos que son distintos de los que militan en la Unidad Popular, sino porque ello es una exigencia técnica y social, educativa, sin atender la cual no podríamos dar el paso más importante. Vamos a democratizar la enseñanza realmente. ¿Para qué? ¿Para tener más poder a través de un consejo provincial, departamental, local o de establecimiento en que el poder omnímodo de un jefe de establecimiento que hoy día obedece a nuestras instrucciones va a encontrarse y a confrontarse con el de una comunidad heterogénea? ¿Eso es ser hábil desde el punto de vista político? Que nadie venga entonces con esta monserga. Que nadie pretenda que allí está el secreto propósito del Gobierno.

Nuestras conversaciones con el SUTE aseguran que, en breve plazo, podremos ponernos de acuerdo —porque no dejaremos propuesta la idea como ya se ha anticipado— en torno a la racionalización y nivelación de rentas en el magisterio, y eso procuraremos incluirlo en el mismo proyecto, que será el gran proyecto educacional del año 73, en torno al cual se podrá producir en el Parlamento la discusión que todos los sectores buscan. Aclaremos que tenemos muy definido, sin dudas ni vacilaciones en la idea, que no requerimos ley para hacer la reforma educacional. Requerimos ley para modificar la administración educacional, pero no la reforma en sí, pues están absolutamente vigentes las normas que permitieron implantar, en fecha no muy lejana, reformas educacionales importantes en este país. Que no se distorsione el cuadro entonces, diciendo que la ENU tiene que discutirse en el Parlamento, como proyecto de ley, porque no es así, y yo tendré la oportunidad de recordárselo si llega el caso a quienes lo sustenten, porque fui, en parte, redactor del actual texto N.º 7 del artículo 10 de la Constitución Política del Estado.

Excúsenme que me haya extendido casi una hora, pero el diálogo, o no toca los aspectos principales de las dudas que estamos compartiendo, o no tiene eficacia. He querido ser extenso para que se comprenda, para que lo vean de alguna manera en el gesto, en la palabra, en la mirada de todos nosotros, que no queremos sorpresivamente dar un

zarpazo o clavar un puñal en algún valor o en alguna institución nacional. Que procedemos, por el contrario, al más alto nivel técnico, y a ese nivel esperamos el debate, con una seriedad que es perfectamente explicable por la altura de miras, por la visión patriótica con que estamos enfocando el problema.

Queremos una reforma educacional no del y para el Gobierno de la Unidad Popular; queremos una reforma educacional para el país, para todos los chilenos y hecha por todos los chilenos que tienen ingerencia en la educación. Queremos una reforma educacional para superar los problemas que avizoramos y que ya sufrimos; pero sobre todo, para hacer posible la idea que, en el fondo, cada uno de nosotros tiene en torno a cómo debe ser formado el hombre del futuro en este país, para qué debe ser apto. Estamos a tiempo, y mañana puede ser tarde, se nos puede escapar el minuto preciso, para dar forma, a través de la educación y con el esfuerzo de todos, a alguien de mentalidad creadora, a alguien preparado para ser el artífice de su propia suerte como persona; a alguien integrado socialmente, que vive y pena en función de la solidaridad de los hombres, que no ve a otro semejante como su enemigo, como su contradictor tenaz, sino como un hermano. Estamos a tiempo para formar a un hombre que por la misma, más excelsa y clara dimensión de su propia dignidad, se forma en la lucha por la dignidad de todos los hombres, en lugar de aplastar la dignidad de los otros.

Probaremos en el diálogo, que queremos realmente hacer un hombre más digno, porque sólo en un hombre digno se sustentan una auténtica libertad y una auténtica democracia.

LA REFORMA ESTA DESTINADA A LA SOCIEDAD CHILENA ENTERA

El 31 de marzo último, el Ministro de Educación, profesor Jorge Tapia, hizo la siguiente intervención para los dirigentes estudiantiles y demás asistentes al seminario sobre la ENU en el edificio "Gabriela Mistral":

Compañeros y compañeras: ésta es una reunión con líderes estudiantiles. Cada uno de ustedes es para la respectiva organización un conductor, un dirigente. Hoy día, el compromiso que tienen en calidad de líderes excede con mucho al que habían imaginado o al que era tradicional en las organizaciones estudiantiles y juveniles. El país debate ampliamente la más trascendental reforma educacional de toda su historia. Los estudiantes están obligados a compenetrarse a fondo de por qué se hace indispensable y urgente la reforma, en qué consiste la reforma y cómo debe hacerse. Naturalmente, para que los estudiantes como masa, como grupo social, cumplan esa parte de su deber, es importante que los líderes sean los que tengan la primera y más clara información y comprensión del proceso.

Los hemos invitado a este seminario, sin discriminaciones de ningún tipo, en forma totalmente abierta, como lo ha sido y será todo el proceso

de la reforma educacional. Queremos que todos, cualquiera sea su ideología, reciban toda la información y hagan las preguntas que quieran hacer; sólo una condición exigimos: diálogo. Que haya capacidad para escuchar, en la misma medida en que habrá derecho y oportunidad para opinar. Dialogar significa entrar a esta reunión con la mente abierta, en actitud reflexiva y científica, superando las distorsiones, prejuicios y limitaciones individuales derivadas de la presión del medio. Yo le pido a cada uno de ustedes que haga un esfuerzo por ser auténticamente un individuo durante estos dos días, y que intente como tal, como ser consciente, libre, el estudio a que lo hemos convocado.

Me corresponde referirme a la crisis educacional chilena, a sus factores, y a cómo la solución de la misma no puede ser enfrentada sino a través de una reforma educacional como la que estudiamos. Comenzaría yo esta mañana con una imagen, en que no me interesan los aspectos dramáticos, sino los aspectos científicamente mensurables. Si a cualquier trabajador de una construcción le preguntáremos, acercándonos, cómo se siente en su trabajo de acarrear material, de acarrear ladrillos, de descargar o cargar, qué piensa de la educación chilena, lo más probable es que recibiríamos como respuesta una mirada de sorpresa, de incompreensión, por esta inopinada intervención de un extraño en una vida tan hermética. El individuo ni siquiera tendrá probablemente percepción clara de su propia frustración. Pero si tratáramos de seguir preguntando de alguna manera hábil, probablemente tendríamos uno de estos dos resultados: o el hombre aparece absolutamente conforme, sin percibir siquiera lo que ha pasado con él al ser condenado al submundo, y dice que "bueno, no se educó porque no le dieron ganas de seguir estudiando, prefería ir a trabajar". O ese hombre, en la medida en que tenga un poco más de capacidad que lo normal, va a expresar que "no ha podido educarse" por una serie de circunstancias. Las circunstancias pueden ser que sus padres ganaban muy poco, que tenía demasiados hermanos, que los hermanos y él tenían que trabajar desde muy niños, porque en la casa no había suficiente para comer; que no había escuela donde estudiar, o que habiéndola, tenía sólo primero o segundo año; que no entendía, que iba a clases y no entendía; que creía su mamá que él era tonto, el profesor pensaba que él era tonto. El sabe que no es tonto; pero no entendía, le costaba aprender a leer; las matemáticas le costaban más y no podía retener la historia; se enfermaba frecuentemente, faltaba mucho a clases y al perder clases perdía años; no ganaban suficiente dinero como para darse el lujo de perder años de estudio. Yo creo que ustedes saben que no estoy exagerando y que ese tipo de respuestas la encontrarían, no exagero, millones de veces. Porque hay millones de chilenos que pueden dar exactamente ese tipo de respuestas. Nosotros aquí, ustedes allí, somos los privilegiados de esta sociedad; se lo digo con énfasis para que se sientan en la condición de privilegiados. No uso la palabra para enfatizar ni siquiera un problema de diferenciación social. Simplemente, esta estructura, con su anacronismo, con sus anticuados mecanismos, determina que en definitiva haya un grupo de privilegiados, y ustedes llegaron aquí, fueron líderes, se destacaron, son inteligentes, son más capaces que el común de sus compañe-

ros, por una serie de factores que están muy al margen de lo que alguno de ustedes, tal vez ingenuamente, pudiera pensar que es su buena estrella. La generalidad de ustedes tuvo la oportunidad de contar con un hogar estable, con padres y madres comprensivos. La generalidad pudo alimentarse bien, desarrollarse oportunamente en forma adecuada en el plano psíquico y físico. Si no se hubieran desarrollado adecuadamente en el plano psíquico durante los primeros nueve meses de edad, ustedes estarían acarreado piedras.

Lo importante es que, teniendo conciencia de la condición de privilegio en que se encuentran, sean justos con la sociedad, con los que están pagando el precio del privilegio. No porque a ustedes, en el plano personal, los hayan obligado a pagar, no porque nadie que tenga nombre y apellido pueda ser señalado como el causante de esto, sino porque hay una estructura socio-económica de la cual ese elemento orbitante que es la estructura educacional determina que las cosas pasen de esa manera. Está dentro de nuestra capacidad actuar sobre el medio para que esas condiciones cambien.

CARACTERIZACION DEL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO

El sistema chileno de educación, virtualmente intocado desde hace cien años, que sólo se ha modificado por adición, corresponde a una sociedad chilena que existió, pero que no existe ya hace muchas décadas. El sistema educacional chileno está concebido en función de una *sociedad agrorural*, es decir, de un medio nacional en que los núcleos o las mayorías demográficas se dispersan a lo largo del territorio y habitan predominantemente fuera de las urbes, y en donde la economía descansa en la explotación del campo y de industrias derivadas; en donde el nivel industrial, en caso alguno, pasa de fases primarias o de extracción de materias primas. Ese es un mundo más o menos quieto, con escaso dinamismo, de tranco lento. No requiere mayores ni mejores capacidades técnicas. Basta un nivel de educación elemental para romper la tierra con el arado, para cortar la cosecha, para acarrear en carreta. Basta lo elemental. Cuando se vive predominantemente en el campo, con leer y sumar puede llevarse bien la explotación del campo y pasarse las noches. Entonces no hay muchos requerimientos cuantitativos. No todo el mundo tiene el deseo ni la necesidad vehemente de educarse. Las escuelas que hay son suficientes y se puede construir a un ritmo apropiado para ir absorbiendo el crecimiento vegetativo de la población.

En los últimos cuarenta años, Chile, como sociedad, pasó a un esquema *urbano-industrial*. Hoy habita en las grandes ciudades chilenas el 76% de la población. Se invirtió totalmente la relación. Más de las tres cuartas partes de los chilenos viven en ciudades de más de cinco mil habitantes. Se industrializó el país, no hasta el nivel que es necesario, pero comparen ustedes el Santiago de hoy, el Concepción, el Antofagasta, el La Serena de hoy, el Valdivia y el Temuco de hoy, con el Temuco y el Valdivia y las demás ciudades de hace cuarenta años. Basta comparar el nivel de desarrollo industrial de nuestro país en relación con el de otros países latinoamericanos, basta recordar que nosotros nos sentimos

ufanos de decir que dentro de los países de desarrollo mediano, Chile es evidentemente el que ha logrado el más alto nivel y que están por sobre nosotros sólo países como Brasil, Argentina y México, que naturalmente tienen condiciones demográficas, físicas y geográficas muy superiores a las nuestras para haberse desarrollado industrialmente en forma más acelerada que nosotros. Chile es claramente un país que está industrializándose.

La urbanización y la industrialización han elevado los requerimientos de servicios educacionales a límites no imaginados. Un dato: la población aumentó, entre las décadas del 60 y el 70, en un 20%; la demanda de servicios educacionales aumentó en casi un 30%. Es decir, hay un aumento de la demanda educacional que no tiene relación con el aumento de la población. Curiosamente, mientras la población aumenta uno, se nos aparece 1,5 estudiante. ¿De qué proviene esto? De los dos factores que he tocado: la urbanización y la industrialización producidas. La urbanización ¿qué significa?: la concentración de los grupos poblacionales en las grandes ciudades. ¿Qué significa eso, por añadidura? Medios de movilización, de comunicación, de lectura, de contacto con otra gente, de contacto con otras opiniones, con otros niveles de vida, con otras actividades. A través de los incentivos, ejemplos y demostraciones que se van viendo por la calle, en el cine, al escuchar la radio, ver T.V. o leer todos los días el diario, se va produciendo en cada uno de los que han llegado a la urbe, sobre todo por inmigración, en la suma de los que van llegando, lo que se llama la "explosión de las aspiraciones". Es obvio que si me quedaba contento con mi 2.º o 3er. año cuando estaba en el campo, picaneano los bueyes o debajo de un sauce, porque no tenía más visión que la del paisaje, y mi compañero no había estudiado más que yo, si estoy en la ciudad, y veo cómo se visten, cómo van al cine, cómo consumen ciertas cosas, cómo se puede comprar esto y lo otro en una sociedad de consumo, me sentiré incómodo, insatisfecho, y buscaré el canal para llegar a esas cosas. Dentro de la estructura capitalista, la llave para acceder al consumo está en la educación. ¿Usted nació pobre y quiere vivir bien, ser parte de ese grupo? Edúquese. Este país profundamente democrático le ofrece un sistema educacional para que usted se eduque. Parece justo, ¿verdad? Y todos quieren educarse. Nosotros, desde nuestra posición, reconocemos como una aspiración legítima del individuo el "derecho a educarse". Lo alentamos. Ya veremos dónde está la diferencia. Se produce el "boom" educacional, que no sólo experimenta Chile, que experimenta el mundo, sobre todo los países subdesarrollados. Entonces, todo lo que era casi idílico en aquella antigua sociedad agro-rural pasa a ser un problema de enorme magnitud social. Casi tres millones y medio de estudiantes en este país, hoy día. Tres millones y medio de estudiantes, en la base, sobre todo en la base. Pero cuidado. Hemos tratado de ser democráticos abriendo las matriculas y eso nos ha creado varios problemas adicionales. Nos falta un millón cuatrocientos mil metros cuadrados de construcción escolar. Ahí están las estadísticas. En los últimos dos años hemos construido un promedio de metros de edificación escolar superior en un 25% al promedio de la última década, y faltan salas, talleres, laboratorios, faltan bancos. Lo he dicho, se sientan dos donde debe

sentarse uno, o se sientan en cajones azucareros donde debieran sentarse en bancos, y van en tres turnos, incluso, a la escuela; las salas no se ventilan, no se puede hacer aseo, y faltan profesores. Es justo el movimiento de un liceo que se toma el colegio porque no tiene profesora de matemáticas, ni de física, que no tiene profesora de biología; pero es necesario saber que no disponemos de profesor de matemáticas, de química, de filosofía o de biología. Este país no los produjo a tiempo. Y es justo que se tomen el colegio cuando está por derrumbarse, porque cada colegio debiera ser una joya. Pero no hay cómo construir más aceleradamente escuelas.

Cualquier capacidad en la base, cualquier cantidad de disminución hacia arriba. Sin embargo, es el sistema. "¡Eduquese! Haga su parte, que yo lo premiaré", dice la sociedad de consumo; pero de 100 que entran sólo 16 llegan a cuarto medio. Democrático en la base, pero desdemocratizándose hacia arriba. Mientras más se avanza menos pueblo queda en las aulas. Mídanlo ustedes, vean las estadísticas, comprueben la extracción social de los que van quedando. Aquellos que se engañaron pensando que a través de la educación llegarían a vivir bien —y que es justo que lo aspiren, en esta o en cualquier sociedad— no tienen realmente como grupo social esa posibilidad. El sistema es maquiavélico, funciona. Algunos llegan al término y pasan a la universidad. Son lumbreras que salieron del pueblo, y que normalmente no volvieron al pueblo, que nunca más volvieron al pueblo. Porque en tales casos la sociedad de consumo es grata, realiza y comunica una serie de valores, que no habían percibido antes de llegar a ella. Cuesta mucho, mucho, mantenerse leal a las ideas y al pueblo.

Así es el problema desde el punto de vista de los requerimientos físicos y de las respuestas de expansión física dadas por la educación chilena. Sin embargo, pese a ese esfuerzo, todavía el 24% de la población en edad escolar no concurre al sistema. Ahí hay otro factor que, de obrar, de ponerse en actividad, simplemente quebraría no sólo el sistema, sino al país. Es una especie de monstruo quieto, que cuando emplee a moverse no sabemos qué destrozos va a causar; pero en algún momento debe ocurrir.

Desde nuestro ángulo, la técnica de las reformas educacionales, no sólo de las chilenas, sino en general de las practicadas en los países latinoamericanos en los últimos años, de expandir físicamente el sistema sin adoptar medidas respecto de otras variables o en relación a otras variables o condicionantes, obedece, consciente o inconscientemente, a una estrategia política. El que se educa o que está educándose, es una voz menos en la demanda social. Quien está educándose está viviendo en función de esperanzas, expectativas. Pasa varios años en esa actitud, él y sus padres. No queremos entonces caer en una política que por dar educación a las grandes masas signifique mediatizar a las grandes masas. Queremos que las masas estén conscientes de por qué se educan, cómo deben educarse, para qué deben educarse. No queremos conducirlos a la escuela para tenerlas como en un invernadero, porque eso es en alguna medida lo que se ha hecho en algunos países. A esta visión de tembladera física del sistema tenemos que añadir la de su quiebre cualitativo.

Hemos hablado que la sociedad chilena se ha industrializado. Podríamos añadir a eso que se

ha producido o se produce, en forma acelerada, la mecanización de los servicios. Ambas esferas de actividad nos ubican en el área de la tecnología. Hoy día hay que usar la tecnología, no sólo para estar en las fábricas, sino para estar en la oficina. Cada vez son más necesarios ciertos conocimientos tecnológicos y varios otros conocimientos, porque hoy día no basta con amanuenses, a quienes les es suficiente saber leer y escribir y tener buena letra. Ahora hay que enfrentarse con máquinas computadoras, con calculadoras, duplicadoras y muchas otras formas de mecanización de las actividades de servicios.

Veamos otro factor de variación con relación a las condiciones cualitativas de la educación. La problemática actual y de los últimos 30 años es distinta de la anterior. Hoy sentimos con absoluta agudeza lo que son los problemas del subdesarrollo y, con urgencia, buscamos respuestas a través de una política de cambios dirigida a superarlos. Hace treinta años ésta no se sentía en este país. La noción de subdesarrollo es una noción que yo llamaría contemporánea, que no tiene más de quince o veinte años, que se ha agudizado en este país en la última década. Antes estábamos contentos. Eramos cuando mucho un país más pobre que otro. Ahora sabemos que el problema estila no en ser pobres, sino subdesarrollados y en estar condenados a condiciones de marginalidad interna y externa. Formamos parte de un grupo de países que ve alejarse cada vez más aceleradamente sus posibilidades de vida digna para todos sus hombres y mujeres. Enfrentamos, entonces, el problema del subdesarrollado, conociendo sus causas, que no vamos a repetir aquí, a través de políticas que suponen cambios profundos. En este país, obviamente, nadie podría discutirlos con holgura: más de las tres cuartas partes de la población están en favor de una política de cambios. La educación, ¿responde hoy día a las necesidades de un país industrializado, mecanizado, con una política de cambios? La respuesta es NO. No ha habido una reforma educacional que realmente ponga la educación al servicio de un país en estas condiciones. Ya lo dije: el sistema educacional vigente es para un Chile que existió, no para el Chile de hoy.

¿Dónde están los institutos que preparan el tipo de profesionales de mando medio que en el orden tecnológico, sobre todo, necesita el país con urgencia desde hace no menos de 10 y por otros 20 ó 30 años? La reforma educacional anterior, no la enjuicio; produjo sí un efecto: aumentó casi en forma vertical la presión sobre la educación científico-humanista, lo que significó comenzar a aumentar, a partir del año pasado, la presión sobre el sistema universitario. Ahora sabemos lo que esa presión significa y podemos ya calcular lo que va a ser en los años 74, 75 y 76. El área científico-humanista tuvo un desarrollo vertiginoso. Se democratizó la enseñanza, mucho más pueblo llegó al liceo. Hay mucho más pueblo en el liceo, y mucho más pueblo tratando de entrar a la universidad. Pero si ustedes miden las matrículas universitarias en función de los niveles de ingreso, verán que el pueblo no llega a la universidad, que todavía entre los treinta mil que este año quedaron sin matrícula, la gran mayoría es pueblo, no dicho en el sentido diferenciador social, sino pueblo en el sentido de provenir de hogares de bajos ingresos. La educación no está preparando el tipo de hombre que

necesitamos en ninguno de los planos, no es un tipo adecuado a una sociedad urbano-industrial, ni un tipo adecuado a un país en que la política de cambios es la nota predominante. No es el adecuado a un país que se moderniza desde el punto de vista tecnológico y que quiere sentar las bases de su propio desarrollo científico-tecnológico.

¿Saben ustedes que hemos descendido en la escala de valor internacional desde el punto de vista de la calidad de nuestra enseñanza científica? ¿Que, mientras hace diez años estábamos en un lugar más o menos importante, hoy día estamos entre los países de más baja calidad en lo que se refiere a educación científica? ¿Saben ustedes que la gente nuestra, de ingeniería, que va becada a otros países, normalmente tiene que pasar por clases de matemáticas especiales para ponerse a la altura de los alumnos de los primeros años de las universidades de afuera? ¿Saben ustedes que en definitiva seguimos educando profesionales que sirven a una sociedad rural y que no parecen hechos para el Chile de hoy? Eso se comprueba en muchas estadísticas, en muchas curvas, en múltiples hechos. Cuando empezó a producirse la expansión industrial del país, el liceo, claro, no bastó, porque el liceo tenía que seguir educando en la rama científico-humanista, preparando la gente que ingresaba a la universidad y que pasaba a constituir la élite conductora de este país. Por otra parte, la educación básica no prepara para una industria, sólo para el campo. ¿Qué hacer?, creamos, al lado del liceo, aparentemente otra rama de educación. Esta rama de educación la llamaremos técnico-profesional. Ahí le vamos a enseñar al chileno a ser obrero calificado para la industria, obrero calificado para el campo; le vamos a enseñar a la mujer no sólo a administrar bien su casa, sino a coser y a lo mejor que aprenda a manejar ciertas máquinas. Nació lo que hoy es la rama de la enseñanza técnico-profesional, para dar obreros calificados a nuestro país. El empresario necesita gente más capaz; demos gente más capaz para manejar máquinas. Así edificamos los tres actuales departamentos, verdaderos estancos en materia educacional, de muy distintas calidades o niveles. Midámoslos, por ejemplo, con el número de profesores universitarios en una y otra rama. En el liceo, el 55% del profesorado es titulado y el resto está en vías de serlo. En tanto, el promedio de profesores titulados en el área técnico-profesional no excede del 33%. ¿Por qué un área necesita más profesores titulados que otra, sobre todo si se trata de desarrollar capacidades tecnológicas de alto grado de especialidad?

En 1972 los liceos tienen el 64% de la matrícula de enseñanza media, la técnico-profesional tiene sólo el 36% de la matrícula. ¡Claro! El joven chileno no se convence así no más de que le convenga ir a la rama técnico-profesional, porque todavía las mejores expectativas parecen estar en la otra rama. Si él se va a una escuela industrial para salir de obrero calificado, ¿qué expectativas tiene de progresar? ¿No es cierto que permanecerá allí, en esa condición, sin posibilidades de dar en favor de la colectividad, de la sociedad, más que su fuerza de trabajo? El elemento humano que se forma en uno y otro sector está claramente desnivelado, ustedes lo saben. Pero a ese desnivel, que provoca desde la base educacional misma del país diferenciación social, que

parecería proyectado para mantener la diferenciación social, se añaden muchas circunstancias que no podemos dejar de tener presentes. En el área secundaria, todavía de mentalidad agro-rural —y soy reiterativo para que entendamos a qué etapa corresponde el liceo—, el alumno egresa, como lo dijo una alumna, sabiendo mucho y nada a la vez. Puede saber mucho si logra ingresar a la universidad, único lugar donde le puede servir el tipo de formación que ha recibido; pero si no ingresa a la universidad y se enfrenta a la vida, no sabe nada. Es un frustrado perfecto después de 12 años de esfuerzo, y si no le abrimos una alternativa, va a caer en toda clase de angustias individuales y colectivas, de las que ya tenemos experiencia. En la otra rama —no quiero ser peyorativo con los alumnos de la rama técnico-profesional, no quiero ponerlos en ninguna situación ambigua—, yo los he visto, compañeros, pueden ser muy expertos maestros en su especialidad. He visto a algunos de ellos hacer maravillas con las máquinas en estos últimos años; mas no pueden expresarse, no tienen facilidad de comunicación. Tienen tal cantidad de "baches" en su formación general, en el plano de las ciencias, de las humanidades, de los idiomas, que ellos sienten que están preparados menos que a medias y que si no hacen un tremendo esfuerzo en el plano personal, ahí van a quedar, preparados menos que a medias. Esos son los dos vertederos de la enseñanza media. Otra tacha, falla fundamental de la mentalidad de Chile, es esta pretensión del que recibió educación científico-humanista, de que es superior al que recibió una educación técnico-manual. Aquel privilegio lo alcanzó de alguna manera, no por responsabilidad individual, sino por estructuras sociales, a costa del otro. Queremos evitar que esta forma de injusticia derivada de la estructura educacional del país se mantenga, que siga generándose. No queremos más élites que no sirven para nada llegado el momento, ni grandes masas que tampoco puedan tomar en sus manos, en forma responsable, con capacidad, la gestión democrática del país.

La universidad no lo hace mejor en este desconcierto. Yo diría que la perspectiva del estudiante medio de hoy día en Chile es llegar al despeñadero de la universidad. Una universidad hipertrofiada y desnaturalizada. Alguien que, escribiendo en un diario, no entiende nada de educación, se solazaba diciendo que nuestros índices en materia de estudiantado universitario eran similares a los de países altamente desarrollados, que podríamos acercarnos incluso a los índices norteamericanos. Eso es no entender nada de la horrible distorsión que significan esas cifras en un medio como el chileno y en cualquier medio de país subdesarrollado. Este país, ¿necesita realmente el número de universitarios que, se supone, la universidad está formando? ¿O es otro el tipo de sus necesidades? Porque si la universidad estuviere cumpliendo bien su misión, no tendríamos carencia de recursos humanos. Pero hay fuertes carencias de recursos humanos y otro fenómeno mucho más dramático: hay recursos humanos para no sé qué país, porque en éste no sirven. Hay enorme número de técnicos y aun de profesionales liberales que no trabajan en lo que estudiaron, y la tendencia es que este número de cesantes con títulos siga aumentando, a menos que la universidad cambie radicalmente

sus objetivos. La universidad chilena parece monstruosa, pero no en su calidad de universidad, sino como otra forma de enseñanza media. ¿O es que ignoramos aquí que el crecimiento físico de la universidad no ha significado su crecimiento en excelencia? Lo que ha creado no son universidades en las provincias, sino meros institutos medios, destinados a suplir la falta de diversificación de la enseñanza media. Pero ¿es que no entienden los estudiantes secundarios que la universidad les ha entregado la "aspirina" de formarse como mandos medios con el título de universidad, y que en definitiva sólo les proporciona un cierto nivel de conocimientos laborales que no obtuvieron en el liceo? Los habilita simplemente para ganarse la vida y les satisface el "ego".

Todos caemos de alguna manera en el pecado. Pero si comparamos, realmente, desde el punto de vista de la excelencia de los estudios, la universidad chilena con las universidades de los países en que la universidad es la entidad de altos estudios y de investigación que debe ser, vemos que nuestros índices de desarrollo universitario son mínimos. Suple la universidad la falta de posibilidades en otros campos y se convierte claramente en una forma de desempleo disfrazado. A esto tendríamos todavía que añadir —podríamos seguir hablando de crisis en materia educacional por horas y horas— la añeja estructura administrativa en lo educacional. El Ministerio no ha variado en nada esencial. El sistema de administración nacional de la educación no ha variado en nada esencial en los últimos 100 años y es, por su vetustez, uno de los factores que provocan la crisis. No tiene ni rapidez ni capacidad

de solución de los urgentes problemas que se plantean en los distintos niveles y en cada área de la educación.

Lo que he dicho no es para convencer a nadie, son datos, cifras, estudios. Pueden verificarlos en múltiples fuentes. Pueden ir a buscar la confirmación de ellos en varias partes. No me cabe duda de que habrá para cada uno una fuente de confianza en la que compruebe los hechos a que me he referido. Lo que me importa es que ustedes los conozcan, que hagan la síntesis de ellos y vean en el interior de sus conciencias, si están o no de acuerdo en que hay en Chile una crisis profunda en materia educacional. A partir de allí podrán o no estimar, con lealtad, sin prejuicios, con responsabilidad y patriotismo, si es o no indispensable y urgente una reforma educacional y cuál debe ser la naturaleza de esa reforma educacional.

Les aseguro una cosa: haciendo ese análisis, ustedes van a coincidir con los que han hecho durante décadas sus profesores, que han venido analizando el problema año tras año, sobre todo en los últimos diez, y que han logrado consenso, que yo llamaría unánime al nivel técnico, en el sentido de que la solución de la crisis educacional chilena se llama "poner en práctica una nueva concepción educacional denominada Sistema de Educación Permanente", del que tendrán explicaciones en este seminario, para configurar dentro del sistema de educación un área de educación regular y sistemática que denominamos "escuela nacional unificada" y que esperamos y confiamos es la respuesta adecuada, correspondiente a este momento histórico, con relación a los problemas que les he planteado.

1
PO
AN
DC
RR

Est
fer
est
do
ex
de
ble
La
en
ge
ed
in
no
de
un
tu
ti
fo
N
co
ca
p
p
c

21 puntos para una nueva estrategia de la educación

PROPONEMOS QUE LA EDUCACION PERMANENTE SEA LA PIEDRA ANGULAR DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LOS PROXIMOS AÑOS, TANTO EN LOS PAISES DESARROLLADOS COMO EN LOS PAISES EN VIAS DE DESARROLLO.

Esta idea podría recibir tantas aplicaciones diferentes como naciones hay en el mundo. Pero estamos convencidos de que por doquier, en todos los países, e incluso allí donde todavía no existe plena conciencia del fenómeno, la cuestión de la educación permanente constituye el problema decisivo de la actualidad.

La reforma educativa elaborada recientemente en el Perú, por ejemplo, prevé una refundición general del sistema desde el punto de vista de la educación permanente y afecta al conjunto de las instituciones y actividades educativas, escolares y no escolares. Rebasando ampliamente el marco de una reforma pedagógica, está concebida como un elemento ligado a la transformación estructural de la sociedad peruana. La reforma garantiza a todos el derecho a escoger libremente la vía de su educación. Como dice el Decreto-Ley 19.326, se trata de "romper definitivamente con dos vicios igualmente perniciosos de la educación tradicional: el estatismo autoritario y el 'paternalismo' discriminator", substituyéndolos por "una educación comunitaria fundada en una unidad educativa para el diálogo y la participación responsable".

La Ley prevé una innovación interesante: la división en células de todos los servicios y programas educativos del país. Así, las células educativas comunales son una emanación directa de la colectividad local; por otra parte, las escuelas, universidades y demás instituciones educativas forman una red interdependiente.

2 PROLONGAR LA EDUCACION A LO LARGO DE TODA LA VIDA, SIN LIMITARLA A LOS MUROS DE LA ESCUELA, SUPONE UNA REESTRUCTURACION GLOBAL DE LA ENSEÑANZA. LA EDUCACION DEBE ADQUIRIR LAS DIMENSIONES DE UN VERDADERO MOVIMIENTO POPULAR.

La demanda actual de educación es tal, y será tan grande la de mañana, que no puede ser satisfecha dentro de los límites de los sistemas existentes. Estos deben dejar de estar divididos en compartimentos estancos en lo que respecta a su organización interna y quedar abiertos al exterior.

En Canadá, la Comisión de planificación de la educación de la provincia de Alberta ha abierto la vía a una reforma educativa muy interesante. Según su Informe, la educación debería "fomentar en el individuo la facultad de aprender en múltiples circunstancias y en condiciones diversas, en jornada parcial, a domicilio, por diversos

medios, fuera de las estructuras existentes... "Creemos que el sistema dominado por la escuela, centrado en la clase, orientado hacia el empleo de los educadores en jornada completa, durante ocho horas diarias y ocho o diez meses al año, es un sistema extremadamente caro, y que, aparte la cuestión de las necesidades creadas por el crecimiento demográfico, sólo debería dedicarse a esta forma de educación una inversión adicional mínima".

"La educación permanente se integra al trabajo y al tiempo libre y aparece así como un proceso del crecimiento del hombre que se realiza en cuanto individuo y miembro de numerosos grupos sociales".

Ha llegado el momento de admitir que "la educación es la vida y la vida la educación".

3 LA EDUCACION HA DE PODER SER IMPARTIDA Y ADQUIRIDA POR UNA MULTITUD DE MEDIOS. LO IMPORTANTE NO ES SABER QUE CAMINO HA SEGUIDO EL INDIVIDUO, SI NO LO QUE HA APRENDIDO Y ADQUIRIDO.

Hay que permitir a cada uno que escoja su camino con mayor libertad en un marco más flexible que el que existe en muchos países, sin estar obligado, caso de abandonar el cauce normal, a renunciar para toda la vida a los servicios de la instrucción.

La enseñanza a jornada completa, la enseñanza a jornada parcial y la enseñanza por correspondencia, así como las múltiples formas de autodidactismo, deben ser consideradas como igualmente válidas e intercambiables a gusto del interesado, ya que en buena lógica lo único que importa es el resultado final.

Los sistemas cerrados tienden a mantener una selección. Los sistemas abiertos se oponen a las nociones de selección, de competencia y de obligación. Numerosas actividades e instituciones educativas se sitúan entre estos dos extremos.

La experiencia de la "universidad sin muros" en Estados Unidos (con la cual se corresponden experiencias más o menos parecidas en varios otros países) es un intento interesante de ensanchar el acceso a la enseñanza superior y de garantizar una mayor libertad de elección. Esta experiencia interesa actualmente a las universidades siguientes: Antioch, Bard, Hofstra, Loretto, Heights, Monteith, Masson, New College de Sarasota Northern Illinois State, Sara Lawrence, Shimer y Stephens.

Sus características esenciales son: admisión de toda persona entre 16 y 60 años de edad que desee realizar estudios; programa individual concebido para satisfacer las necesidades y los intereses de cada estudiante; inventario de las fuentes de información que necesite (manuales, cintas magnetofónicas, laboratorios, contactos personales, etc.); estudios organizados por cada estudiante de manera individual o por grupos; posibilidad de que cada estudiante pase por lo menos la mitad del año académico en un centro de experimentación universitario; diálogo continuo entre el estudiante y su instructor.

El personal docente de las "universidades sin muros" comprende, además de un cierto número de profesores, expertos procedentes del sector agrícola o del mundo de los negocios, científicos, ar-

tistas y políticos. El estudiante que desea obtener un título universitario tiene derecho en todo momento de solicitarlo y se presenta a examen cuando él se considera preparado.

4 HAY QUE ABOLIR LAS BARRERAS ARTIFICIALES O ANTICUADAS QUE EXISTEN ENTRE LOS DIFERENTES TIPOS, CICLOS Y GRADOS DE LA ENSEÑANZA.

Las condiciones de un sistema educativo global y abierto son: una circulación más libre, de la cumbre a la base, de grado a grado y de un establecimiento a otro; la apertura de múltiples salidas y de vías libres de acceso lateral; la posibilidad de que cada individuo, al término de la enseñanza obligatoria, se oriente hacia una profesión (sin perder por ello la perspectiva de realizar estudios ulteriores); la posibilidad de emprender estudios superiores sin haber recibido previamente la enseñanza tradicional; grandes posibilidades prácticas de combinar el empleo con la educación.

Esto supone que cada uno pueda abandonar el circuito educativo y reintegrarse al mismo según su conveniencia; que la legislación en materia de educación y de trabajo sea más flexible; que se extienda gradualmente a los adultos la ayuda material concedida a los jóvenes, y que se multipliquen las posibilidades de permiso para quienes deseen reanudar o comenzar estudios.

He aquí, por ejemplo, cómo se ha planteado en un país en vías de desarrollo, Sri Lanka (ex Ceilán), la organización de un sistema de educación iterativa:

- atribución del certificado de fin de estudios a la gran mayoría de los alumnos que terminan el ciclo inicial;
- admisión inmediata en los cursos de preparación para la enseñanza superior sólo de un número muy pequeño de quienes hayan obtenido ese certificado;
- orientación de todos los demás hacia la vida activa o hacia la enseñanza técnica o profesional;
- derecho reconocido a cualquier persona a pedir, después de dos o tres años, su admisión en los cursos de preparación para la enseñanza superior, haciéndose la selección no a base de los resultados obtenidos en el certificado inicial, sino en función de pruebas de aptitud reservadas a quienes han recibido una cierta formación profesional o adquirido una cierta práctica del trabajo.

5 LA EDUCACION DE LOS NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR DEBE FIGURAR ENTRE LOS GRANDES OBJETIVOS DEL DECENIO DE 1970-1979.

Se trata de organizar de una manera ágil y libre la educación de los niños en edad preescolar (a partir de los 2 ó 3 años), buscando los mejores medios para asociar la familia y la comunidad local a las tareas y a los gastos. Se trata también de utilizar los medios modernos de comunicación, que pueden prestar grandes servicios, particularmente a los niños que viven en ambientes de escasa impregnación cultural!

La educación preescolar está muy desarrollada en la República Popular de China. Las madres pueden dejar a sus niños, todo el día e incluso toda la semana, en guarderías muy confortables que dependen de una escuela primaria o de una fábrica o del municipio, pero que también pueden estar organizadas por comités de barrio o por grupos de ayuda mutua.

En la URSS, más de 9,5 millones de niños asisten a las casas-cunas y jardines de infancia. Los establecimientos de educación preescolar de los koljoses, que funcionan con carácter permanente o estacional, acogen a otros tres millones de niños, aproximadamente. Las investigaciones realizadas estos últimos años en el Instituto de Educación Preescolar de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS y en otras instituciones, demuestran que las facultades psicofisiológicas de los niños de temprana edad y de los niños en edad preescolar están más desarrolladas de lo que se suponía hasta ahora y que, en condiciones pedagógicas determinadas, estos niños son capaces de adquirir conocimientos, aptitudes intelectuales y calidades morales o de carácter que antes se pensaba que sólo eran accesibles a niños de edad mucho mayor.

El experimento más importante de enseñanza destinada a los niños de edad preescolar ha tenido lugar en Estados Unidos, de donde se extendió después a América Latina. Este programa (*Sesame Street*) tiene por finalidad preparar a los niños de edad preescolar que viven en medios desheredados para que puedan abordar la escuela en condiciones análogas a las del promedio de los niños. Se dirige a la población trabajadora de los barrios pobres, donde no existen escuelas maternales, pero en los cuales, de cada diez hogares, nueve poseen aparatos de televisión.

En La Casamance (Senegal) se han organizado una treintena de guarderías diurnas bajo la dirección del Servicio Social Rural. Financiadas y administradas por los propios aldeanos, funcionan en las épocas del año en que hombres y mujeres se hallan enteramente ocupados por los trabajos del campo. Acogen antes y después de las horas de clase a todos los niños entre tres y siete años, así como a los niños en edad escolar. El personal es contratado *in situ* y se le remunera en especie. Toda la aldea participa de una manera o de otra en la actividad de las guarderías.

6 MILLONES Y MILLONES DE NIÑOS Y DE JOVENES ESTAN CONDENADOS A CARECER DE TODO TIPO DE INSTRUCCION. DE AHI QUE DEBA INCLUIRSE CON CARACTER PRIORITARIO EN LA POLITICA EDUCATIVA LA GENERALIZACION DE LA EDUCACION BASICA EN FORMAS DIVERSAS, SEGUN LAS POSIBILIDADES Y LAS NECESIDADES.

Aparte del inmenso esfuerzo realizado para lograr que en el mundo entero todos tengan acceso a la enseñanza primaria, parece posible remediar en gran parte el perjuicio que sufren las generaciones actuales recurriendo a diversos medios: enseñanza primaria completa a jornada completa; enseñanza primaria completa a jornada parcial; educación elemental para niños y adultos; programas especiales para los jóvenes de

12 a 16 años, particularmente los que no han sido escolarizados todavía.

En Tanzania, por ejemplo, las escuelas primarias integradas son consideradas como centros de desarrollo de los recursos humanos, al servicio de toda la comunidad. Esas escuelas comprenden aulas de paredes móviles, que se utilizan también para la educación de adultos; una guardería y un jardín de la infancia, una gran sala que puede servir para múltiples fines y un centro de formación en pequeños trabajos artesanales.

En Kenia existen, además de las escuelas públicas financiadas por el Estado, 400 escuelas secundarias ("harambee") que costean las colectividades locales en forma de contribuciones voluntarias y de derechos de matrícula pagados por los padres.

7 DEBEN SUPRIMIRSE LAS DISTINCIONES RIGIDAS ENTRE LOS DIFERENTES TIPOS DE ENSEÑANZA —GENERAL, CIENTIFICA, TECNICA Y PROFESIONAL—, CONFIRIENDO A LA EDUCACION, DESDE LA ENSEÑANZA PRIMARIA, UN CARACTER SIMULTANEAMENTE TEORICO, TECNOLOGICO, PRACTICO Y MANUAL.

Si se quiere que la educación llamada general llegue a serlo verdaderamente, es indispensable desarrollo de los recursos humanos, al servicio de dar todo su valor educativo a la enseñanza general, es preciso preocuparse por armonizar la formación intelectual y la formación manual y mantener una correlación constante entre el estudio y el trabajo.

Para que la educación tecnológica adquiera su pleno sentido, se debe introducir un doble cambio en la manera como se imparte: por un lado, la enseñanza tecnológica debe insertarse en la de las lenguas, la historia, la geografía, la sociología, etc.; por otro, deben abordarse los problemas tecnológicos en relación con múltiples aspectos de la vida: tecnología y trabajo, tecnología y tiempo libre, tecnología y medio ambiente, etc.

En la República Democrática Alemana la educación politécnica forma parte del ciclo de educación elemental de diez años. Esta educación politécnica se basa en la íntima relación establecida entre la pedagogía y la tecnología. Equipos de investigadores han buscado activamente los medios para formular conceptos nuevos y dinámicos referentes a este tipo de educación. Los resultados de la experiencia y de la práctica son constantemente utilizados para alimentar a su vez las tareas de investigación y análisis realizadas en esta esfera.

La educación politécnica incluye desde el comienzo actividades prácticas y manuales; a partir del séptimo año comprende cuatro horas semanales de formación preprofesional en empresas industriales y agrícolas o en instituciones politécnicas; así, los estudiantes practican un trabajo productivo. Lo importante no es la formación con vistas a actividades técnicas específicas, sino familiarizar a todos los estudiantes con los métodos de la tecnología y con su aplicación a los diferentes procesos industriales. Se insiste igualmente en el valor intrínseco y en la importancia del trabajo manual.

Las *casas familiares*, principalmente en Francia y en Italia, han llevado a cabo interesantes expe-

rimentos de educación basada en la alternancia y en la enseñanza según un ritmo adecuado. Concebido y practicado en los medios rurales tradicionales y católicos, este método tiende especialmente a: evitar la inadaptación y el desarraigo, por lo menos en un estadio demasiado precoz de la formación; asegurar que los niños cuyo ambiente familiar ofrece un débil soporte cultural tengan acceso al conocimiento en las mejores condiciones psicológicas, y superar las resistencias mentales al esfuerzo intelectual. El sistema de alternancia permite al alumno pasar, en el transcurso de un período de tres años, una tercera parte del tiempo en un marco escolar y los otros dos tercios en el marco familiar.

8 LA FINALIDAD DE LA EDUCACION DEBE SER NO SOLO FORMAR A LOS JOVENES CON MIRAS A UN OFICIO DETERMINADO, SINO SOBRE TODO CAPACITARLOS PARA QUE PUEDAN ADAPTARSE A TAREAS DIFERENTES Y PERFECCIONARSE SIN CESAR A MEDIDA QUE EVOLUCIONAN LAS FORMAS DE PRODUCCION Y LAS CONDICIONES DE TRABAJO; ASI, LA EDUCACION DEBE TENDER A FACILITAR LA RECONVERSION PROFESIONAL.

Corresponde a la educación desempeñar una función sumamente importante en lo que respecta a la formación profesional. Es imposible esperar que la formación impartida por los sistemas educativos de tipo tradicional responda exactamente a las necesidades de las empresas. Las tareas de la escuela son de orden más general: proporcionar una base sólida de conocimientos, estimular el espíritu creador, desarrollar la comprensión de los principios científicos y la capacidad de aplicarlos en el plano técnico, etc.

En la URSS, uno de los medios más fecundos para generalizar la enseñanza, sin que por ello la escuela de enseñanza general pierda su función principal, es el desarrollo de las escuelas profesionales y técnicas, que, paralelamente a la especialización profesional, imparten una instrucción secundaria.

El plan quinquenal de desarrollo de la economía nacional de la URSS para 1971-1975 prevé la formación de nueve millones de especialistas con una instrucción especial o secundaria y, en particular, la de especialistas en nuevas ramas de la técnica.

9 LAS TAREAS DE LA FORMACION TECNICA NO DEBEN INCUMBIR UNICAMENTE AL SISTEMA ESCOLAR, SINO DISTRIBUIRSE ENTRE LAS ESCUELAS, LAS EMPRESAS Y LA EDUCACION EXTRAESCOLAR.

Con tal fin se establecerá una cooperación activa entre educadores, dirigentes técnicos, trabajadores y gobiernos.

En muchos países hay empresas —tanto públicas como privadas— que dedican una parte de sus beneficios a la educación y al aprendizaje de su personal y de sus cuadros. Esta práctica debería adoptarse más a menudo.

El Japón posee un sistema de formación técnica y profesional altamente desarrollado y financiado por el comercio y la industria. Ya a comienzos de este siglo las compañías más importantes montaron sus propios sistemas de aprendizaje. Las empresas participan en el programa público de formación profesional, bajo la autoridad del Ministerio del Trabajo. Este programa comprende 407 centros de formación, a los que asisten más de 100.000 aprendices. Además, la mayoría de las grandes empresas tienen un programa educativo en la industria misma, cuya finalidad es la formación inicial de nuevos empleados, la promoción y la actualización de los conocimientos profesionales de los obreros especializados.

10 ES SOBREMNERA NECESARIA UNA AMPLIA DIVERSIFICACION EN LA ESFERA DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR, LO CUAL EXIGE QUE PREVIAMENTE SE MODIFIQUEN LAS ACTITUDES TRADICIONALES CON RESPECTO A LA UNIVERSIDAD.

Este cambio de actitud permitirá evitar tanto el exceso de estudiantes en las universidades como la aplicación de procedimientos discriminatorios. Las condiciones de admisión en la universidad deberán basarse en las motivaciones y el porvenir profesional de los candidatos más bien que en los diplomas oficiales. Esto supone que el acceso a los establecimientos de enseñanza superior esté abierto no sólo a los estudiantes "regulares", sino a un número mucho mayor de candidatos: antiguos graduados, cuadros, trabajadores que quieren perfeccionar o poner al día sus conocimientos, etc.

El Centro Universitario de Vincennes (Francia), que cuenta actualmente con 12.000 estudiantes, 26 departamentos, 400 profesores a jornada completa y un número mayor de encargados de curso, tiene como principio admitir el mayor número posible de trabajadores y de estudiantes sin título de bachiller.

Aproximadamente las dos terceras partes de los estudiantes son asalariados y la mitad carece de dicho título.

Varias innovaciones experimentadas en Vincennes han sido adoptadas por otras universidades francesas. Sin embargo, algunas siguen siendo por el momento peculiares de Vincennes, sobre todo la sustitución de la enseñanza magistral y de los exámenes por formas diversas de trabajo en equipo, en las que la función del que enseña es más bien la de un consejero encargado de animar y coordinar el trabajo de pequeños grupos semiautónomos; muchos de esos trabajos constituyen investigaciones sobre temas escogidos por los estudiantes.

En la República Árabe de Egipto la reforma tendiente a la transformación de los institutos superiores de tecnología y a su fusión en una Universidad Tecnológica ilustra una búsqueda interesante de vías alternativas en la enseñanza superior. A estos institutos, que durante un cierto período de desarrollo han desempeñado un papel positivo en la formación de cuadros técnicos, se les confía ahora la tarea de constituir centros de impulsión y de renovación de las relaciones entre ciertos sectores de la enseñanza y la industria nacional en transformación constante.

El ejemplo de la India demuestra que, en un país en vías de desarrollo, la enseñanza superior sólo puede alcanzar un considerable grado de adelanto si se crea un pequeño número de "centros de estudios superiores". Actualmente existen 30 de estos centros, 17 de ellos consagrados a las disciplinas científicas y 13 a las letras y a las ciencias sociales.

Estos centros han recibido una ayuda sustancial de la Unesco, del Reino Unido y de la URSS, y su función no es sólo hacer que se eleve el nivel de los estudios universitarios, sino suscitar la creación de un mayor número de centros de excelencia. Además, este núcleo comprende 6 institutos de tecnología, con 10.000 matriculados, o sea, un 5 por ciento del número total de alumnos que estudian cuestiones de tecnología.

11 EL ACCESO A LOS DIFERENTES TIPOS DE ENSEÑANZA Y A LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES DEBE DEPENDER EXCLUSIVAMENTE DE LOS CONOCIMIENTOS, CAPACIDADES Y APTITUDES DE CADA INDIVIDUO.

Una evaluación real de los resultados obtenidos por el alumno o el estudiante debe basarse menos en las indicaciones sumarias proporcionadas por un examen que en la observación de su trabajo durante todo el período de estudio considerado. Debe tener en cuenta más el desenvolvimiento de las capacidades intelectuales (razonamiento y juicio crítico, aptitud para resolver problemas) que el volumen de los conocimientos almacenados.

Los modernos métodos de aprendizaje (enseñanza programada o con la ayuda de una computadora, enseñanza televisada, laboratorios de lenguas y otros medios autodidácticos) permiten organizar los exámenes de un modo diferente.

Por último, es de prever que la atribución de puestos de trabajo se hará cada vez más a menudo en función no de los diplomas escolares o universitarios presentados por los candidatos, sino sobre la base de una evaluación concreta de su aptitud para desempeñar tales o cuales funciones, a juicio de los empleadores.

Por ejemplo, en Suecia se ha suprimido el examen final del ciclo secundario y el acceso a la enseñanza superior ya no depende de que el alumno apruebe unos exámenes de tipo tradicional. Normalmente se recurre a métodos muy diversos para evaluar las facultades del individuo, pudiendo éste incluso escoger el sistema de demostrar sus capacidades mediante la filmación de un cortometraje, la grabación de una cinta magnética o la presentación de una colección de poemas, de un cuadro, de una escultura o de un proyecto urbanístico.

Ciertas universidades buscan diversos medios para abrir sus puertas a capas más extensas de la sociedad. En Polonia, por ejemplo, existe una red muy amplia de cursos por correspondencia, para casi todas las especialidades, que constituye la vía principal de "apertura" del sistema postsecundario. Estas instituciones de enseñanza superior por correspondencia o mediante cursos nocturnos están relacionadas con grandes fábricas que permiten a sus trabajadores proseguir estudios, bien continuando su trabajo, bien alternando períodos de estudio y períodos de producción.

12 EL DESARROLLO RAPIDO DE LA EDUCACION DE ADULTOS, ESCOLAR Y EXTRAESCOLAR DEBE CONSTITUIR UNO DE LOS OBJETIVOS PRIMORDIALES DE LA ESTRATEGIA EDUCACIONAL EN LOS DIEZ AÑOS PROXIMOS.

La educación de adultos reviste una importancia particular en la medida en que constituye un factor determinante del éxito de las actividades escolares de los no adultos. En efecto, no se puede disociar la enseñanza primaria de los niños — objetivo primordial — del nivel educativo de los padres; en un ambiente de analfabetismo no podrán prepararse satisfactoriamente las generaciones nuevas. Interesa, por tanto, no contraponer nunca la educación de los adultos a la de los niños y de los jóvenes.

Dado el déficit que existe en relación con las necesidades educativas y culturales de los adultos, lo que se trata de dar en este campo no son pasos sino verdaderos saltos, y esto sólo será posible a condición de recurrir a los esfuerzos y recursos de todos, tanto en la esfera privada como pública, lo mismo individual que colectivamente.

En Yugoslavia, las "universidades obreras" tienen un carácter a la vez escolar y extraescolar, están abiertas a todos los adultos, independientemente de su formación anterior, siendo el criterio único de admisión el conjunto de las aptitudes individuales. Se pueden seguir en ellas cursos de todos los niveles, desde la enseñanza elemental a la enseñanza de materias sumamente especializadas para los obreros muy calificados. En ellas existen programas adaptados al medio ambiente, diversificados según las colectividades y los individuos, y establecidos sobre la base de un análisis previo de las necesidades socioeconómicas y educativas del medio ambiente y de los alumnos. Se concede una importancia igual a la educación funcional (con fines profesionales, cívicos y sociales) y al esparcimiento general y cultural de los obreros, etc.

13 TODA ACCION ALFABETIZADORA DEBE ARTICULARSE CON LOS OBJETIVOS DEL DESARROLLO SOCIOECONOMICO DEL PAIS.

La acción debe orientarse en dos sentidos: con prioridad hacia la alfabetización funcional de las categorías de la población activa muy necesitadas de ella; hacia la alfabetización masiva cuando las condiciones sean adecuadas, y sobre todo allí donde las condiciones sociales del desarrollo — político, económico y cultural — favorezcan una participación activa de grandes capas de la población.

Una campaña masiva de alfabetización se justifica en la medida en que ayuda a las poblaciones a participar en la transformación del medio en que viven. Estas campañas deberían estar precedidas, apoyadas, acompañadas y seguidas por un amplio despliegue de información radiofónica y televisada.

La alfabetización, para ser funcional, es decir concebida en función de las dificultades que deben resolver los analfabetos, requiere una auscultación o estudio profundo del medio que ha sido escogido como sector para la intervención. En este principio se inspira el programa de alfabetización funcional de Ispahan y Dez (Irán). Así es como se ha podido establecer una amplia serie de

programas concretos distinguiendo los sectores de intervención de acuerdo con una tipología económica definida según los objetivos intermedios del desarrollo de las zonas del proyecto experimental. En cada uno de estos sectores se ha juzgado posible determinar grupos socioprofesionales suficientemente homogéneos y bastante numerosos para constituir equipos de trabajo.

Para los dos últimos años del proyecto experimental se han seleccionado así quince programas específicos, de acuerdo con las necesidades y las motivaciones de analfabetos provenientes de diferentes medios sociales. Esta diversificación de los programas tiene por finalidad asegurar la integración de todos los elementos de la formación en un aprendizaje simultáneo. De esta manera se integran los elementos de la intelectualización (lectura, escritura, símbolos) con los elementos técnicos, profesionales y socioeconómicos.

Aun cuando la evaluación del proyecto experimental no está terminada, los primeros resultados analizados según los tests del último año son positivos y significativos en diversas esferas: pedagógica, práctica, sociológica e incluso económica.

14 LA NUEVA ETICA DE LA EDUCACION TIENDE A HACER DEL INDIVIDUO MAESTRO Y AGENTE DE SU PROPIO DESARROLLO CULTURAL.

Todo contribuye actualmente a difundir la práctica y a valorar el principio del autodidactismo. Pero para poder concretar sus aspiraciones al autodidactismo, cada individuo debe poder encontrar, no solamente en la escuela y en la universidad sino en cualquier sitio y en cualquier circunstancia, modalidades e instrumentos adecuados para hacer del estudio personal una actividad fecunda.

Aunque hasta ahora se lo ha descuidado mucho como objetivo, el autodidactismo ocupa su lugar en la estrategia educativa de todos los países, incluso en aquellos que aun no disponen de los medios necesarios para responder a su exigencia. Lo esencial consiste en tomar medidas concretas en este sentido.

Una encuesta llevada a cabo por el profesor Allen Tough y sus colaboradores (Ontario Institute for Studies in Education) entre varios centenares de adolescentes y de adultos que practican o han practicado el autodidactismo, demuestra que esta forma de instrucción está sumamente difundida en todos los medios socioeconómicos. El estudio del profesor Tough indica igualmente la amplitud de la gama de competencias a las que el autodidacta puede recurrir durante su búsqueda: ésta no se circunscribe de ninguna manera al círculo de profesores y de bibliotecarios sino que, dentro de esa perspectiva, innumerables "profanos" pueden constituir una fuente de saber.

15 LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DEBEN CONCEBIRSE Y PLANIFICARSE TENIENDO EN CUENTA LAS POSIBILIDADES QUE OFRECEN LAS NUEVAS TECNICAS.

Hasta ahora los sistemas escolares no han podido hacer uso casi nunca de las posibilidades nuevas que les ofrecen el progreso tecnológico y los descubrimientos científicos a no ser de una manera aislada y artesanal.

Los instrumentos de distribución instantánea, generalizada y a bajo costo, como la radio, deberían emplearse con mayor amplitud para la enseñanza de masas, sobre todo para la enseñanza elemental y la rural; en cambio, los sistemas de comunicación avanzados podrían útilmente implantarse en países donde puedan a la vez ser financiados e integrados (por ejemplo, la enseñanza técnica superior).

La experiencia TEVEC, realizada en Quebec (Canadá), tenía como objetivo general la formación, hasta el nivel del noveno año de enseñanza, de la población adulta que había permanecido hasta entonces por debajo de ese nivel.

El programa de formación asociaba dos tipos de contenidos: por una parte, las materias llamadas "escolares" (francés, inglés y matemáticas) y, por otra, un tema socio-económico-cultural escogido dentro de uno de los sectores siguientes: salud, justicia, participación, asistencia social, asambleas, etc. La finalidad perseguida era favorecer la comprensión y el dominio de las condiciones de existencia en una sociedad en rápida transformación socioeconómica.

En el plano pedagógico, la idea fundamental del experimento era conjugar diferentes medios a fin de vencer mejor la inercia de la población. Los medios utilizados han sido: emisiones de televisión de 90 minutos de duración cada una, cinco días por semana; cursos por correspondencia (15.000 cartas-respuestas como promedio diario); contactos directos entre participantes y profesores; visitas regulares a domicilio (cada tres semanas); teleclubes semanales, con discusión de un tema interesante sugerido por una emisión. Según los sondeos efectuados, se calcula que unas 35.000 personas han seguido regularmente las emisiones y que 110.000 las han presenciado más de una vez por semana.

En la URSS existen emisiones diarias de televisión (de 5 a 8 horas cada día) dirigidas a los alumnos y a los maestros. En los programas destinados a estos últimos participan científicos eminentes, pedagogos, psicólogos y especialistas en los diversos problemas que plantea la enseñanza escolar. Por otra parte, los alumnos tienen la posibilidad de profundizar los conocimientos adquiridos en la escuela sobre las materias más difíciles y más importantes del programa de estudios.

Debemos también mencionar las numerosas emisiones de radio y televisión destinadas a los padres a fin de darles a conocer los grandes principios de la educación familiar y las bases de la psicología del niño y del adolescente.

16 LA FORMACION DE LOS EDUCADORES DEBE TENER MUY EN CUENTA LAS NUEVAS FUNCIONES QUE HABRAN DE DESEMPEÑAR COMO RESULTADO DE LA APLICACION DE LAS NUEVAS TECNICAS EDUCATIVAS.

Haría falta utilizar sistemáticamente todos los recursos de la tecnología educativa en los institutos para la formación del personal docente, y

programas concretos distinguiendo los sectores de intervención de acuerdo con una tipología económica definida según los objetivos intermedios del desarrollo de las zonas del proyecto experimental. En cada uno de estos sectores se ha juzgado posible determinar grupos socioprofesionales suficientemente homogéneos y bastante numerosos para constituir equipos de trabajo.

Para los dos últimos años del proyecto experimental se han seleccionado así quince programas específicos, de acuerdo con las necesidades y las motivaciones de analfabetos provenientes de diferentes medios sociales. Esta diversificación de los programas tiene por finalidad asegurar la integración de todos los elementos de la formación en un aprendizaje simultáneo. De esta manera se integran los elementos de la intelectualización (lectura, escritura, símbolos) con los elementos técnicos, profesionales y socioeconómicos.

Aun cuando la evaluación del proyecto experimental no está terminada, los primeros resultados analizados según los tests del último año son positivos y significativos en diversas esferas: pedagógica, práctica, sociológica e incluso económica.

14 LA NUEVA ETICA DE LA EDUCACION TIENDE A HACER DEL INDIVIDUO MAESTRO Y AGENTE DE SU PROPIO DESARROLLO CULTURAL.

Todo contribuye actualmente a difundir la práctica y a valorar el principio del autodidactismo. Pero para poder concretar sus aspiraciones al autodidactismo, cada individuo debe poder encontrar, no solamente en la escuela y en la universidad sino en cualquier sitio y en cualquier circunstancia, modalidades e instrumentos adecuados para hacer del estudio personal una actividad fecunda.

Aunque hasta ahora se lo ha descuidado mucho como objetivo, el autodidactismo ocupa su lugar en la estrategia educativa de todos los países, incluso en aquellos que aun no disponen de los medios necesarios para responder a su exigencia. Lo esencial consiste en tomar medidas concretas en este sentido.

Una encuesta llevada a cabo por el profesor Allen Tough y sus colaboradores (Ontario Institute for Studies in Education) entre varios centenares de adolescentes y de adultos que practican o han practicado el autodidactismo, demuestra que esta forma de instrucción está sumamente difundida en todos los medios socioeconómicos. El estudio del profesor Tough indica igualmente la amplitud de la gama de competencias a las que el autodidacta puede recurrir durante su búsqueda: ésta no se circunscribe de ninguna manera al círculo de profesores y de bibliotecarios sino que, dentro de esa perspectiva, innumerables "profanos" pueden constituir una fuente de saber.

15 LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DEBEN CONCEBIRSE Y PLANIFICARSE TENIENDO EN CUENTA LAS POSIBILIDADES QUE OFRECEN LAS NUEVAS TECNICAS.

Hasta ahora los sistemas escolares no han podido hacer uso casi nunca de las posibilidades nuevas que les ofrecen el progreso tecnológico y los descubrimientos científicos a no ser de una manera aislada y artesanal.

Los instrumentos de distribución instantánea, generalizada y a bajo costo, como la radio, deberían emplearse con mayor amplitud para la enseñanza de masas, sobre todo para la enseñanza elemental y la rural; en cambio, los sistemas de comunicación avanzados podrían útilmente implantarse en países donde puedan a la vez ser financiados e integrados (por ejemplo, la enseñanza técnica superior).

La experiencia *TEVEC*, realizada en Quebec (Canadá), tenía como objetivo general la formación, hasta el nivel del noveno año de enseñanza, de la población adulta que había permanecido hasta entonces por debajo de ese nivel.

El programa de formación asociaba dos tipos de contenidos: por una parte, las materias llamadas "escolares" (francés, inglés y matemáticas) y, por otra, un tema socio-económico-cultural escogido dentro de uno de los sectores siguientes: sanidad, justicia, participación, asistencia social, asambleas, etc. La finalidad perseguida era favorecer la comprensión y el dominio de las condiciones de existencia en una sociedad en rápida transformación socioeconómica.

En el plano pedagógico, la idea fundamental del experimento era conjugar diferentes medios a fin de vencer mejor la inercia de la población. Los medios utilizados han sido: emisiones de televisión de 90 minutos de duración cada una, cinco días por semana; cursos por correspondencia (15.000 cartas-respuestas como promedio diario); contactos directos entre participantes y profesores; visitas regulares a domicilio (cada tres semanas); teleclubes semanales, con discusión de un tema interesante sugerido por una emisión. Según los sondeos efectuados, se calcula que unas 35.000 personas han seguido regularmente las emisiones y que 110.000 las han presenciado más de una vez por semana.

En la URSS existen emisiones diarias de televisión (de 5 a 8 horas cada día) dirigidas a los alumnos y a los maestros. En los programas destinados a estos últimos participan científicos eminentes, pedagogos, psicólogos y especialistas en los diversos problemas que plantea la enseñanza escolar. Por otra parte, los alumnos tienen la posibilidad de profundizar los conocimientos adquiridos en la escuela sobre las materias más difíciles y más importantes del programa de estudios.

Debemos también mencionar las numerosas emisiones de radio y televisión destinadas a los padres a fin de darles a conocer los grandes principios de la educación familiar y las bases de la psicología del niño y del adolescente.

16 LA FORMACION DE LOS EDUCADORES DEBE TENER MUY EN CUENTA LAS NUEVAS FUNCIONES QUE HABRAN DE DESEMPEÑAR COMO RESULTADO DE LA APLICACION DE LAS NUEVAS TECNICAS EDUCATIVAS.

Haría falta utilizar sistemáticamente todos los recursos de la tecnología educativa en los institutos para la formación del personal docente, y

transformar poco a poco éstos en institutos de formación permanente, abiertos con mayor amplitud a todas las personas venidas de otros sectores de la actividad y llamadas a cumplir las tareas educativas en jornada incompleta o de duración limitada.

Por otra parte, las autoridades nacionales deberían adoptar medidas para que una parte del crecimiento anual regular de los presupuestos de educación se reserve para la aplicación de los medios más idóneos que permitirán aumentar rápidamente la eficacia del sistema educativo.

En Costa de Marfil, el programa que tiene por finalidad asegurar la educación primaria por medio de la televisión, es un buen ejemplo de elaboración global y de cambio radical obtenido por la introducción masiva de las nuevas tecnologías. Sus objetivos son realizar la educación fundamental de todos los niños escolarizables, gracias a la utilización sistemática de la televisión, y dotar de este medio al conjunto de la población, permitiéndole así disponer de un instrumento de comunicación que favorece la unificación cultural y política del país.

El programa prevé, para 1980, poner en servicio 16.500 aulas equipadas con televisión, que reunirán en torno a su receptor las clases del primer ciclo, las actividades educativas destinadas a los jóvenes de 13 a 17 años y las actividades culturales, de educación permanente y de información destinadas a la totalidad de la población adulta. El Banco Mundial ha calculado que el mantenimiento del sistema tradicional costaría a Costa de Marfil un 44% más que la adopción del sistema televisual.

Durante la fase de preparación se realizaron estudios de orden socioeconómico, pedagógico y técnico previos a la planificación detallada del conjunto del proyecto. A fin de dotar de una base sólida a este programa ha habido que establecer una nueva infraestructura para la experimentación pedagógica y la producción de programas. Paralelamente se han llevado a cabo investigaciones sobre el contenido, sobre los métodos y sobre los cambios inevitables que afectarán a las construcciones escolares.

La utilización progresiva de la televisión para un número creciente de educandos ha determinado innovaciones tales como la promoción automática de los alumnos y la formación de profesores mejor calificados, lo cual ha exigido la creación de un programa intensivo de formación del personal docente. Esta formación ha tenido que ser modificada. Por una parte, desde el punto de vista del método, dado que la televisión sustituye los procedimientos tradicionales de enseñanza y, por otra parte, desde el punto de vista del contenido, puesto que los educadores deben recibir una formación acerca del uso de las técnicas audiovisuales, la psicología de la comunicación, la dinámica de grupo, las actividades postescolares, las nuevas técnicas de evaluación, etc.

17 EN UN PLANO IDEAL, LA FUNCION DE TODO EDUCADOR ES LA MISMA Y REVISTE IDENTICA DIGNIDAD CUALQUIERA QUE SEA EL SECTOR EN QUE SE EJERZA. LA DISTINCION ENTRE MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA. PROFESORES DE ENSEÑANZA TEC-

NICA, PROFESORES SECUNDARIOS O UNIVERSITARIOS, ETC., NO DEBE EXTRAÑAR NINGUNA JERARQUIZACION.

La función del educador es una sola en su esencia, en su nobleza y en su vocación. Cada uno escogerá su especialidad según la preferencia que le impulse a dirigirse a inteligencias infantiles, adolescentes o adultas, o según la predilección que tenga por la vida en el campo, en una ciudad mediana o en una metrópolis, sin que la promoción le haga propender inexorablemente a la ciudad más grande, el establecimiento más concurrido o el ciclo más elevado.

Ni la escala de atribuciones ni los sistemas de promoción deberían depender del tipo de enseñanza, pudiendo alcanzar el nivel más alto en todos los sectores de la educación y debiendo depender únicamente de la valía del personal docente.

Es así como las diferencias en el nivel de formación y de remuneración entre los maestros de la enseñanza primaria y secundaria han sido abolidas ya en unos cuantos lugares. En varios países (Dinamarca, Estados Unidos, Reino Unido, Checoslovaquia, etc.) el nivel de formación de los dos categorías de maestros es idéntico (universidades, instituciones postsecundarias, etc.).

Además, la importancia que se atribuye actualmente a la formación pedagógica de los profesores de la enseñanza secundaria pone de manifiesto —aunque de modo insuficiente— la naturaleza idéntica de la función educativa, ya se ejerza en el nivel primario o en el secundario.

18 LAS CONDICIONES DE FORMACION DEL PERSONAL DOCENTE DEBEN MODIFICARSE PROFUNDAMENTE A FIN DE QUE SU MISION SEA MAS BIEN LA DE EDUCADORES QUE LA DE ESPECIALISTAS EN TRANSMISION DE LOS CONOCIMIENTOS.

La distinción que existe actualmente entre la educación formal y la informal, la educación en la escuela y fuera de la escuela, la educación de los niños y la de los adultos, está en camino de desaparecer. Los estudiantes formados hoy continuarán ejerciendo su profesión después del año 2000. Con esta perspectiva es como debe concebirse su formación.

La formación de los educadores de mañana deberá orientarse en dos direcciones: hacia la especialización y hacia las funciones de educadores animadores, capaces de ejercer su actividad profesional a la vez con niños y con adultos, en la escuela y fuera de ella.

Pero las competencias exigidas en el futuro en la esfera de la educación están lejos de limitarse a esto.

Habrà necesidad de especialistas en materiales de enseñanza, en equipos autodidácticos, en utilización de las técnicas educativas, en auxiliares audiovisuales, etc., así como de animadores de centros comunitarios, de psicólogos, de administradores de nuevo tipo, de especialistas en análisis de sistema, etc.

En las escuelas normales recientemente creadas con la ayuda de la Unesco en seis países africanos (Camerún, Costa de Marfil, Etiopía, Liberia,

Niger y Togo) se trata no sólo de formar maestros encargados de una clase o de la enseñanza de tal o cual materia, sino también educadores rurales bien adaptados a las condiciones locales en las que están llamados a trabajar y capaces de crear y organizar toda una serie de actividades de desarrollo comunitario. Las instituciones creadas en esos países persiguen paralelamente dos objetivos:

■ la formación de maestros rurales a la vez calificados para la educación primaria adaptada a un país esencialmente rural e iniciados en las actividades de animación con vistas al desarrollo comunitario de manera que participen eficazmente en él;

■ una acción de actualización y de perfeccionamiento del personal ya en funciones: inspectores primarios, consejeros pedagógicos, profesores de escuelas normales, directores de escuelas y maestros primarios de todos los niveles, a fin de informarles sobre la reforma pedagógica en curso e iniciarles en los nuevos métodos y técnicas.

19 DEBE RECURRIRSE, JUNTO A LOS EDUCADORES PROFESIONALES, A LOS SERVICIOS DE AUXILIARES (OBREROS, TECNICOS, CUADROS, ETC.) Y AL CONCURSO DE ALUMNOS Y ESTUDIANTES: DE ESTE MODO SE EDUCARAN A SI MISMOS MIENTRAS INSTRUYEN A OTROS.

Hay que aumentar el número de auxiliares voluntarios o semivoluntarios en las actividades escolares y educativas en general. Estos auxiliares tienen por misión no sólo el asumir la máxima responsabilidad posible en los sectores que no pertenecen a la enseñanza a fin de "permitir que los educadores se dediquen a enseñar", sino además el contribuir con su experiencia a la práctica de la enseñanza. A este efecto, deben recibir una corta formación complementaria, necesaria para la ejecución de las tareas educativas.

Desde 1961, Cuba ha organizado un sistema de guarderías de niños que acoge a 50.000 niños de menos de cinco años; al principio, estas guarderías estaban a cargo casi exclusivamente de mujeres carentes de toda instrucción escolar o poco menos, y con mayor razón desprovistas de toda formación especial en jardines de infancia. Este personal paraprofesional no poseía más que su propia experiencia y su buena disposición para recibir una formación intensiva simultáneamente a su trabajo.

Otra forma de ayuda es la suministrada por los padres que participan en los trabajos que requiere el mantenimiento de los locales donde funcionan las guarderías: ebanistería, pintura, costura, jardinería, etc.

20 CONTRARIAMENTE A LAS PRACTICAS TRADICIONALES, ES LA ENSEÑANZA LA QUE DEBE ADAPTARSE AL EDUCANDO Y NO ESTE QUIEN DEBA SOMETERSE A LAS REGLAS PREESTABLECIDAS DE LA ENSEÑANZA.

La libertad de elección de los alumnos es necesariamente paralela a la aceptación de ciertas responsabilidades para con ellos mismos y con la co-

lectividad escolar. Deben ser estimulados desde su primera infancia a participar en la organización de la vida de la escuela. Deberían poder discutir las reglamentaciones que rigen sus deberes y sus derechos, y sería conveniente que estas reglamentaciones perdieran gradualmente rigidez.

El mismo razonamiento se aplica al contenido de la educación y a los métodos educativos. El educando, sobre todo en edad adulta, debe ser libre para escoger el establecimiento de enseñanza al que desee asistir y el tipo de formación que quiera adquirir; debe poder entrar en el sistema educativo al nivel que le convenga y seleccionar las materias facultativas y complementarias que le interesen. Sin embargo, en los establecimientos escolares el conjunto de las disciplinas obligatorias, o al menos una gran parte de ellas, están determinadas en función de los objetivos que el establecimiento se ha fijado. Pero esto no impide en forma alguna que se amplíen las posibilidades de las opciones individuales.

Existen numerosos ejemplos de instituciones que estimulan a los estudiantes a asumir la responsabilidad de su propia educación. Las *Gesamtschulen* de la República Federal de Alemania se esfuerzan por estimular en los alumnos la capacidad de escoger sus propios caminos, llevándoles a formas de trabajo próximas a la vez a los estudios universitarios y a una formación profesional moderna. Los alumnos no deciden al entrar en la escuela la naturaleza del diploma que pretenden adquirir. La enseñanza comprende tres categorías de materias: las materias de opción principal (*Studienfächer*); las materias complementarias (*Orientierungsfächer*); las materias fundamentales (*Grundfächer*). La primera y segunda categoría (el núcleo) forman parte de la enseñanza que se considera necesaria para la adaptación del alumno a la sociedad, pero están sin embargo sujetas a opción. Sólo la tercera es obligatoria para todos y comprende: formación cívica y social, artes plásticas o música, gimnasia y religión.

De todos modos, existe una cierta libertad de elección en cuanto a la importancia del trabajo que se dedica a cada rama.

Para impedir que la elección individual de las materias se haga en detrimento de una formación necesaria para las necesidades de la sociedad, el núcleo debe comprender la lengua materna, una lengua extranjera y una ciencia experimental.

21 LOS EDUCANDOS, JOVENES Y ADULTOS, DEBEN PODER EJERCER RESPONSABILIDADES COMO SUJETOS NO SOLO DE SU PROPIA EDUCACION SINO TAMBIEN DE LA EMPRESA EDUCATIVA EN SU CONJUNTO.

El grado de participación en el acto educativo no aumenta sólo en función de la edad del sujeto; difiere también naturalmente según los sectores: la responsabilidad de quienes aprenden es máxima para todo cuanto concierne a sus intereses sociales, culturales o materiales; es menor cuando se trata de programas y de métodos, y en general sólo puede ser muy restringida en lo referente a cuestiones financieras o a la selección del personal docente. La participación de los alumnos debe poder ejercerse por separado, o en asociación con

los educadores, los padres y otros participantes. Ciertas formas de participación (control, cogestión, autogestión, etc.) existen a nivel de las escuelas primarias y comunitarias, de los establecimientos de enseñanza secundaria y técnica, en el marco de ciertas instituciones para la educación de adultos y de organismos externos a las instituciones escolares (en el plano nacional o provincial) encargados de los problemas generales (programas educativos, investigación, promoción del personal docente, remuneraciones, inversiones, etc.).

Pero es sobre todo en ciertas universidades diseñadas por el mundo entero donde se realizan los experimentos más sugestivos. Aun cuando los ejemplos sean todavía poco numerosos, es interesante observar por qué vías avanza la participación y a qué esferas se extiende. Durante mucho tiempo se ha dejado a los estudiantes el control parcial o total del sector "social": comedores estudiantiles, actividades deportivas, servicios sanitarios y auxiliares. Aparte de esto, se les "consultaba" de vez en cuando sobre cuestiones de política general o en el marco de comités especiales constituidos para proponer reformas concretas.

Durante los últimos años, la representación de los

estudiantes ha ganado sectores y escalones de la estructura universitaria que constituyen hasta entonces un dominio reservado a ciertas personas a las que se juzgaba con una experiencia o una preparación suficiente. Los métodos pedagógicos y los programas de estudios son sometidos en medida creciente a los mecanismos de la participación, mientras que la estructura de los principales órganos de dirección (consejos de facultad, comisiones nacionales o ministeriales) se ha reformado de manera que admitan a representantes de los estudiantes.

En ciertos países, los estudiantes comienzan a reivindicar, con algún éxito, su representación en el seno de los órganos que deciden acerca de las admisiones, de los exámenes, del financiamiento y de la administración general de la educación.

Es interesante constatar que incluso en un continente como Asia, sin experiencia ni tradiciones particulares en esta esfera, la organización de la participación de los estudiantes en la gestión de las universidades se desarrolla, y su influencia —directa (en Filipinas, India e Indonesia) o indirecta (en Malasia y Tailandia)— es sensible tanto en el plano universitario como en el nacional.

Balance y perspectivas de una crisis

A partir de la Segunda Guerra Mundial, la educación se ha convertido en el más importante sector de actividades del mundo por lo que toca a gastos globales. En términos presupuestarios ocupa el segundo lugar de los gastos públicos mundiales, inmediatamente después de los gastos militares.

A la educación se le asignan tareas cada vez más vastas, cada vez más complejas, que no tienen nada en común con las que le incumbían en el pasado. Hoy constituye un componente esencial de todo esfuerzo de desarrollo y de progreso humano y su importancia es cada vez mayor a la hora de determinar la política nacional e internacional.

■ *Por primera vez en la historia de la humanidad, el desarrollo de la educación considerado en escala planetaria tiende a preceder al desarrollo de la economía.*

■ *Por primera vez en la historia la educación se*

emplea conscientemente en preparar a los hombres para tipos de sociedad que todavía no existen.

■ *Por primera vez en la historia diversas sociedades comienzan a rechazar muchos de los productos que les ofrece la educación institucionalizada. Este fenómeno, de índole a la vez económica, social y psicológica, se explica por el hecho de que la aceleración de la evolución y de las transformaciones estructurales tiende a acentuar la separación que normalmente existe entre estructuras, por una parte, y superestructuras o infraestructuras, por otra, mostrándonos con qué facilidad pueden encontrarse desfasados los sistemas educativos.*

Un sistema construido para una minoría, en un tiempo en que el saber se transformaba lentamente y un hombre podía creerse, sin pretensión excesiva, capaz de "aprender" en unos pocos años todo el saber necesario para su vida intelectual y científica, un sistema así se ha vuelto rápida-

mente anticuado al aplicarse a las masas, en una época tumultuosa en que el volumen de conocimientos aumenta a ritmo acelerado. Ante el crecimiento desigual, las antinomias del desarrollo económico y social y las corrientes y contracorrientes del mundo actual, la educación acusa fuertemente los efectos de múltiples conflictos.

A la educación le cuesta conformarse paso a paso a las exigencias de la sociedad en expansión, los individuos que forma son poco capaces de adaptarse rápidamente a los cambios, y diversas sociedades rechazan sin piedad las calificaciones y las competencias que se les ofrecen cuando dejan de responder a sus necesidades directas.

Esto es consecuencia de un proceso de crecimiento desigual y discontinuo, caracterizado por saltos e interrupciones, que no corrige un desequilibrio, sino creando otro, pero que está de todos modos lejos de presentar sólo aspectos negativos, aun cuando las adaptaciones y las mutaciones que exige sean arduas y fatigosas. El universo de la educación actual se resiente en los dolores de este parto.

Merece también destacarse otro fenómeno. En nuestra época, las estructuras de la educación presentan un cierto número de *tendencias y características comunes*. Estas no se manifiestan con la misma intensidad en todas partes; sin embargo, es significativo que aparezcan, por una u otra razón, en todo el mundo.

A pesar de las diferencias culturales, históricas, económicas e ideológicas que pueden existir entre los países, e incluso dentro de un mismo país, la empresa educativa reviste actualmente el carácter de una empresa mundial. He aquí las más significativas de estas tendencias:

En primer lugar, la *elección de los modelos educativos*. En el momento de optar entre los dos modelos fundamentales —selección restrictiva o puerta abierta— la balanza se ha inclinado casi siempre en favor del segundo. Diversos países occidentales han de hacer hoy frente a las dificultades surgidas de la transición entre un régimen que hasta fecha reciente era muy selectivo y otro más abierto.

La mayoría de los países del Tercer Mundo han optado al principio por un sistema de enseñanza abierta, pero a menudo, faltos de medios y sujetos a los imperativos del desarrollo económico, se han visto obligados a introducir en la práctica restricciones más o menos sensibles. Preocupados por escapar tanto a las prácticas dirigistas rigidamente centradas en los planes económicos como a la anarquía del *laissez-faire*, buscan fórmulas adecuadas para conciliar el respeto al hombre con las exigencias de la sociedad, la individualización con la socialización de la enseñanza.

En segundo lugar, la adopción de *modelos tecnocráticos* orientados esencialmente hacia la formación de la mano de obra, la capacitación profesional, la promoción científica y técnica. Aunque este modelo tienda, en principio, a estrechar la base educativa y a favorecer una selección exigente, sus efectos han quedado neutralizados en muchos países por las exigencias del desarrollo, que han impuesto el mantenimiento parcial de modelos abiertos.

Más recientemente se ha visto cómo se dibujaba en la política educativa de diversos países la preocupación por dar impulso a las aspiraciones liberadoras de las capas profundas de la sociedad.

Esta corriente tiende a ampliarse en la medida en que coincide objetivamente con las exigencias del desarrollo económico y social, que requiere la iniciativa y la activa participación de las poblaciones.

Por otra parte, se confirma la transferencia de responsabilidades en materia de acción educativa. Hasta principios del siglo XX eran principalmente la familia, las instituciones religiosas, las escuelas subvencionadas, las escuelas de aprendizaje profesional y los establecimientos independientes de enseñanza superior los que dispensaban la educación.

Hoy día, en la mayoría de los países del mundo estas responsabilidades incumben sobre todo a los poderes públicos, al Estado, y ello por tres razones principales. La primera resulta de una tendencia general a contar con los organismos públicos para satisfacer las necesidades sociales; la segunda es que, en casi todos los países, se considera que el Estado, aun cuando admita o incluso estimule las iniciativas privadas, es el único capaz de asumir la responsabilidad global en materia de política educacional; la tercera radica en que numerosos gobiernos, conscientes de la función política cada vez más importante que la escuela desempeña, están interesados en asegurarse su control.

En el plano de las *estructuras* se observan principalmente las siguientes tendencias:

La extensión, aún escasa, de la educación preescolar tiene lugar generalmente en el marco de la institución escolar. Las bases de la enseñanza primaria se ensanchan y la edad de la escolarización inicial propende a reducirse. La duración de los estudios escolares tiende a prolongarse. Las reformas conducen, la mayoría de las veces, a una fusión de la enseñanza primaria con las primeras clases de secundaria. La matrícula aumenta y no sólo en la base.

Sin embargo, el incremento de la matrícula va acompañado de un porcentaje de casos de abandono de los estudios y de repetición de curso cada vez mayor. La justificación de los sistemas puramente selectivos se ve en entredicho desde el momento en que hoy se les obliga a tener más en cuenta las desventajas y dificultades que padecen las categorías sociales más desfavorecidas.

A pesar de una tenaz oposición se empiezan a aligerar los programas escolares. Las disparidades que hasta hace poco se observaban en los programas de diferentes categorías de escuelas elementales y que muy a menudo correspondían a discriminaciones sociales, van desapareciendo rápidamente. La enseñanza de las lenguas nacionales se desarrolla cada vez más (1).

Se tiende también a retrasar la edad en que el estudiante debe orientarse hacia la especialización, lo que no impide que la enseñanza profesional y técnica se diversifique cada vez más, como sucede con las funciones de producción. Se aproximan entre sí la enseñanza general y la enseñanza técnica, la cultura general de tipo polivalente y la formación especializada, las humanidades, las ciencias y la tecnología.

En el ámbito de la enseñanza superior asistimos al fraccionamiento de muchos grandes estableci-

(1) Por ejemplo, en la URSS la enseñanza se imparte actualmente en 66 lenguas, en aplicación del principio según el cual el alumno debe recibir la educación en la lengua materna.

mientos universitarios de tipo tradicional y a una amplia diversificación de toda la enseñanza post-secundaria.

Esta diversificación tiene lugar de dos maneras opuestas: bien, paradójicamente, mediante la reunión de múltiples enseñanzas y servicios en el marco de establecimientos de gran tamaño, o con una administración centralizada ("multiuniversidades"), bien en forma de instituciones más pequeñas, convenientemente adaptadas a las necesidades particulares de diversas categorías de educandos.

La enseñanza superior tiende cada vez más a dividirse en diferentes niveles. Se introducen numerosas disciplinas nuevas y empieza a implantarse la enseñanza interdisciplinaria al mismo tiempo que se establece una mayor integración entre la enseñanza superior y la investigación científica.

La enseñanza superior se ha ensanchado para dar satisfacción a las nuevas exigencias de una masa estudiantil más numerosa, a las necesidades de la investigación, a las demandas de la comunidad y a las voces que reclaman que la institución universitaria catalice el movimiento de reforma social. La aparición de nuevos tipos de organización, de estudiantes y de programas entraña una revisión profunda de los métodos de evaluación de los resultados. La participación de los estudiantes en la gestión de los establecimientos y en la administración de la enseñanza tiende a desarrollarse.

El cuerpo docente constituye hoy en todas partes un grupo socioprofesional de gran importancia, hasta el punto que en muchos países en vías de desarrollo representa la categoría más numerosa de asalariados.

A todo esto hay que añadir una tendencia general a extender el sector no escolar de la educación: alfabetización de adultos, actividades extraescolares o paraescolares, que recurren a toda clase de medios largo tiempo abandonados por la enseñanza tradicional o introducidos recientemente. Estos sectores de la educación se desarrollan en dos planos: primeramente, en el ámbito socioprofesional, con una multitud de actividades cuyo objeto es la formación cívica o la formación profesional, mientras las escuelas y otras instituciones educativas ofrecen programas de perfeccionamiento o de actualización de la capacitación profesional, y las universidades acogen a los adultos que no reúnen las condiciones formales de admisión; en segundo lugar, en el ámbito sociocultural, en formas más flexibles y más libres, combinando el autodidactismo con la utilización de las fuentes de información y de saber, con las actividades de diversión, con las tareas sociales y con los programas comunitarios adecuados para suscitar la participación y fomentar la educación mutua.

Cada vez se presta mayor atención a los vínculos recíprocos que existen entre el desarrollo de la educación y numerosos aspectos del desarrollo socioeconómico.

Los fenómenos que acabamos de examinar sólo tienen en su mayoría un valor tendencial, y pueden revestir formas muy diferentes. Sin embargo, el hecho principal es que, incluso allí donde todavía no han aparecido estas tendencias comunes, rara vez se ven contradichas por una evolución en sentido inverso.

Esto no significa que no puedan observarse en

otros planos movimientos fuertemente divergentes y hasta contradictorios. Así ocurre en la esfera del desarrollo de la educación, donde ciertos países se orientan hacia la centralización, la estandarización y la sistematización global (2), mientras otros optan por la descentralización, la desestatización y el pluralismo.

De todos modos, la coherencia general de múltiples evoluciones es tanto más notable cuanto que han tenido lugar bajo el efecto de concepciones, de críticas y de movimientos "contestatarios" de inspiración muy diversa, que podemos englobar en las cuatro grandes orientaciones siguientes:

1. Reformas educacionales

La primera consiste en reformar o acomodar las estructuras educativas actuales y en modernizar las prácticas pedagógicas. Vayan o no paralelas con las transformaciones estructurales en el plano socioeconómico, las reformas de este tipo están a la orden del día en casi todas partes. Las medidas y las iniciativas tomadas por los poderes públicos, así como por los organismos científicos y los educadores individuales, han abierto ya el camino, implícita si no explícitamente, en numerosos países a innovaciones importantes (3). En los países en vías de desarrollo se han producido numerosos cambios (4), principalmente por iniciativa de las autoridades centrales, aun cuando la penuria de medios y ciertos fenómenos de inercia burocrática frenan a veces el espíritu de innovación, ya que en ellos los responsables de la educación prefieren a menudo esperar a ver las experiencias efectuadas en otras partes.

En ciertos países que disponen de recursos intelectuales y financieros enormes, la amplitud de las necesidades y la gravedad de ciertos fenómenos de crisis y de fracaso justifican cada vez con más fuerza la opinión de quienes subrayan la ineficacia de las medidas fragmentarias y preconizan una reforma global.

2. Transformaciones estructurales

En los países que han conocido, más o menos recientemente, revoluciones políticas y sociales, los acontecimientos han acarreado a menudo transformaciones estructurales muy profundas en el mundo de la educación, ya se trate del origen social de los estudiantes, del acceso a los diferentes niveles de formación, de la revisión del contenido de la enseñanza o de la modernización de los métodos.

El establecimiento de lazos más estrechos entre las escuelas y el medio social está especialmente a la orden del día en los países que han emprendido el camino de una educación concebida como un vasto movimiento de masas, donde cada individuo instruido tiene el deber cívico de enseñar a los que no han tenido su oportunidad (5). Estas mismas preocupaciones se encuentran en los países que intentan desestatizar la educación, socializándola y colocándola bajo la responsabilidad directa y activa de los interesados (6).

3. CRITICA RADICAL

Otra gran corriente nueva es la de los partidarios de la "desinstitucionalización" de la educación y de la "desescolarización" de la sociedad, tesis que, al no haber podido ser experimentadas en nin-

gún sitio hasta ahora, no pasan del plano de la especulación intelectual (7).

Partiendo de una crítica severa de la educación "institucionalizada", llegan estos críticos bien a fórmulas intermedias, bien a la fórmula radical de la "desescolarización" total de la sociedad. Esta tesis extrema deriva del postulado siguiente: la educación constituye una variable independiente en cada sociedad y un factor directo de las contradicciones sociales.

Sin embargo, por su situación en el cuerpo social y las relaciones de fuerza a las que está sometida, la escuela no puede llevar a cabo los objetivos de una verdadera educación al servicio de los hombres ni promover la convivencia sino que, por el contrario, sirve a los objetivos de sociedades represivas, alienantes y deshumanizadoras. Por tanto, según Illich, habría que "invertir las instituciones" y suprimir la escuela para que el hombre, al recobrar su libertad desescolarizada, recuperara su poder sobre la institución y con él la iniciativa de su propia educación.

Estas ideas, en su forma absoluta, no parece que puedan ajustarse a ninguna de las categorías sociopolíticas existentes en la actualidad, pero sus autores piensan que la desescolarización de la sociedad traería consigo tarde o temprano, en el orden social, el tipo de mutación general capaz de romper el círculo vicioso en el que se encuentra actualmente la educación.

Hasta los defensores de estas tesis reconocen que, si bien personas jóvenes pueden formar su carácter y adquirir ciertos conocimientos viviendo en el seno de una comunidad, dedicándose a ocupaciones prácticas, etc., hay enseñanzas en las cuales es necesaria una u otra forma de escolarización.

En cualquier caso estas teorías innovadoras, próximas a ciertas corrientes de la juventud intelectual, son interesantes tanto por las controversias y el movimiento de ideas que suscitan como por la forma viva en que plantean el problema educativo, contribuyendo a poner de manifiesto ciertas posibilidades en las que pueden inspirarse con utilidad otros sistemas, por diferentes que sean.

4. "CONTESTACION"

Una cuarta corriente, integrada por la impugnación radical de los propios usuarios de la enseñanza, se ha desarrollado en algunos países donde la educación ocupa un lugar cada vez más importante en las preocupaciones de los políticos, educadores, investigadores y pensadores, así como de los estudiantes y de la opinión pública.

El análisis de las reacciones observadas a menudo entre las clases trabajadoras ante unos sistemas educativos incapaces de transformarse está lleno de enseñanzas a este respecto. Allí donde el sistema escolar sigue siendo un feudo de la casta intelectual nacida de la burguesía, que lo ha edificado y en él continúa haciendo reinar sus leyes y sus costumbres, los educandos, desconcertados por el divorcio entre una enseñanza caduca y las realidades del mundo, se obstinan en vano o malgastan su tiempo, se aburren o se van con sus esperanzas a otra parte.

La rebeldía crítica de los estudiantes, la llamada "contestación", ha marcado un momento en la historia: el momento en el que la crítica masiva ha penetrado en un terreno hasta entonces te-

nazmente cubierto de defensas. A pesar de su confusión, de sus ingenuidades, de su radicalismo de doble filo, este movimiento ha abierto brecha. Pero hay que decir también que la apatía de la población escolar constituye a su manera otra forma de contestación, puesto que el desapego, la falta de entusiasmo que se observa entre los alumnos de muchos países revela innegablemente una reacción de rechazo hacia unos sistemas que se perpetúan indebidamente.

El interés por la educación es mayor que nunca; entre los partidos, entre las generaciones, entre los grupos, es objeto de conflictos que han adquirido muchas veces las dimensiones de verdaderas tempestades políticas e ideológicas. Se ha convertido así en uno de los temas preferidos de la crítica social, empírica o científica.

Se comprende la sorpresa de los dirigentes al ver su autoridad puesta en entredicho no ya cortésmente, como antaño, por algunos espíritus instruidos, sino multitudinariamente, con los dictorios y hasta la revuelta de los interesados. Se comprende también la reserva con que son acogidas muchas conclusiones de la investigación actual, en la medida en que tienden a quebrantar ciertos postulados considerados como inmutables. En todo caso, pensamos que estas diversas formas de contestación —tácitas o explícitas, pacíficas o violentas, reformadoras o radicales— merecen en uno u otro sentido ser tenidas en cuenta al elaborar la política y la estrategia de la educación para los años y los decenios futuros.

¿Dónde encontrar la característica de la hora presente, en esta constelación de tendencias comunes o divergentes, de prácticas y de ideas abundantes en intenciones generosas?

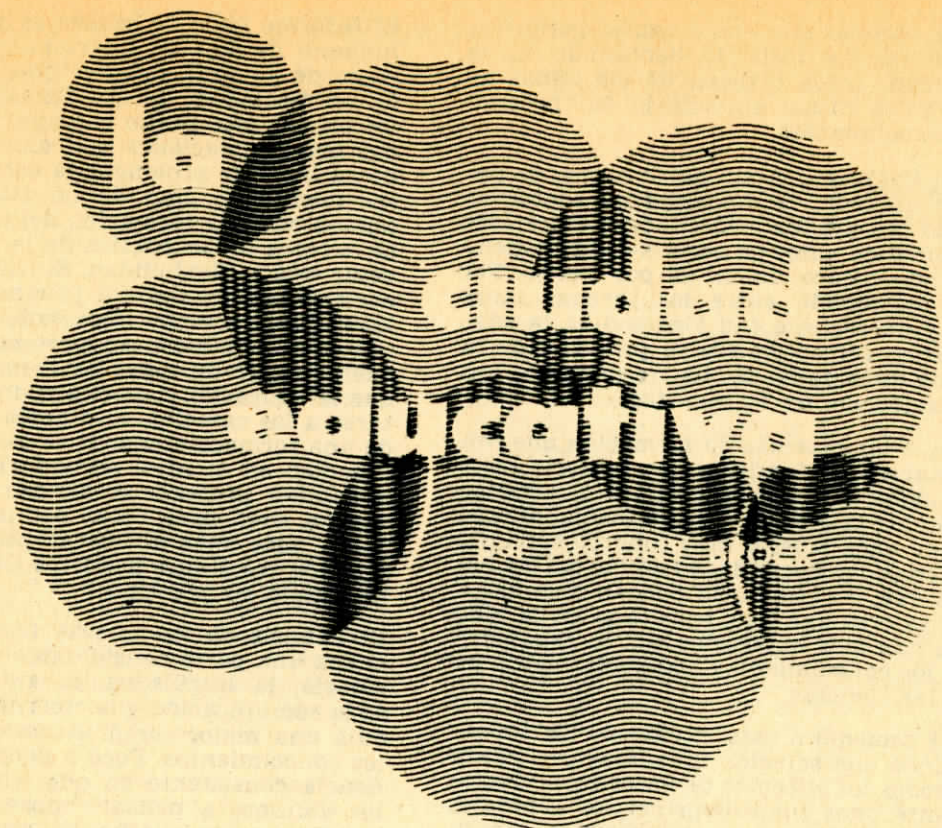
Durante más de veinte años la atención ha estado centrada en unos cuantos problemas importantes: cómo lograr la expansión cuantitativa de la educación, la democratización de la enseñanza, la diversificación estructural de los sistemas educativos, la modernización del contenido y de los métodos.

Desde hace unos años ha cristalizado una nueva problemática, que esencialmente se reduce a estas tres preguntas: ¿Son capaces los sistemas escolares de satisfacer la demanda mundial de educación? ¿Es posible darles los medios formidables que necesitan? ¿Es posible continuar el desarrollo de la educación por el camino trazado y al ritmo establecido?

Hoy conviene añadir a estas preguntas tan pertinentes otras interrogaciones de distinto orden, con el fin de elucidar más a fondo las dimensiones del problema en sus relaciones con el devenir de los hombres.

En el actual estado de cosas, podemos y debemos interrogarnos sobre el sentido profundo que reviste la educación en el mundo contemporáneo, sobre las responsabilidades que le incumben para con las generaciones actuales a las que debe preparar para el mundo de mañana, sobre sus poderes y sus mitos, sus perspectivas y sus finalidades.

(2) Este es el caso de la Unión Soviética. A este respecto un miembro de la Comisión, M. A. V. Ptrovski, enuncia en los siguientes términos los principios básicos del sistema de educación en la URSS: "Estatización y dirección centralizada de la instrucción pública; escuela universal y obligatoria; libre acceso y gratuidad en todos los niveles; unidad y sucesión de todos los tipos de enseñanza".



La ciudad educativa

por ANTONY BUCK

Los dos o tres decenios próximos van a ser testigos de una transformación radical del actual sistema de enseñanza en todo el mundo. A esta conclusión llegará inevitablemente quienquiera que lea el Informe que la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación ha redactado a petición de la Unesco. Publicado ya en inglés y en francés, el Informe va a aparecer inmediatamente en español, con el título de "Aprender a ser. La educación del futuro", en edición conjunta de la Unesco y de Alianza Editorial de Madrid. Próximamente se publicará también en árabe y en otras diez lenguas.

De esa transformación radical ineluctable nos muestra el Informe las diversas facetas. Por lo pronto, la educación se iniciará mucho antes en la medida en que se irá admitiendo cada vez más ampliamente la importancia de la educación preescolar. Además, se prolongará durante la vida entera del individuo; en efecto, la educación permanente, reconocida hoy universalmente como meta ideal, está ya materializándose en los hechos. Los exámenes, tan detestados por los alumnos, podrán desaparecer: dejarán de tener sentido cuando cada individuo se instruya según su propio ritmo. Desaparecerán también los programas y las materias obligatorias. Y hasta las escuelas mismas se verán amenazadas, al menos en su carácter de lugares exclusivamente reservados a los niños.

¿Y cómo se llevará a cabo este profundo trastorno del mundo de la educación? La Comisión Internacional tenía el encargo de presentar proposiciones que pudieran ayudar a los gobiernos en su tarea de establecer una estrategia encaminada a resolver los problemas educacionales. Con tal fin,

la Comisión pudo documentarse debidamente en el mundo entero sobre todas las formas de enseñanza. Y el hecho de que sus siete miembros, originarios de países tan diferentes entre sí como Francia, Chile, Siria, Unión Soviética, Congo, Irán y Estados Unidos (véanse las págs. 6-7), hayan llegado a un acuerdo tan amplio es digno de subrayarse y resulta, al mismo tiempo, confortador.

Quizá sean dos los rasgos que más resaltan en el Informe: la comprensión, incluso la simpatía, que los expertos manifiestan para con las razones que han provocado la rebeldía de los jóvenes contra el actual sistema de educación; y su convicción de que la educación permanente no es sólo una teoría, sino que constituye ya una realidad. Una realidad que los sistemas de enseñanza deberán tener en cuenta si verdaderamente quieren ayudar a los hombres a adaptarse a un mundo en plena transformación, en el que el volumen de los conocimientos aumenta con demasiada rapidez para que el individuo pueda asimilarlos y en el que la mitad de la población de ciertos países se dedica a realizar tareas que no existían a comienzos de siglo.

Destaca también el Informe el diagnóstico de los males que aquejan a los actuales sistemas de enseñanza. A juicio de la Comisión, aprender es algo natural y, a la vez, necesarios para el hombre; pero todos los sistemas hasta ahora establecidos han terminado por convertirse en auténticas camisas de fuerza.

¿Por qué? Porque la tradición que debían transmitir acabó por constituir un peso muerto; porque, en lugar de ser un medio para iniciarse en la vida, la escuela se ha convertido en una institución, con

toda la carga inercial que ello supone; porque la enseñanza escolar ha insistido demasiado en la expresión escrita, en la división de los temas en categorías y en la forma autoritaria de transmisión de los conocimientos.

A juicio de la Comisión, la situación actual es paradójica. Por un lado, la demanda de educación nunca ha sido tan grande como ahora: entre 1960 y 1968, el número de niños en edad escolar aumentó, en el mundo entero, en un 20 por ciento. Por otro, jamás ha habido entre los jóvenes tanto descontento y un rechazo tan vigoroso de la educación que se les ofrece; jamás el producto de la educación institucionalizada ha respondido tan poco a las exigencias de la sociedad.

Es evidente que los sistemas de formación que inicialmente estaban destinados a una minoría escogida y cuyo objetivo era transmitir de generación en generación los valores de la clase media, al mismo tiempo que unos saberes muy concretos, no podrán adaptarse a las necesidades de las masas populares. Y es que, en efecto, no pueden imponer a los alumnos valores que han fracasado en la vida diaria y que han sido superados por la expansión continua de los conocimientos, particularmente en la esfera de las ciencias.

¿Cómo poner remedio a esta situación? La Comisión no propone una solución milagrosa que pueda aplicarse a todos los sistemas de enseñanza. Sugiere simplemente unos cuantos principios generales y, de su análisis de las estrategias posibles, surgen algunas palabras claves para la reforma de la educación: por ejemplo, las palabras democracia, continuidad, flexibilidad.

El impulso hacia la democratización de la enseñanza tiene diversas causas, entre ellas la demanda generalizada de una mano de obra calificada que responda a las necesidades crecientes de la tecnología. Pero entre la decisión teórica de asegurar la instrucción para todos y la democratización de los sistemas media una gran distancia, puesto que la desigualdad reside en la estructura misma de dichos sistemas, o, como dice el Informe, todo sucede a menudo como si el derecho universal a la instrucción del cual se enorgulleció prematuramente la civilización contemporánea, por una suerte de justicia al revés les estuviera negado a los más desheredados.

Multiplicar el número de establecimientos de enseñanza no es una solución. Lo que se necesita es asegurar que todos tengan iguales oportunidades y ello no consiste, como se cree todavía de manera generalizada, en garantizar un tratamiento idéntico, en nombre de una igualdad formal, sino en ofrecer a cada individuo un método, un ritmo, unas formas de enseñanza que le convengan personalmente.

Pero las verdaderas soluciones a los problemas de la desigualdad no pueden encontrarse, sino en una reorganización completa de la enseñanza, en función del principio de la educación permanente, puesto que una vez que el proceso educativo sea continuo, habrán de cambiar de significado las nociones de éxito y de fracaso. El individuo que fracase a una edad o en un nivel determinado de sus estudios encontrará otras oportunidades y no quedará relegado para toda la vida en el ghetto de su fracaso.

El Informe pone de relieve el hecho de que el ser humano no deja de instruirse y de formarse a lo largo de su vida y, ante todo, bajo la influencia de los medios en los que transcurre su existencia. Reconocer este hecho entraña forzosamente algunas transformaciones radicales: en lo sucesivo, ya no se trata de prolongar la escuela mediante cursos nocturnos, sino de no establecer separación alguna entre la formación del niño y la del adulto. La tercera característica de la enseñanza del porvenir será la flexibilidad. El Informe señala que, al acelerarse el ritmo del progreso técnico, muchos individuos se verán impulsados a ejercer diversos oficios en el curso de su existencia o a cambiar frecuentemente de lugar de trabajo... Pero es raro que la educación capacite al individuo para adaptarse a los cambios, a lo desconocido. El principio de una formación común de carácter general y politécnico en el nivel secundario, que garantice la movilidad profesional ulterior de los alumnos y que les sirva para optar por la educación permanente, está lejos de ser aceptado por todos, pero ha dado resultados positivos en los países donde se ha puesto en práctica.

El análisis de las nuevas técnicas de enseñanza ocupa una parte considerable del Informe. La psicología, la lingüística, la antropología, la teoría de la comunicación y la cibernética, han contribuido a una mejor comprensión de la asimilación de los conocimientos. Poco a poco se afirma una tendencia consistente en que, en lugar de invitar a los alumnos a pensar "sobre" aquello que se les enseña, se les enseña en cierta manera "cómo" pensar. El empleo de las "técnicas de grupo" ha demostrado que se puede estimular a los alumnos a seguir este camino. De cualquier manera, se observa en este caso que el "laissez-faire" da resultado, ya que los alumnos a quienes se ha permitido abordar, en grupo, los problemas del aprendizaje, han llegado poco a poco a asumir el papel del maestro.

Si la educación debe prolongarse a lo largo de toda la vida y abarcar una complejidad tan grande de factores, se deduce que la escuela podrá asumir cada vez menos por sí sola las funciones educativas de la sociedad. La industria, la administración, las comunicaciones, los transportes pueden y deben participar en esta empresa. Las colectividades locales y la comunidad nacional son en sí mismas instituciones eminentemente educativas. Es hacia una "ciudad educativa" hacia donde debe tenderse. Cómo se podrá realizar esta ciudad educativa es el tema al que se dedica la última parte del Informe. Y las 21 recomendaciones sobre las orientaciones que debería seguir la estrategia educativa del mañana que propone la Comisión, constituyen un material de excepcional riqueza que se ofrece a la reflexión y al debate de los responsables en el mundo entero. ■

(De "El Correo de la Unesco", edición especial LA ESCUELA EN CRISIS.)

REPLANTEAMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE APRENDIZAJE: METAS Y RELACION CON LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA

por el Prof. HERNAN VALENZUELA, P. B.
Jefe del Sistema Nacional de Aprendizaje INACAP

"El aprendizaje como sistema de formación profesional debe llegar más al fondo del problema creado por las necesidades de mano de obra calificada. Debe ser el instrumento que permita crear la nueva sociedad donde el mundo del trabajo y el estudio constituyan un todo."

I INTRODUCCION

El Programa Nacional de Aprendizaje fue la concreción de un proyecto elaborado por la Comisión Asesora permanente de la Educación Industrial en que colaboraron instituciones como el Ministerio de Educación, el Ministerio del Trabajo, la Universidad Técnica Federico Santa María, la Universidad de Chile, la Sociedad de Fomento Fabril, ASIMET, UNESCO, OIT y el Servicio de Cooperación Técnica, a través de su Departamento de Formación Profesional.

Dicha comisión tuvo como antecedentes para dar origen al Sistema Nacional de Aprendizaje los siguientes:

a) Las nuevas metas de la educación industrial que apuntaban a la formación de los cuadros de nivel medio.

Lo que significaba que en el futuro, las necesidades de formación a nivel de trabajador calificado, no serían atendidas por la educación formal.

b) La escolaridad media histórica (3-4 años) que anterior a la reforma era rebasada con creces con la nueva estructura, lo que podría dejar sin calificación profesional a los sectores de menor ingreso, quienes deberían permanecer 12 años en el sistema para obtener dicha calificación.

c) Los resultados del censo de la población de 1960, que revelaron la cifra de 124.000 inactivos no escolares en el país, a los cuales habría que agregar los menores inactivos que desarrollan labores de bajo rendimiento y que no contaron en su oportunidad con la formación profesional adecuada.

d) Las recomendaciones de OIT sobre formación profesional. En sus acuerdos del 27 de junio de 1962 se refirió al aprendizaje como un sistema aconsejable y lo definió como "la formación sistemática y de larga duración con objeto de ejercer una ocupación reconocida, recibida en gran parte dentro de una empresa o mientras se está al servicio de un artesano independiente".

e) Los estudios realizados por el Consejo Nacional de Educación sobre esta materia.

De todos estos antecedentes surgió como respuesta el Sistema Nacional de Aprendizaje, instituido por Decreto N.º 9.163 del 13 de noviembre de 1967 y publicado en el Diario Oficial el 26 de diciembre de 1967, y cuya estructura inicial se expuso en la *Revista de Educación* de octubre de 1969.

El análisis o enjuiciamiento de todo sistema educativo es evidente que no puede limitarse tan sólo al terreno pedagógico, por ser un problema prioritariamente político antes que técnico, ya que obedece a las estructuras socio-económicas que los originan y que a través de los mismos pretenden perpetuarse.

Considerando ello como que la propia realidad educacional está inserta en un contexto histórico social dado, el Sistema Nacional de Aprendizaje debe ser analizado en sus orígenes, a la luz de las estructuras y criterios imperantes en esos momentos.

Entre una de las características básicas del momento socio-político en el cual surge el Sistema Nacional de Aprendizaje está la elaboración e imposición de una reforma educacional originada al margen de la realidad nacional, parcial y limitada en sus alcances. Orientada hacia lo técnico antes que a lo social, había de fracasar por su incompatibilidad con la situación del país (dependencia económica, crecimiento económico estagnado, contradicciones sociales, etc.) y de la educación en particular (elitista, antidemocrática, desnacionalizante, etc.).

Efectuar un balance de lo someramente reseñado como de los restantes aspectos, nos puede permitir comprender y explicar con profundidad los alcances primarios de lo que se expuso y que constituyeron los antecedentes que en ese momento histórico-social se consideraron para crear el Sistema Nacional de Aprendizaje, como así para fijar sus objetivos, los que coinciden con los planteamientos de una educación subordinada a los intereses de un sistema económico descentralizado, reflejando en ello las características sociales, políticas y económicas imperantes.

La necesidad, entre otras, de un ordenamiento y definición exacta del currículum del Sistema Nacional de Aprendizaje adecuado en sus objetivos e instrumentalización a los criterios actuales de la educación y a las políticas de INACAP en lo que a formación profesional se refiere, ha sido el motivo fundamental que se consideró en la elaboración de los criterios que expondremos.

No pretendemos agotar la materia, sólo entregar elementos de juicio que permitan comprender la razón del Sistema y aportar luces sobre el Sistema Nacional de Aprendizaje que puedan servir de elementos a considerar en futuros estudios y acciones a emprender, como por ejemplo, la *Escuela Nacional Unificada*.

II FUNDAMENTOS

Las comprobaciones realizadas en base a la experiencia de lo que ha sido el plan piloto de aprendizaje permiten intentar trazar los lineamientos generales, conducentes a lograr una readecuación del

mismo a las necesidades impuestas por la etapa de transición hacia el socialismo que actualmente se desarrolla en Chile.

Por ser un sistema de formación profesional, tiene y debe ajustarse a los principios que a éste rige, en el sentido de "ser parte integrante de los planes de desarrollo económico y social e insertarse en el sistema general de educación" (1), como asimismo, "recuperar para la educación y la cultura a la masa de marginados y desertores del sistema escolar, satisfaciendo sus necesidades de superación intelectual y profesional, a fin de integrarlos al ejercicio pleno del poder político en la sociedad y contribuir a crear la unidad ideológica que el proceso de cambio exige (2).

No hay duda que actualmente atravesamos un período de transición y ello también debe reflejarse en el sistema nacional de aprendizaje, que no conviene que se transforme en un sistema ideal que tal vez no se adapte a las realidades eventuales. En la reforma a ser introducida es vital el aprovechamiento de lo que ya existe, pues se han hecho experiencias sumamente interesantes, las cuales permiten —a través de algunas modificaciones— lograr los objetivos propuestos.

La revolución científico-técnica constituye un hecho que caracteriza una época en plena transformación y en que la ciencia ha llegado a ser una fuerza productiva directa, moderna, cualitativamente diferente de las otras.

Este proceso nuevo plantea, con carácter prioritario, la educación de los trabajadores, la formación profesional y la constitución de un sistema regular unificado, ligado estrechamente al desarrollo económico, social y cultural del país, a través de una nueva organización escolar. (4)

El moderno y automatizado proceso de producción plantea desarrollar la capacidad intelectual de los trabajadores, superada ya la simple mecanización, que requería del obrero un desarrollo de habilidades manuales. El trabajador debe conocer todo un proceso de fabricación, un sistema de máquina y no una sola máquina. El desarrollo científico-técnico implica una nueva división profesional del trabajo, un cambio cualitativo del trabajo. Desaparecen ciertas profesiones, otras adquieren un contenido diferente y surgen nuevas, para las que son indispensables sólidas bases teóricas. Se crea entonces la necesidad, cada vez mayor, de nuevas calificaciones profesionales con un contenido científico elevado.

Estos cambios profundos en la producción y en la economía originan posibilidades de ventajas para los trabajadores, como por ejemplo:

- eliminación del trabajo físico agobiador,
- término de la monotonía de la labor intelectual,
- aumento de la productividad del trabajo,
- nivel de vida más alto, salarios más altos,
- reducción de la duración del tiempo de trabajo,
- nuevas calificaciones profesionales de un nivel superior,
- vida cultural más plena.

Esto es lo que contiene objetivamente el progreso científico-técnico. Desgraciadamente el progreso científico y técnico no siempre se identifica con el progreso social; sus consecuencias sociales varían de acuerdo al contexto en el cual se producen.

En los países que están rompiendo los lazos de dependencia, el progreso técnico y el desarrollo eco-

nómico están condicionados a la destrucción de la dominación imperialista y de la penetración capitalista.

Si se impulsa la modernización de la agricultura por la industrialización, los países en vías de desarrollo tienen necesidad de una mano de obra calificada en todos los niveles.

Nuestra condición de país en proceso de desarrollo hace necesario contar con trabajadores calificados, que mediante el aporte creador de su trabajo y conocimiento, colaboren al desarrollo económico y social del país.

Es imposible no reconocer la importancia que en el desarrollo social, económico y político, tiene la formación de trabajadores calificados. Más aún, el no lograr una formación cultural que satisfaga su derecho y posibilite su influencia en la sociedad.

Las políticas generales del Gobierno en el plano educacional, que postulan vincular la educación con la producción, preparar trabajadores eficientes para asumir funciones en las empresas, establecer mecanismos que relacionen las escuelas con las empresas, evidencian la justificación de la existencia de un sistema de formación profesional, destinado a colaborar con dichas políticas, especialmente porque todavía la educación regular no ha tenido como objetivo fundamental la formación de trabajadores calificados, sino la de la formación de técnicos.

La existencia de una creciente área social de la economía incluyendo el sector reformado del agro y la minería son, entre otros factores, los que posibilitarán una nueva institucionalidad educacional.

III. PRINCIPIOS GENERALES CONSIDERADOS EN EL REPLANTEAMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE APRENDIZAJE

Los principios que debe contemplar el sistema nacional de aprendizaje deben responder totalmente a las exigencias actuales del desarrollo nacional en todos sus ámbitos y consecuentemente se deben reflejar en sus aspectos operativos.

Hemos designado como principios del sistema nacional de aprendizaje aquellos aspectos que en conjunto constituyen el marco teórico en el cual debe realizarse la acción y que a continuación se mencionan, haciendo nuestros, previamente, los de la formación profesional, como los enunciados en la política educacional del Gobierno Popular. Ineludiblemente el sistema nacional de aprendizaje debe incluir en sus contenidos aspectos sociales, científicos y tecnológicos integrados en un todo, cuyas partes no pueden ser disociadas. (3) Además, debe poseer la suficiente flexibilidad para adaptarse a los cambios sociales y al desarrollo científico y tecnológico.

Entendemos por aprendizaje el método de formación profesional que permite al participante adquirir en forma sistemática y progresiva los conocimientos teóricos y las destrezas prácticas de un oficio determinado, que conjuntamente con las culturales, le permiten desenvolverse con efectividad en el campo laboral y social a nivel de trabajadores calificados.

¹Carta de Formación Profesional, pág. 3.

²Perspectivas para la educación de trabajadores, pág. 5 - INACAP.

³Informe sobre Escuela Nacional Unificada, diciembre de 1972.

⁴Principios de la formación profesional de los trabajadores. Pág. 1.

EN EL PLANO SOCIAL

El sistema nacional de aprendizaje debe considerarse como un medio de introducción de los jóvenes a la vida activa, más que como una función puramente económica. Debe constituirse en un sistema de preparación para las realidades de la vida profesional en el marco de una sociedad socialista, en una especie de cámara de descomprensión entre la vida de estudios y la vida activa, facilitándole el acceso a ésta a quienes no se encuentran siempre aceptablemente preparados para afrontarla.

El sistema nacional de aprendizaje ha sido considerado esencialmente como una función de carácter económico, olvidándose a menudo su función social. Es evidente que mientras no las distingamos y separemos, correremos el riesgo de que la primera predomine sobre la segunda.

Su estructura debe permitir la atención de los desertores, a fin de integrarlos positivamente al trabajo productivo, a la vida social y a su superación cultural.

Definir el sistema nacional de aprendizaje con una función económica, prioritaria o predominante, es restringirlo y alejarlo del contexto educacional y político actual, puesto que sólo abordaría uno solo de los problemas. Dar preferencia a la función social del mismo, es darle un valor menor en el plano de la formación profesional.

Las críticas fundamentales hacia el sistema nacional de aprendizaje se han dado en el marco de los intereses económicos que éste ha reflejado, como así en la necesidad de que tuviese una definición clara y exacta de sus contenidos, en los cuales predominaba la variable fundamentalmente técnico-económica.

Se han efectuado algunas modificaciones, pero la carencia de una reglamentación general, como del respaldo jurídico necesario, manifestado a través de una ley, hacen difícil su éxito.

EN EL PLANO PEDAGOGICO-TECNICO

Es fundamental la existencia de una armonización entre lo que se enseña y se practica, para lo cual es vital la concreción de los cambios que el proceso propugna, como el traspaso de propiedad de las empresas, ya que ello, de acuerdo a lo que en las políticas de desarrollo económico se plantea, permitirá constituir las también en un aula. El vínculo estrecho entre la parte teórica y la formación (período preparatorio, período enseñanza teórica) y la parte práctica (práctica en empresa) es vital. En esta última, evitar todo tipo de abuso o explotación. Asimismo, lograr la coordinación y vínculo a nivel de los profesionales del sistema, tanto docentes como no docentes, la que debe concretarse realmente.

Otro aspecto de importancia, dice relación con mantener la *capacitación progresiva*, es decir, la enseñanza por etapas de dificultad creciente, lo que lleva gradualmente a dominar el oficio.

Es necesario que el sistema nacional de aprendizaje sea un tipo de formación profesional que lleve a una legítima capacitación, es decir, a una capacitación que, además de ser integral, tenga un real reconocimiento en el plano de la educación y de la economía. Que sus egresados sean en general categorizados como "obreros especializados", o como "trabajadores calificados". Para ello es de importancia el apoyo estatal a través de ministerios (MINSTRAB - MINEDUC, o en su defecto la

definición concreta de su rol en la escuela nacional unificada) y que la capacitación entregada esté refrendada por un título, otorgado, en este caso, por las autoridades pertinentes.

Los oficios que entregue deben adecuarse a los planos de desarrollo estatal a fin de colaborar en éstos y en el plano económico en general.

Las características básicas de este sistema politécnico nos hacen coincidir con lo que al respecto plantea Reischöck con respecto a este tipo de enseñanza: "debe lograr la participación directa en el trabajo productivo, donde adquiere el alumno conciencia sobre la realidad y el valor de lo aprendido y de lo que todavía queda por aprender. Deja de considerar la escuela y el trabajo profesional como dos ámbitos de la vida separados, sólo ordenados en el tiempo y reconoce, de antemano, que su estudio forma parte de las tareas reales de la vida".

Es real que la unión de la teoría con la práctica adquieren un carácter importantísimo en la enseñanza y en la educación, por lo que el carácter del sistema debe mantenerse. "Solamente —como dice Karl Tomas Chervsky— es posible educar bien haciendo que el alumno conozca la práctica, la domine, la modifique y mejore, que use la teoría correctamente como medio". (1)

Lo anterior es justificación plena de la característica politécnica que actualmente posee el sistema, puesto que la teoría no tiene ni alcanza ningún valor si no es comprobado en la práctica, como igualmente el aprendizaje práctico. No adquiere consistencia y no es racionalmente comprensible si no se apoya en el conocimiento teórico.

La ciencia, y por consiguiente la técnica moderna, tiene su origen en la práctica y ésta es, a su vez, el único criterio que permite comprobar la validez de la teoría y su campo de aplicación. Es difícil imaginar un sistema de esta naturaleza que no conjugue o prescindiera de los aspectos antes mencionados. Como lo menciona el profesor Mauricio Fuentes, (2) sólo en la vida de la producción, aprende el alumno a conocerla realmente a ésta, a observar las normas de seguridad industrial, a participar en la vida sindical, a cumplir normas de trabajo, etc. En suma, aprende a comportarse como un futuro trabajador calificado. Cuestión que consideramos vital de lograr en el sistema nacional de aprendizaje.

EN EL PLANO DE LOS RECURSOS

El personal que trabaje en un sistema con estas características debe ser fruto de una selección estricta, fundamentada en las consideraciones que la pedagogía y el conocimiento de la técnica aconsejan.

Igualmente es fundamental la existencia de una organización pedagógica considerablemente racional, dinámica y flexible, que contemple mecanismos de evaluación permanente.

La coordinación entre los distintos períodos debe darse en un plano de real continuidad, que permita un enlace perfecto entre éstos.

Otro problema que también se debe enfocar para el éxito del sistema nacional de aprendizaje y el

¹Didáctica General. Edit. Grijalbo S. A. México 1966. Pág. 187.

²"La enseñanza industrial en un país socialista: en torno a la formación de trabajadores calificados". Revista de Educación N.º 29, pág. 49.

logro de sus objetivos es el que dice relación con la *infraestructura* escolar, la cual, tanto a nivel de salas de clases como de talleres, debe permitir realmente alcanzar tales fines y objetivos. Para ello se precisa de dotaciones que periódicamente deben renovarse, lo que evidentemente, por las características actuales de nuestro país, es difícil de lograr, pero es importante de considerar, ya que la constante evolución de la realidad industrial, así lo requiere.

Afortunadamente, dicho aspecto a nivel de INACAP, aún no hace crisis, debido al tipo de máquinas que actualmente posee, pero es, como dijéramos, un aspecto importante a considerarse.

EN EL PLANO DE LOS PARTICIPANTES

El sistema de reclutamiento de participantes debe organizarse y adaptarse a los objetivos del sistema nacional de aprendizaje, de tal modo que asegure en una primera etapa, mientras no se define al respecto, que para todo participante aceptado este sistema constituye realmente una alternativa de continuidad de estudios y de perfeccionamiento. La variable socioeconómica y vocacional es importantísima en este aspecto, ya que ello constituye en sí la posibilidad real de alcanzar los objetivos propuestos, materia que por su enfoque anterior permitió a éste constituirse en un sistema educativo de frustración para muchos participantes, y a su vez en causa y efecto de deserción del sistema regular.

Creemos, por esto, necesario reiterar lo planteado, en el sentido que el sistema nacional de aprendizaje debe adquirir un carácter de inserción social, materia que debe ser producto de meditación, dadas las condiciones actuales y del futuro inmediato. En efecto, durante un tiempo considerable y mientras el proceso social que vivimos se desarrolla y concreta, todavía un gran número de jóvenes terminará sus estudios escolares básicos sin posibilidad de una real inserción profesional (Ver documento de escuela nacional unificada).

Creemos que los estudios actuales y que dicen relación con la escuela nacional unificada deben contemplar una definición concreta del rol en la educación chilena del sistema nacional de aprendizaje. Ello reafirma nuestro criterio de mantener al sistema en un plano alternativo y de justificación en el contexto educacional actual.

Es evidente, asimismo, que *se debe facilitar el ingreso al sector económico* del área social y mixta a jóvenes que, al no poseer especialización, corren el riesgo de no ser admitidos y el peligro de ser utilizados como mano de obra barata por las relaciones de producción aún imperantes, y por no tener éstos mucho que elegir.

Por lo tanto, es básico alentar a los sectores económicos a recibir a los jóvenes y también el brindarles a éstos la suficiente protección legal.

Dadas estas condiciones, las características del sistema nacional de aprendizaje deben ser una respuesta a ese objetivo de introducción en la sociedad y en el mundo profesional, y constituir una posibilidad de iniciación en la vida profesional. Que dé acceso a una calificación, ya sea sencilla, o bien especializada; calificación o semicalificación, que asegure un régimen contractual y de remuneraciones acorde con los principios de carácter socialista, en los cuales se evite la utilización y explotación de sus participantes y/o egresados.

EN EL PLANO DE LOS APORTANTES

Hasta el momento, el Estado no ha jugado aún un papel real en el problema del aprendizaje. Sólo han existido tentativas, al respecto, de convenios con organismos dependientes de los ministerios de Educación y Trabajo.

Estimamos que hay que establecer, cuando sea pertinente, cómo debe intervenir el Estado, ya sea en cuanto a cómo garantizar la calidad del aprendiz, a la limitación de profesiones, condiciones mínimas de preparación exigibles a los docentes y no docentes, suministro de medios de financiamiento, etc., o su incorporación como experiencia base a la escuela nacional unificada.

OBJETIVOS Y DEFINICION DEL PROGRAMA APRENDIZAJE

1. Definición.

El sistema nacional de aprendizaje es una alternativa educacional para los egresados de la educación general básica, con una fuerte motivación hacia el trabajo técnico que está destinado a la formación de trabajadores calificados polivalentes.

2. Objetivos

2.1. Sociales

1. Atender a los adolescentes con educación básica completa que elijan como alternativa educacional la continuación de estudios en un sistema de aprendizaje.

2. Entregar los elementos culturales necesarios para constituir el sistema en un vehículo de promoción individual y social.

3. Entregar los elementos necesarios a los aprendices para su participación socialmente útil, de modo que se integren activamente a la sociedad, dando su aporte personal para enriquecerla y/o modificarla.

4. Ser un factor que permita incorporar a los participantes a la sociedad, con clara conciencia de la solidaridad social y del valor del trabajo.

2.2. Económicos

1. Preparar trabajadores calificados polivalentes dentro de un área homogénea de actividades.

2. Atender a la expansión y reposición de la mano de obra que el desarrollo requiere, dentro de las posibilidades del sistema.

3. Preparar a las personas que desempeñan labores de baja productividad y favorecer su movilidad interocupacional.

4. Entregar los elementos necesarios para una interpretación de la realidad de la producción, a fin de que los trabajadores asuman el papel que les corresponde en la conducción y dirección de las empresas, en conformidad con los planes de participación que impulsa el Gobierno de la Unidad Popular.

2.3. Didácticos

1. Permitir la continuación de estudios a las personas, especialmente motivadas y dotadas de las aptitudes necesarias.

2. Desarrollar habilidades manuales y conocimientos tecnológicos y humanísticos, conjuntamente con prácticas directas en las empresas.

3. Desarrollar conductas sociales compatibles con la construcción de una sociedad socialista.

4. Desarrollar el concepto del trabajo productivo como eje fundamental del progreso individual y social.

5. Desarrollar hasta donde sea posible conductas que hagan orgánico el concepto de educación permanente.

el sistema nacional de educación

La crisis del sistema educacional chileno

El sistema nacional de educación: Res-
puesta de fondo a la crisis educacional

Principios básicos que inspiran la confor-
mación del sistema nacional de educación

Unidad y diversificación en áreas

el sistema nacional de educación

PARTE I: CONCEPCION GENERAL DEL SISTEMA

Este documento es el primero de una serie que intenta ubicar a la Escuela Nacional Unificada —que se define y caracteriza en otros textos— en el marco del proceso de construcción de un verdadero Sistema Nacional de Educación.

El Sistema Nacional de Educación, constituido en los términos generales que aquí se proponen, es una respuesta orgánica a la profunda crisis que hoy sufre nuestra enseñanza.

A juicio del Ministerio de Educación Pública, las iniciativas concretas que se están promoviendo para lograr soluciones inmediatas a los aspectos más agudos del problema educacional, deben insertarse en un modelo estratégico de desarrollo, cuya meta es la estructuración y funcionamiento de un Sistema Nacional de Educación, como el que aquí se perfila en trazos muy gruesos.

I. INTRODUCCION

La idea de organizar a las diversas instituciones educacionales en un "sistema" es relativamente antigua en la historia pedagógica de nuestra República. Durante el siglo XIX se dictaron diversas leyes que significaban avances en este sentido, aunque sin considerar a la educación como un todo unificado. El Decreto 7.500, de 1927, constituyó un hito importante, en cuanto intentó estructurar, por primera vez, el conjunto de la institucionalidad educacional a partir de los principios de unidad, continuidad, diversificación, descentralización, democratización y vinculación con la comunidad.

En las décadas posteriores se fue abriendo paso la idea de planificar el desarrollo educativo, bajo la presión del desajuste entre las necesidades sociales, la necesaria expansión de los servicios y la precariedad de los recursos disponibles en un país como el nuestro, de economía dependiente y subdesarrollada.

La organización de un verdadero "sistema nacional de educación" y el planeamiento educativo han sido, en parte, aspiraciones, y en parte, procesos en marcha, estrechamente ligados entre sí. Ellos deben alcanzar su plena materialización en el contexto de la política de cambios revolucionarios que impulsa el Gobierno Popular en el frente educacional.

Estas aspiraciones han chocado, sin embargo, en nuestra historia reciente, con dos concepciones que se oponen a su concreción:

Por una parte, el sistema educacional estaría orientado sólo a cumplir el proceso formativo de niños, adolescentes y jóvenes. En otros términos, la educación sería una función que se cumple con las nuevas generaciones, bajo el supuesto de que la vida del individuo se divide en dos etapas sucesivas: una inicial, de estudio o aprendizaje, y otra, final, de trabajo o producción. En consecuencia, estudiantes y trabajador serían entes separados; estudio y trabajo serían actividades inconciliables.

Por otra parte, se ha concebido al sistema educacional como un agregado superestructural de subsistemas educativos con vida propia. En la práctica, así ha ocurrido y cada subsistema ha tenido un desarrollo frecuentemente centrífugo. En otros términos, lo real y funcional sería la educación primaria, o la educación secundaria, o la educación profesional, o la Universidad. El sistema educacional mismo sería una entelequia. La Constitución Política del Estado, si bien ha acogido el concepto de "Sistema Nacional de Educación" en la reciente reforma que amplió las garantías constitucionales (Artículo 10, N.º 7), lo ha entendido en su sentido tradicional y limitativo que lo confunde con "sistema escolar". Al mismo tiempo dificulta jurídicamente la plena integración y unicidad del sistema, al establecer preceptos separados para las Universidades, como si éstas no perteneciesen a él o fuesen un segmento casi marginal.

No obstante, en los últimos años se ha ido sedimentando una nueva concepción del "sistema nacional de educación", bajo el impacto de la crisis estructural que afecta a nuestra educación y apoyándose en la tradición pedagógica y social chilena y en las tendencias más avanzadas del pensamiento y de la praxis educacional universales.

En las páginas posteriores se intenta interpretar

dicha concepción con el objeto de ubicar certeramente a la Escuela Nacional Unificada en el conjunto de la institucionalidad educacional en transición.

II. LA CRISIS DEL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO

La educación chilena atraviesa por una grave y profunda crisis que resulta del desarrollo contradictorio del capitalismo dependiente, también en crisis, de la inserción del sistema educativo en éste y de las propias tensiones creadas en el interior de la educación bajo la presión del desenvolvimiento contemporáneo.

En la realidad exterior a la educación se han dado procesos de tal magnitud como la revolución científico-técnica, la urbanización, la crisis de la estructura familiar, la irrupción de los modernos medios de comunicación de masas, la revolución en los transportes, mientras nuestra enseñanza ha seguido una lenta evolución que recoge tardía y distorsionadamente estos cambios.

Se ha desarrollado en nuestro mundo de hoy, por efecto del crecimiento de las fuerzas productivas, una fuerte tendencia de socialización, pero nuestra educación sigue teniendo un carácter individualista.

Se ha producido la instauración del Gobierno Popular. Con ella se ha agudizado al máximo la lucha entre las clases, las masas se movilizan y presionan por nuevas formas. Se logran significativos cambios en la economía. Entretanto, las estructuras y contenidos educacionales permanecen aún impermeables a esta realidad. De este modo, la enseñanza se convierte más bien en un factor de alienación que deja inermes a sectores importantes de nuestra juventud frente a las expresiones de la crisis social y moral de nuestro tiempo. Internamente, se viene gestando un conflicto entre la vieja tradición educacional chilena, las recientes tendencias reformistas y la presencia actual de un impulso revolucionario en educación. Al presente, no han desaparecido muchos elementos decimonónicos en nuestras prácticas educacionales, ni se han consolidado las experiencias reformistas. Tampoco la tendencia revolucionaria acaba por convertirse en dominante. Nuestra educación atraviesa por una etapa inestable y transitoria.

Las reformas educacionales se han producido con morosidad y timidez. Han sido parciales y superficiales. Se han planteado a espaldas de la realidad externa que no sólo rodea y condiciona a la escuela sino que, incluso, penetra a su interior. Tendencias y hechos como los que se señalarán más adelante, rebasan la validez de las simples reformas técnicas, como respuesta eficaz a la problemática socio-educacional que nos impacta.

Una de las contradicciones más significativas radica en la oposición entre la violenta expansión de las matrículas y las estructuras, recursos y mecanismos de administración del sistema educacional.

Baste decir que entre 1960 y 1970, la matrícula de todo el sistema aumentó en un 68%. Sólo en los dos primeros años de esta administración, el crecimiento ha sido de un 22%.

Esta verdadera "explosión educacional" ha operado sobre un aparato organizado para una enseñanza elitista y no masiva, con una infraestructura material muy débil y anticuada, fruto de la subsistencia de una economía subdesarrollada, de

crecimiento lento espasmódico y ajeno al interés social.

Tres ejemplos pueden ilustrar este juicio:

- 1) Durante la administración anterior se expandió notablemente la educación básica, especialmente en sus primeros tramos. Pero una parte importante de los alumnos que ingresaron traía serias deficiencias intelectuales, físicas y económicas. A pesar de la reforma, la escuela básica mantuvo su carácter de institución para niños normales, no obstante que un porcentaje significativo de sus alumnos era y es subnormal. La consecuencia ha sido la imposibilidad de reducir la deserción escolar.
- 2) La estructura económico-ocupacional del país exige la formación de más cuadros medios, tarea que corresponde a la educación profesional de nivel medio. Por otra parte, entre los alumnos que egresan de 8.º año hay un creciente interés por ingresar a las escuelas profesionales e industriales (45% de la demanda para 1973). Sin embargo, los mayores y mejores recursos de la educación media los tiene la enseñanza humanística y, a pesar de los esfuerzos del Gobierno Popular, la enseñanza profesional sigue desmedrada en calidad y cantidad, y la educación no está cumpliendo con uno de sus objetivos más importantes.
- 3) Una mala entendida política de democratización ha llevado a invertir crecientes recursos en la expansión de las matrículas universitarias, llegando a niveles propios de países avanzados, en contradicción con nuestro subdesarrollo. La educación superior se lleva más del 40% del presupuesto educacional, para atender (en 1972) a 130.000 jóvenes, mientras que los restantes 3 millones de educandos deben ser atendidos con menos del 60% del presupuesto. Esta expansión no logra planificarse en función de las reales necesidades de recursos humanos, lleva al descenso de la calidad de la docencia, a limitaciones en la función de investigación y creación de la Universidad y al creciente deterioro de la propia educación básica y media.

En verdad, la expansión de los servicios ha aumentado la clientela de la educación, pero no ha mejorado la productividad del sistema, en términos de retención, porcentaje de egreso, cumplimiento real de los objetivos educacionales propuestos y ajuste entre ese cumplimiento y las necesidades económicas y sociales de la nación. La masificación de la enseñanza la ha hecho entrar en crisis.

En gran medida esa crisis es de estructura. Hemos heredado un sistema educacional tan parcelado que difícilmente merece la denominación de "sistema". La educación chilena parece ser una mera agregación de varios sistemas, con roles, calidad, composición de clases y objetivos diversos y hasta contradictorios entre sí. Esta es una de las variables de la crisis educacional.

La conciencia de estas realidades ha motivado un replanteamiento de la aspiración a la unidad y planificación del sistema, a la creación de un verdadero Sistema Nacional de Educación que haga

posible una eficaz planificación del desarrollo educativo.

III. EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION: RESPUESTA DE FONDO A LA CRISIS EDUCACIONAL

El Primer Congreso Nacional de Educación, celebrado en diciembre de 1971, además de ocuparse, a través del Informe de su II Comisión, de la integración del planeamiento educacional a la planificación global de la economía y del desarrollo social, *acordó unánimemente* la siguiente recomendación sobre el sistema educativo:

"2.2. La planificación educacional se concreta en la estructuración del sistema nacional de educación formado por el sistema escolar regular y por un sistema de educación extraescolar permanente."

"2.2.1. Postulamos un sistema nacional de educación que atienda a toda la población del país desde el nacimiento hasta la ancianidad."

"2.2.2. Propiciamos un sistema nacional de educación que satisfaga las múltiples necesidades y problemas educativos de una nación que se desarrolla por el camino del socialismo."

"Un sistema nacional de educación debe integrar en una vasta red todas las actividades de planificación, respetando la orientación de los respectivos organismos y velando por el cumplimiento de las normas de pluralismo, tolerancia y respeto de las ideas."

"En consecuencia, debe poseer las siguientes características:

- a) Pluralista en su orientación.
- b) Integrado en su estructuración.
- c) Democrático en su participación.
- d) Orientado a servir a la persona y a la sociedad en su interrelación orgánica, y
- e) Descentralizado y desconcentrado en su administración.

"2.2.3. Postulamos un sistema nacional de educación que incorpore a través de la planificación todos los recursos, actividades e instituciones que directa o indirectamente, parcial o integralmente entregan educación, para coordinarlos y orientarlos conforme a la política educacional de la nación chilena."

"Un sistema nacional de educación debe estar planificado con un espíritu de participación plena del pueblo a través de sus instituciones públicas, privadas y comunitarias."

Destacamos la importancia de los párrafos transcritos. Una reunión tan significativa como el Con-

greso Nacional de Educación aportó una nueva formulación del "Sistema Nacional de Educación", con el respaldo total de las diversas instituciones de la comunidad educacional y de las tendencias ideológico-políticas que allí estuvieron representadas en todo su espectro.

La visión que presenta el Ministerio de Educación en este documento, no hace más que desarrollar y precisar esa concepción, con el objeto de enmarcar sus políticas específicas en una meta estratégica que signifique una solución de fondo a la crisis educacional.

IV. PRINCIPIOS BASICOS QUE INSPIRAN LA CONFORMACION DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION

1.—Educación permanente:

Aspiramos a hacer realidad el principio de la educación permanente, exigido por la magnitud y velocidad del progreso científico y tecnológico contemporáneo, por la profundidad de las transformaciones económicas y del cambio social y político. Una educación escolar, más o menos completa, durante la niñez y juventud, queda pronto obsoleta en las condiciones actuales. El ritmo revolucionario hace ilusoria la validez de la mera educación escolar, si ella se considera acabada en el momento del egreso de la institución educativa. Por otra parte, las necesidades educacionales se presentan a los individuos a través de todas las etapas de la existencia, desde el nacimiento hasta la ancianidad.

Desde luego, ha quedado demostrado que las *edades preescolares* requieren una intensa y cuidadosa atención educativa, de carácter integral, mientras que la familia se ve cada vez más dificultada para asumir por sí sola esa atención, por razones de variada índole. La sociedad y el Estado se ven obligados a tomar en sus manos gran parte de esa responsabilidad, lo que no obsta para que ambos ayuden a las familias que deseen reservarse la educación de sus hijos hasta el ingreso a la escuela. Así ha surgido el movimiento en favor de las salas cunas y los jardines infantiles, y los programas de educación familiar que debemos considerar parte del "sistema nacional de educación".

A nivel de *niñez y adolescencia*, de edades escolares, surge la deserción como un fenómeno generalizado, con mayor o menor gravedad y permanencia. En nuestro país sigue y seguirá teniendo una cuantía que obliga no sólo a luchar por impedirlo o aminorarlo, sino a contemplar como responsabilidad fundamental del sistema, la creación de un servicio muy específico y flexible que recupere a ese sector para el proceso educativo en condiciones compatibles con la realidad de vida del desertor.

Los adultos tienen crecientes y diversificadas necesidades educacionales en las condiciones presentes. Particularmente, los trabajadores, dado el especial impacto que los afecta a causa del desarrollo científico-técnico, de los cambios económicos y de las transformaciones políticas. Lo mismo puede decirse de la mujer, que requiere incorporarse a la producción e integrarse en términos diferentes a la vida social, al mismo tiempo que prepararse mejor para enfrentar su función en la familia.

No debe olvidarse a *los analfabetos*, ni a *los grupos en situación de irregularidad física, psíquica*

"REVISTA DE EDUCACION", Boletín de Divulgación Técnica del Ministerio de Educación N.º 36, Santiago, diciembre de 1971, pág. 110.

o mental, que demandan una atención educacional de carácter especial.

Por último, los *adultos de edad avanzada*, aunque plenamente formados, a través de su experiencia vital y ya retirados o por retirarse de las labores de producción remuneradas, necesitan formas de educación que les permitan enfrentar su nueva condición para integrarse en diferentes términos a una vida social útil y para abrirse otros horizontes de realización personal.

En suma, todos los grupos de edades tienen requerimientos que, en mayor o menor grado, pueden y deben ser satisfechos por la educación, máxime cuando el acelerado desarrollo contemporáneo hace obsoleta a corto plazo la enseñanza recibida en las edades escolares. Tal es el fundamento de la educación permanente que la concebimos proyectada sobre el conjunto de la población del país.

2.—Educación social o de comunidad:

Siendo la educación la intención deliberada y organizada de ayudar al crecimiento del hombre, se resuelve siempre en modificaciones en el individuo que lo formen y lo superen permanentemente. Pero la educación también tiene como sujeto y objeto a los grupos humanos. Más cuando al crecimiento individual tiene como auténtica condición, el crecimiento de la sociedad en su conjunto. En verdad, la educación debe entenderse como la creación de condiciones objetivas de desarrollo de la sociedad para que permita el crecimiento de los individuos.

Aspiramos a que la sociedad tome conciencia de su condición de educadora y a que planifique racionalmente los requisitos para que la educación social efectivamente humanice al hombre. Nuestra meta histórica es que la sociedad se reconstruya en términos tales que la educación sea ejercida conscientemente como una responsabilidad de toda la comunidad respecto a sí misma.

Debe dejarse atrás la concepción tradicional y paternalista de que la escuela debe concentrar la función educativa en sus muros, que sólo deben educar los profesionales de la enseñanza y de que todas las necesidades educativas deben ser resueltas por instituciones especializadas. Debe transformarse la sociedad para que asuma esta tarea en forma planificada, a través de todos sus órganos y funciones. Así como se intenta modificar el clima natural, la sociedad debe regular su propio clima para que sea efectivamente formativo.

Lo anterior no significa, necesariamente, el desaparecimiento de la escuela. Significa que ésta se convierte no en el monopolio, sino en un foco que promueve y orienta la tarea educativa de la comunidad, y deje de tener el monopolio de esta función.

En una etapa transitoria, debemos entender la educación como la interacción entre grupos cada vez más amplios y menos cerrados de trabajadores de la educación y de educandos, unidos en una colectiva y mutua tarea de aprendizaje y enseñanza, planteada en términos de investigación, creación o recreación, en condiciones cada vez más reales y menos artificiales y a través de formas cada vez más activas y críticas.

En lo inmediato, significa abrir la enseñanza escolar y universitaria a la sociedad y desarrollar junto a ellas una auténtica educación de la comunidad, dirigida a facilitar el pleno desarrollo de ésta como basamento de la realización perso-

nal de todos sus miembros, ajena a todo paternalismo y verticalismo.

3.—Educación planificada:

Una tarea tan vasta y compleja como la educación no puede dejarse sujeta a la espontaneidad ni a las tendencias anárquicas de la sociedad de clase. Menos en países subdesarrollados como el nuestro, donde la escasez de recursos es la norma y donde la tarea educacional es de enorme magnitud, dado el retraso con que se aborda.

La educación está creciendo vertiginosamente. Lo hace a un ritmo muy superior al incremento de los medios que la sociedad pone a su disposición. Se ha definido a la educación como "la más gigantesca empresa del mundo". Necesita someterse a una planificación que racionalice su desarrollo.

La planificación educacional debe entenderse como una conducta colectiva de quienes participan en ella y no como una imposición de un grupo de tecnócratas. Debe ejercerse no sólo como un mecanismo interno de autorregulación de la educación, sino como un permanente proceso de ajuste entre el desarrollo educacional y el desarrollo global de la sociedad. *La educación no es un fin en sí; es una herramienta de la sociedad para alcanzar sus propias metas.*

Por otra parte, planificación y racionalización implican la idea de unicidad del sistema educativo y se contradice con las tendencias de desintegración feudal de la estructura educacional.

Al mismo tiempo que único y planificado, entendemos el sistema educacional como flexible, dinámico y multiforme. Nada más alejado del sano principio de unidad que cualquier forma de rigidez, estaticidad y uniformidad. El impetu del desarrollo social ya no tolera los monolitismos.

En suma, los principios de permanencia, socialización y planificación, constituyen la base teórica sobre la que se sustenta el sistema nacional de educación que proponemos para Chile.

Estamos convencidos que sólo una sociedad socialista puede aportar las condiciones fundamentales para hacer realidad un sistema educacional que se ajuste a estos principios. No obstante, cualquier régimen que se precie de democrático y que desee auténticamente resolver la crisis profunda de nuestra educación, debería orientarse por estos principios, cualesquiera que fuesen las modalidades del sistema que intenta promover.

Así se desprende no sólo de la experiencia teórica y práctica de nuestro país, sino de la experiencia internacional, según se deduce de las más recientes recomendaciones de las Conferencias de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe y de las Conferencias Generales de UNESCO.

Transformar el sistema educacional chileno es una tarea nacional que supera las contingencias inmediatas.

V. UNIDAD Y DIVERSIFICACION EN AREAS

Como se sostiene en las páginas anteriores, la unicidad es uno de los rasgos esenciales del sistema nacional de educación cuya organización aquí se propone. Se trata de hacer realmente de la educación un proceso unitario, que contribuya a integrar la nación chilena, en vez de estratificarla como hoy ocurre. Se trata de reflejar concretamente la indivisible unidad del proceso vital del ser humano y la fecunda integración entre la teoría y la práctica y la educación y la vida social.

La concepción unitaria del sistema no se opone con su deseable diversificación, ni menos con el principio del pluralismo. Por el contrario, los supone. Sería imposible una educación uniforme, que negara la riqueza y complejidad del desarrollo del ser humano, que desconociera los requerimientos específicos de la economía y la sociedad, hoy tan complejos y multiformes y que no atendiera al desenvolvimiento desigual de las regiones y comunidades.

Pero el reconocimiento de la diversificación y el pluralismo no puede servir de pretexto para la mantención de la actual anarquía educacional, reflejo desgraciado de la anarquía esencial de la sociedad capitalista que Chile quiere superar revolucionariamente.

Aceptar que la educación es un proceso de tal naturaleza que debe adoptar infinitas modalidades, no significa tolerancia con la presente fragmentación de la estructura del sistema. Hay que dar a éste unidad, a través de desplegar su carácter nacional. Por sobre los intereses minoritarios está el interés de Chile y de su pueblo, el mal se ha organizado nacionalmente y en las próximas décadas logrará su plena integración interna, en el mismo proceso que lo lleva a hacer efectiva y real su soberanía.

Históricamente, Chile se ha constituido como un país unitario, con un Estado nacional de temprana robustez, al cual debe corresponder con mayor razón una educación de carácter nacional, cuya responsabilidad fundamental recae en ese Estado. Intentamos cumplir en un plazo mediano una tarea que avizoraron los padres de la nacionalidad, desde O'Higgins y Carrera hasta Balmaceda, pasando por Portales, y desde Andrés Bello hasta Valentín Letelier. Tarea que los sectores hasta ahora dominantes han dejado inconclusa y han distorsionado al confundir unidad nacional con centralismo burocrático, sentido integrador con uniformidad, planificación con rigidez, etc., y sobre todo, al confundir el interés social con los intereses de esas mismas minorías. Así ha ocurrido cuando se ha entendido la libertad de enseñanza como libertinaje, o como una patente para fun-

dar focos de educación elitista, hoy día rechazados por la conciencia democrática de Chile.

Insistimos, pues, en que nuestra meta es construir un verdadero sistema educacional, único y nacional.

Sin embargo, esta tarea no resultará cumplida mediante un acto sino mediante un proceso histórico.

La crisis educacional y la anarquía del sistema son realidades que no se desarraigan sin una lucha entre lo viejo y lo nuevo, sin una etapa transitoria en que todavía subsisten y se combinan componentes del pasado que se desea superar con los nuevos que irrumpen.

Hoy tenemos como dato de la realidad, un sistema regular de educación con rasgos que ya se han enjuiciado y, desde él o junto a él, se desarrollan acciones insuficientes e inorgánicas que apuntan hacia el cumplimiento del principio de la educación permanente.

De estas realidades no se puede hacer tabla rasa, ni partir de cero para estructurar un sistema nacional de educación que sea consecuente con las orientaciones planteadas.

De aquí fluye la necesidad de reconocer con carácter transitorio que el nuevo sistema nacional de educación no puede nacer indiferenciado o que un solo tipo de instituciones educativas —la escuela, por ejemplo— pueda hacerse cargo de toda la cobertura de necesidades que deben atenderse. Cabe distinguir, al menos, tres áreas integrantes del sistema: el Área de Educación Regular, el Área de Educación Extraescolar y el Área de Educación Superior, con las características y objetivos que se propondrán en otros trabajos de esta serie.

Esta triple y transitoria dimensión del sistema no es rígida ni excluyente, ya que existen y existirán, por razones de principio o por exigencias coyunturales, acciones, programas y servicios que no caben exactamente en una de las tres áreas y que incorporan elementos de parte o de todas ellas, contribuyendo con su presencia a avanzar en la paulatina disolución de los límites entre la educación regular, la extraescolar y la superior y, por ende, a la estratégicamente deseada integración unitaria del sistema.

BALANCE Y PERSPECTIVAS DE UNA CRISIS

(De la página 42)

(3) Por ejemplo, en los Estados Unidos y en Canadá se han iniciado en el ámbito local numerosas reformas de gran importancia e interés, sobre todo en materia de modernización de los planes de estudios y de utilización de las técnicas educativas más avanzadas. La reforma que está aplicándose actualmente en la República Federal de Alemania tiene por objeto la democratización de la enseñanza y el desarrollo global de la enseñanza secundaria. Deben también señalarse en este punto, las reformas educativas realizadas o previstas en Suecia, Finlandia, Japón, Costa Rica, México, Filipinas, Países Bajos (en la enseñanza superior), Checoslovaquia (en la enseñanza profesional), etc., así como la política educativa iniciada en Francia en 1968, que ha afectado sobre todo a la enseñanza superior pero ha tenido también repercusiones en otros sectores.

(4) Por ejemplo, en Bolivia, Brasil, Egipto, Irán, Ruanda, Túnez y Venezuela.

(5) Este es el caso de Cuba, especialmente con su gran campaña de alfabetización de 1961, y de la República Democrática del Vietnam, con sus experiencias de educación popular.

(6) Por ejemplo, en Yugoslavia, donde las escuelas son administradas por consejos formados, de los alumnos, de los padres, de la colectividad local, etc.

(7) El más conocido defensor de estas tesis, Iván Illich, y otros que piensan como él tienen como punto de reunión el Centro Intercultural de Documentación de Cuernavaca (México), pero sus ideas han prendido en otros lugares. Todos ellos establecen una distinción muy neta entre desarrollo de las posibilidades educativas, al que se muestran favorables, e institucionalización de las actividades de enseñanza, que impugnan.

(Reproducida de "El Correo" de la Unesco, edición especial caratula "Una encuesta mundial: La Escuela en crisis").

por la enu se pronuncia la universidad técnica del estado

Debate y texto de los acuerdos del Consejo Superior de esta Universidad, que esclarecen su posición.

En conformidad con la responsabilidad pública que tiene la Universidad Técnica del Estado de participar en la discusión de los problemas de la Educación Nacional, como, igualmente, en la generación de las soluciones tendientes a superarlas, el día 13 de abril de 1973 el Consejo Superior, su organismo de decisión máximo, tuvo una sesión extraordinaria con la única finalidad de estudiar el informe de la Superintendencia de Educación sobre la Escuela Nacional Unificada.

Esta sesión de estudios fue la culminación de la primera fase de un proceso de análisis más amplio que finalizará en el momento en que entre en funcionamiento un nuevo sistema de educación nacional. Por consiguiente el Consejo Superior se reúne luego de un debate amplio que se había venido suscitando en las diferentes unidades académicas, organizaciones de profesores, de funcionarios y básicamente de estudiantes. A partir de esta discusión en la base de la Universidad, fue posible elaborar dos documentos de trabajo que fueron conocidos por los miembros del Consejo Superior y que tenían como propósito ilustrar y orientar el debate que debía efectuarse en ese nivel antes de adoptar alguna resolución.

Los documentos se titulan:

1. "Características generales del proceso de reforma de la educación chilena", elaborado por la sección Educación y Ciencias Sociales de la secretaría nacional académica de la Universidad Técnica del Estado, y

2. "Rol de la Universidad Técnica del Estado en la reforma estructural del sistema de educación nacional", elaborado por la Facultad de Educación de la Universidad Técnica del Estado. Luego de considerar estos informes y de un amplio intercambio de ideas, el Consejo Superior adoptó un acuerdo que refleja su compromiso con la iniciativa de abordar el problema de cambio estructural de la educación chilena.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROCESO DE REFORMA DE LA EDUCACION CHILENA

La educación chilena ha llegado a un punto en que se hace indispensable realizar profundas transformaciones en sus orientaciones y estructuras, para que pueda convertirse en un factor que actúe en consonancia con los cambios económicos, sociales y políticos que vive el país.

El proceso por adecuar nuestra educación a los nuevos requerimientos, se inició de una manera oficial con los informes de la Comisión Nacional de Planeamiento de la Educación en 1961, que trató de enfocar los problemas de la educación chilena en su conjunto, y sugirió reformas tanto para el nivel básico como para el nivel medio de la enseñanza regular.

Durante el Gobierno de la Democracia Cristiana se tomaron algunas medidas que provocaron cambios, fundamentalmente en la educación básica, al elevar de 6 a 8 años la duración de esta etapa; se introdujeron innovaciones de carácter metodológico, especialmente en la enseñanza de la matemática y las ciencias naturales para el nivel básico; hubo interés por la edición de nuevos textos de estudio y se creó el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

A pesar de esto, los problemas esenciales de la educación chilena y que responden a la natura-

leza de la crisis estructural de la economía del país, siguieron subsistiendo y le ha correspondido al actual Gobierno la responsabilidad histórica de introducir las reformas que reclama la hora presente.

Para enfrentar la responsabilidad de fijar la política general que debe orientar las transformaciones de la educación nacional, se han conjugado los esfuerzos del Ministerio de Educación, del magisterio organizado a través del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUTE), y de la Central Única de Trabajadores (CUT). Tres han sido las iniciativas sobre las cuales se ha estructurado todo el proceso de transformación de la educación chilena, que el Gobierno trata de llevar adelante.

1. El proyecto de democratización de la educación

Con clara conciencia de que los problemas de la educación de un país, no sólo son de responsabilidad de las instituciones escolares y de los maestros, sino que por el contrario, deben corresponder a la acción de toda la comunidad mediante la dinámica de sus múltiples organizaciones y actividades; el Gobierno, a través del Ministerio de Educación, elaboró un proyecto de Decreto General de Democratización de la Enseñanza.

En sus líneas generales, la democratización de la educación se entiende como una parte de la democratización de la vida nacional y según los propios términos en que se expresan sus fundamentos:

"La orientación general es que la democratización de la educación en sus aspectos operacionales tenga como objetivo esencial la plena participación de los trabajadores de la educación, de los padres y apoderados, de los estudiantes, de la comunidad organizada y demás fuerzas sociales comprometidas con la educación. Se trata en concreto, de que la participación se exprese en su dirección, administración y gobierno, no de una manera formal de sus participantes, sino por el contrario, que asuma sus responsabilidades en la concepción del nuevo Estado que se postula, donde los trabajadores y el pueblo tengan el real ejercicio del poder" ("Fundamentos de la Democratización" N.º 3. Postulados Preliminares).

2. La política de perfeccionamiento del profesorado

El perfeccionamiento del profesorado constituía uno de los aspectos más criticados de la política educacional de los anteriores gobiernos, por sus manifiestas limitaciones y arbitrariedades.

Bajo el Gobierno Popular se puso en práctica una política masiva de perfeccionamiento que se ha orientado fundamentalmente a desarrollar la capacidad creadora y la originalidad pedagógica de los maestros. Respondiendo a uno de los ideales más sentidos de los educadores, se ha hecho realidad el principio de que el perfeccionamiento del profesorado debe ser obra de ellos mismos, y en este sentido, han pasado a jugar un importantísimo papel los "talleres educacionales".

3. El Congreso Nacional de Educación

El magisterio chileno venía reclamando desde los tiempos de la antigua Federación de Educadores, la necesidad de realizar un Congreso Nacional en que los trabajadores de la educación junto a la Central Unica de Trabajadores y las organizaciones de padres y apoderados echaran las bases para una reforma de la educación chilena.

Desde el momento mismo de instalarse el Gobierno Popular, se le dió un gran impulso a la materialización de esta idea. Se puso en marcha una Comisión Organizadora Nacional de Educación, que estuvo constituida inicialmente por representantes del SUTE, de la CUT y del MINEDUC.

El Congreso Nacional de Educación se llevó a efecto entre los días 13 y 16 de diciembre de 1971, y fue precedido por una etapa preparatoria en que se realizaron congresos provinciales, seminarios de estudios, congresos de asignaturas, conferencias nacionales del SUTE, Sexto Congreso Nacional de la CUT, etc.

Las conclusiones del Congreso, la mayoría de ellas de gran alcance y significado, tienen un punto culminante en la determinación de la necesidad de estructurar un sistema nacional de educación, con una doble perspectiva:

a) Que atienda al total de la población del país a lo largo de todas las etapas de la existencia del individuo;

b) Que satisfaga las múltiples necesidades educativas de la nación y no sólo las de formación regular de las nuevas generaciones.

El Congreso mismo decidió la necesidad de estructurar la *escuela nacional unificada*, como la forma específica que debe asumir la educación regular en las actuales condiciones de desarrollo del país.

De acuerdo con estos antecedentes, es preciso destacar que el proyecto de creación de la escuela nacional unificada corresponde a un plan perfectamente definido de transformaciones educacionales que tiende a superar dentro de una perspectiva histórica determinada, las limitaciones, deficiencias y contradicciones de la actual educación chilena.

Desde luego, es necesario insistir en que ella se proyecta básicamente dentro del área de educación regular y que sus grandes principios rectores son los siguientes:

—La necesidad de educación permanente.

—La necesidad de unir la educación con las actividades del trabajo.

—La necesidad de integrar la teoría con la práctica.

—La necesidad de romper las estructuras escolares determinadas por la división de la sociedad en clases sociales.

—La necesidad de formar un hombre de acuerdo con la nueva ordenación social que se reclama para la vida chilena. En las conclusiones del Congreso:

"Se proyectó la formación de un hombre nuevo, arraigado en esta tierra, pero proyectado hacia la humanidad que lucha y se reconstruye; un ser armónico e íntegro, autónomo y crítico, pluralista pero eminentemente socializado; un individuo responsable del patrimonio y del destino nacional, que él mismo, con sus manos y su inteligencia construya y defienda; un chileno que descubre y domine las leyes de la naturaleza y aproveche sus recursos en beneficio general y al mismo tiempo someta a su colectiva voluntad las espontáneas tendencias de la historia; un hombre nuevo, sano y equilibrado, capaz de crear y de recoger belleza.

"Se entiende que este hombre nuevo resultará de una praxis de toda la sociedad y no sólo de la acción de la escuela. El hombre nuevo será a la vez, instrumento y fin de la construcción socialista".

El informe sobre la escuela nacional unificada que ha servido de base para los debates que a nivel nacional se realizan en torno a ella, ha sido el producto de estudios técnicos, ordenado por el Comité Coordinador de los servicios del Ministerio de Educación. Este Comité fue creado por el Decreto Supremo N.º 1484 del 17 de junio de 1971. Es necesario destacar que el informe sobre ENU ha sido precedido por otros documentos, tales como: "Antecedentes para la Fundamentación de la ENU", y deberá complementarse con otros informes relativos fundamentalmente a problemas de fines y objetivos educacionales, orientaciones curriculares, aspectos jurídicos, administrativos y de planeamiento general de las actividades de la nueva organización escolar.

La iniciativa del Gobierno ha contado con el amplio respaldo de las organizaciones de los trabajadores, magisterio, estudiantiles, de padres y apoderados, pobladores, etc.

Como es natural, dentro de la aguda lucha de clases que se desarrolla en el país, ha recibido también una enconada resistencia de parte de los sectores de oposición, los cuales han sido encabezados principalmente por el diario "El Mercurio", que se ha encargado de coordinar la acción de todos aquellos elementos adscritos a la defensa de la educación privada, para establecer una suerte de frente común contra la ENU.

Es importante consignar aquí, a este respecto, que la iniciativa del Gobierno en nada altera el actual status de la educación privada.

En virtud de estos antecedentes, es necesario que nuestra Universidad comprometida con el proceso de cambios y con la lucha liberadora de nuestro pueblo, conozca en sus detalles la naturaleza de la iniciativa del Gobierno, para apoyarla y conseguir que sea llevada a feliz término.

Con este objeto, la Facultad de Educación y la Secretaría Nacional Académica, han presentado a los señores Consejeros un documento en que entre otros aspectos se destacan la responsabilidad que para la Universidad Técnica del Estado tiene la creación de la escuela nacional unificada, y las acciones que ello necesariamente trae consigo.

SANTIAGO, abril de 1973.

SECRETARIA NACIONAL ACADEMICA
Secc. Ed. y Ciencias Sociales

Del Decano de Educación de la UTE al Consejo

Al presentar al Consejo Superior el informe titulado "Rol de la Universidad Técnica del Esta-

do en la reforma estructural del sistema de educación nacional", la Facultad de Educación se hace un deber puntualizar a los Consejeros algunas situaciones que pueden servir para apreciar con más exactitud el sentido que este documento de trabajo posee:

1.º El debate nacional sobre la Escuela Nacional Unificada constituye, en el fondo, una discusión sobre la crisis educacional que afecta al país y, por consiguiente sobre la necesidad de iniciar una modificación profunda en el sistema educativo.

2.º En este debate no ha estado ausente la presencia de intereses políticos particulares que no sólo han desvirtuado el contenido del Informe de Superintendencia sobre la Escuela Nacional Unificada, sino que han introducido una deformación en la comprensión que la comunidad nacional debe tener sobre este problema.

3.º La Facultad de Educación subentiende que la orientación programática de la Universidad Técnica del Estado y los ideales de la reforma universitaria son razones más que suficientes para dar su más cabal apoyo a la iniciativa del Gobierno y las autoridades del Ministerio de Educación.

4.º El informe de la Facultad de Educación no entra al examen particularizado del proyecto sobre la Escuela Nacional Unificada, por cuanto estima que resulta de mayor trascendencia para la Universidad Técnica del Estado preocuparse de examinar el modo en que la reforma del sistema educativo revierte sobre la educación superior y prevenir al mismo tiempo los problemas que presumiblemente tendrán que afrontar las universidades en un breve plazo. La Facultad como la Universidad, a través de su participación en el Consejo Nacional de Educación podrán hacer las indicaciones de detalle que pudiera merecer el estudio sobre la escuela nacional unificada.

5.º Las Secretarías Nacionales Académicas y de Extensión, como igualmente la Facultad, han estado, desde los inicios de este año académico, preocupadas de motivar la discusión sobre el Informe de Superintendencia, actividad que continuarán acentuando gradualmente hasta que toda la comunidad universitaria y los sectores sociales en que la Universidad se proyecta, adquieran una claridad tal sobre la reforma de la educación chilena que puedan entrar a participar fundamentalmente en las decisiones que deben irse adoptando, tal cual lo desea el Gobierno.

6.º La lectura del informe de la Facultad tiene como uno de sus supuestos el conocimiento previo del contenido del Proyecto sobre la Escuela Nacional Unificada.

7.º Finalmente, la Facultad de Educación deja constancia que su estudio es básicamente producto de la discusión que se ha venido promoviendo desde hace algunos años en sus unidades académicas.

SANTIAGO, abril de 1973.

FACULTAD DE EDUCACION
(Fdo.) Eduardo Castro Silva
Decano

ROL DE LA UTE EN LA REFORMA ESTRUCTURAL DEL SISTEMA DE EDUCACION

La difusión del informe de Superintendencia de Educación sobre la Escuela Nacional Unificada (ENU) ha tenido la virtud de revitalizar la discusión respecto de los alcances que tiene la poli-

tica de transformación estructural del país, formulada programáticamente por el Gobierno de la Unidad Popular. En particular, el debate público acerca de la ENU ha estado revestido de un peligroso tono polémico en donde el calor de la pasión o el afán de hacer prevalecer intereses parciales de sectores de la discusión no solamente han dificultado la comprensión y el diálogo, sino que, en lo fundamental, desfigurando el sentido natural de la filosofía y contenido que se despliegan en el informe en cuestión, están alejando la posibilidad real de unificar el esfuerzo nacional destinado a enfrentar y superar la etapa crítica que vive la educación del país. En este contexto, definir su posición acerca del citado informe y de la reforma educacional que le sirve de trasfondo, constituye para la Universidad Técnica del Estado, más que un deber circunstancial, un imperativo moral que surge de su más auténtica condición de corporación de educación superior comprometida con la noble aspiración de contribuir a la creación de un nuevo modo de convivencia social. La preocupación de la Universidad Técnica del Estado por los destinos de la educación y la cultura del país es consubstancial a su propia historia y, por ello mismo, su aporte al debate no puede ni con mucho ser estimado como un pensamiento que se genera en la coyuntura en que se formula. Por el contrario, expone conclusiones suyas que gradual y trabajosamente ha decantado en el curso del examen siempre permanente del sistema de educación nacional y de la inserción de la educación superior y universitaria en el mismo. No obstante, la Universidad Técnica del Estado reconoce con la modestia propia de quien posee el afán del saber, que el intercambio de opiniones en un clima de razón y respeto mutuo contribuye notablemente a depurar una verdad que nunca es definitiva.

I. Los conflictos tradicionales de la Educación Superior en la perspectiva de la Escuela Nacional Unificada

Sin necesidad de reiterar el análisis de los defectos y de las escasas virtudes del Sistema de Educación Nacional, la eventual concreción de la ENU constituye un hecho substantivo en la transformación estructural de la educación chilena que, sin contar con el mejoramiento que puede conllevar en el sistema de educación regular dirigido y controlado hasta hoy por el Ministerio de Educación, envuelve insospechadas posibilidades para superar en definitiva las precariedades inherentes a una estructura educativa que de manera cada vez más aguda se ha caracterizado por la falta de definición histórica, en sus orientaciones, metas y propósitos, como por la desarticulación orgánica de sus partes y niveles. Estas particularidades propias de la esencia interna del sistema de la educación chilena han hecho prácticamente estériles los esfuerzos realizados por distintas instituciones nacionales —la Universidad Técnica, entre otras— en orden a enfrentar los problemas que a ellas se les suscitan, y que, en el fondo, son insuperables, toda vez que su eje de generación desborda los límites de acción de cada institución.

Hasta hoy, la Universidad Técnica del Estado debe invertir gran parte de su capacidad en la solución, siempre parcial, de problemas y situaciones conflictivas cuyo origen se encuentra en el carácter del sistema educacional que la instalación de la ENU procura extirpar. Entre estas si-

tuciones podríamos esquematizar las siguientes:
1.º El aumento progresivo de las demandas por educación superior y las dificultades para generar una oferta de vacantes y matrículas adecuadas a ese ritmo de expansión de la demanda social.

De acuerdo a un informe presentado el día 2 de abril del presente año en el Consejo de Rectores, a fines de 1972, 114.900 jóvenes rindieron la prueba de aptitud académica, con el deseo de incorporarse a la educación superior. De este total había 68.000 jóvenes que habían egresado de educación media en 1972 y 46.900 que habían egresado de educación media en años anteriores a 1972.

De estos 114.900 estudiantes, solamente 63.000 podrán ingresar a la educación superior en 1973 (considerando como educación superior a las carreras universitarias, a las carreras tecnológicas y a la enseñanza normal); 51.900 jóvenes, es decir, el 45% del total, quedarán al margen de toda posibilidad de integrarse, por este año al menos, a la educación superior.

Estas cifras, asociadas al vertiginoso ritmo de crecimiento que viene experimentando la educación media, hacen presumiblemente que en los próximos años la demanda por educación superior, especialmente universitaria, y la imposibilidad efectiva de satisfacerla, provocará un verdadero caos en la vida nacional, a no ser que se adopten las medidas tendientes a provocar un vuelco espectacular en la situación.

Dentro de la actual estructura educacional es prácticamente imposible indicar un camino que elimine el punto crítico a que puede llegar la educación chilena. La demanda progresiva por educación superior no es un fenómeno que pueda ser diluido o diferido si no es con un cambio como el que preconiza la ENU. En efecto, el país carece de recursos humanos altamente calificados y/o financieros como para inducir una expansión de los equipos docente-formativos de educación superior, con cuyo concurso pueda absorberse la aspiración de los jóvenes de recibir formación en ese nivel. Recordemos, asimismo, que éste es un problema que ni siquiera están en condiciones de resolver los países altamente desarrollados. Por otra parte, las motivaciones que llevan a los jóvenes a requerir educación superior tampoco pueden desarraigarse, toda vez que la estructura social y el propio sistema educativo están configurados de modo tal, que ambos estimulan de una u otra manera ese apetito. En otros términos, sólo en la educación superior el joven encuentra status, prestigio, posición económica, etc.

La inadecuación entre demanda y oferta en la educación superior no solamente eleva las tasas de la población económicamente inactiva o de los chilenos que se dedican a la producción de servicios, sino que en lo más íntimamente personal produce desconcierto, inseguridad, confusión y desesperanza en los jóvenes que ven esfumarse sus posibilidades de realización humana plena.

2.º La disminución de la capacidad productiva de la educación superior como consecuencia de la instalación de medidas que suplementen las fallas del sistema de educación.

No es difícil advertir que en sus orígenes, la división de la enseñanza media en dos tipos de educación está fundada en concepciones aristocratizantes —o de clase— sobre la vida social. Este sello ha acompañado secularmente el curso de la evolución del sistema educacional. Mientras en la vida social se producían trastornos notables

en función de una acentuación de la democratización, el sistema educativo progresaba sin abandonar su marca original. La inescolaridad, la deserción escolar y el analfabetismo son fenómenos que obedecen a causas que están más allá de las intenciones de los directivos de la educación, pero que, en todo caso, han tratado de ser solucionados mediante mecanismos que ha elaborado el propio sistema. La consecuencia es, sin embargo, que entran a participar en la vida económica amplios sectores de trabajadores que carecen de todo tipo de calificación profesional y que incluso ven disminuidas las posibilidades que les ofrece el derecho a la educación.

Mientras un grupo de estudiantes que finaliza regularmente la educación media entra de lleno a formar parte de los grupos productivos, otro —el que se ha formado en la educación científico-humanista— debe esperar vanamente su oportunidad para ser recibido por la educación superior.

En estas condiciones, la Universidad Técnica del Estado, buscando ser consecuente con sus propias orientaciones filosóficas, ha debido instalar una serie de mecanismos para atenuar las diferencias de clase que se aprecian en los egresados de la educación media por una parte (cupos de ingreso para hijos de obreros y campesinos, por ejemplo) y para entrar a entregar una capacitación laboral acelerada a desertores del sistema educativo, por otra (Convenio CUT-UTE, por ejemplo). En otros términos, por las deficiencias estructurales del sistema de educación, las universidades se han visto obligadas a cumplir funciones que por propia naturaleza no les corresponde desempeñar. Por consiguiente, estando en gran parte el quehacer de la Universidad Técnica del Estado determinado por el signo del sistema escolar, ve negados los derechos o posibilidades que ella misma tiene en la creación de alternativas que contribuyan en forma eficaz a los planes del desarrollo nacional.

3.º La creación de modalidades diferentes de formación en la educación superior se supedita a las posibilidades que ofrece el sistema educacional y los egresados de enseñanza media.

La desarticulación que existe entre las unidades que configuran confusamente lo que se viene en llamar sistema educacional, no facilita la determinación de líneas claras de competencia y de responsabilidades de cada una de ellas. De tal modo, en la indefinición de lo que es estrictamente el área regular y el área extraescolar, la educación de nivel superior carece de un repertorio de funciones a cumplir en un área y otra. Es frecuente la interpenetración de acciones en las unidades de la educación superior con el consiguiente desperdicio de esfuerzos y recursos que podrían tener mejor destino si hubiera desde el comienzo tal claridad.

Esta misma situación, de algún modo, obliga a persistir en una suerte de tradicionalismo en las líneas de carreras a desarrollar y en las metodologías de formación por utilizar. La Universidad Técnica del Estado reconoce en el trabajo el agente formador más pleno, rico y permanente, y por su propio rango de corporación "técnica", en más de una oportunidad ha planteado la necesidad de fundir en una dimensión distinta el estudio con el trabajo. Para obtener los grados universitarios ha habido prácticamente un solo camino: ingresar como alumno regular de la universidad. A costa de grandes esfuerzos los trabajadores han podido complementar el estudio con

sus ocupaciones habituales, pero en el reconocimiento oficial, trabajo y estudio han sido dos esferas separadas. A las universidades no les ha faltado imaginación para idear procedimientos diferentes de formación que convierten al trabajo en un agente formador y al estudio en una actividad productiva; mas todos estos proyectos se estrellan fatalmente en una realidad: el sistema regular de educación provee a las universidades de un vasto contingente de estudiantes que han sido formados de manera totalmente desligada de la actividad productiva (egresado de educación media científico-humanista, en especial). Tampoco ha podido la educación superior proyectar modalidades de estudios que permitan a los egresados de educación media que se incorporan a la actividad productiva, recibir en su propio lugar de trabajo la educación superior que haga justicia a sus capacidades y talentos. Lo poco que la Universidad Técnica del Estado ha podido hacer en esta dirección, toca finalmente con la desorientación y la desarticulación del sistema educativo.

II. LA REFORMA UNIVERSITARIA Y LA ENU

La Universidad Técnica del Estado ha podido advertir por su propia experiencia las graves limitaciones y deficiencias del actual sistema educacional.

El proceso de reforma que se ha desarrollado en el seno de nuestra comunidad universitaria y que tan significativos progresos ha alcanzado, tuvo, entre otras, como una de sus motivaciones urgentes, la necesidad de contribuir a solucionar, aunque fuese en parte, las profundas contradicciones que se advierten en un sistema educacional como el nuestro que inequívocamente no corresponde ya a la actual situación económica, social y cultural del país.

Los exámenes más objetivos y científicos de la educación chilena han podido detectar con toda claridad los fundamentos esencialmente clasistas de su estructura organizativa, de sus contenidos programáticos y de sus finalidades. Desde sus orígenes, la educación pública y privada de nuestro país ha tenido el signo inequívoco de los intereses de las clases dirigentes. En Chile, siempre se desarrollaron con preferencia y profusión de medios y recursos los tipos de escuelas y establecimientos destinados a formar los cuadros profesionales, administrativos y políticos de las clases gobernantes, no siendo, por lo tanto, ningún misterio que se le diera desde los inicios de la vida republicana especial énfasis a las profesiones liberales en las universidades y a la enseñanza humanista clásica de los liceos. Estas instituciones educacionales tuvieron siempre un estrecho carácter de élites y sólo los grupos económicos poderosos que ejercían la hegemonía política podían alcanzar hasta sus aulas.

Para el pueblo trabajador, en cambio, quedaron reservadas, en condiciones restrictivas que marginaban de la escuela a miles de niños y jóvenes y con una extrema pobreza de recursos, la educación primaria y las escuelas técnicas y profesionales, para formar la mano de obra calificada al ritmo que el lento desarrollo económico hacía necesario.

Muy pronto el pueblo comprendió, y con bastante claridad, que la lucha por la democratización de la vida nacional pasaba necesariamente por la escuela y por la ampliación de sus derechos a la

educación, a la cultura, a las profesiones técnicas y a la propia universidad. Esta lucha ha comprometido, a lo largo de nuestra historia, a los mejores representantes de la intelectualidad chilena, junto con el combate organizado de la clase obrera y campesina y sus organizaciones sindicales y políticas.

La iniciativa del Gobierno de introducir cambios substanciales en la estructura y orientación del actual sistema educativo a través de la ENU, en el contexto de una auténtica democratización de la enseñanza y en su adecuada prolongación a través de todas las etapas de la vida, corresponde ampliamente al espíritu de nuestra reforma universitaria, que, junto con reclamar la democratización de la Universidad Técnica del Estado, la modernización de su estructura académica y administrativa, exigía también una planificación de la enseñanza de acuerdo con la realidad nacional y la vinculación permanente de la universidad con el medio social, buscando favorecer nuestro desarrollo económico.

Fiel a estos principios, el proceso de reforma de la Universidad Técnica del Estado ha tratado de suplir las manifiestas deficiencias de la educación media, abriendo el campo a las carreras tecnológicas, destinadas a preparar técnicos de mando medio, con lo cual se buscaba solucionar también el agudo problema de la economía nacional. En otro sentido la reforma de la Universidad Técnica del Estado buscó desde el comienzo la forma de favorecer el estudio, la cultura y la capacitación de los trabajadores a través de una acción sistemática materializada en los múltiples convenios que ha firmado con diversas organizaciones de la comunidad nacional.

Todas estas iniciativas están ubicadas dentro de un plan elaborado racionalmente para adecuar la educación del país a las nuevas condiciones de su desarrollo, de tal manera que toda preparación teórica, técnica y científica tenga como una de sus finalidades primordiales servir a los esfuerzos para superar el subdesarrollo económico y la dependencia tecnológica.

A la luz de estos antecedentes resulta natural comprender que la Universidad Técnica exprese su firme adhesión y apoyo al proyecto de crear la escuela nacional unificada, haciendo todos los esfuerzos posibles para aportar desde su condición de corporación de estudios superiores al esclarecimiento y perfeccionamiento de todo tipo de proposiciones destinadas a desarrollar esta idea.

III. SITUACIONES QUE LA UNIVERSIDAD TECNICA DEL ESTADO NECESARIAMENTE DEBERA RESOLVER AL INSTALARSE LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA

El informe de la Superintendencia de Educación señala a la letra que "las universidades serán centros superiores de investigación, creación y docencia en que culminarán los procesos de educación permanente que se canalicen por las áreas regular y extraescolar. En consecuencia, sin desmedro de su función cultural y científica de alto nivel, se podrá acceder a ellas desde la educación regular y desde el campo del trabajo, acreditando los requisitos académicos necesarios para el resguardo de su excelencia" (Punto 1.6.4.).

Esta delimitación de las responsabilidades de la universidad, en el nuevo sistema, constituye un formidable desafío al poder creador indispensable

ble para desarrollar sus tareas tradicionales (investigación-docencia-extensión) dentro de una nueva perspectiva, más razonable, más justa, más democrática. No resultará difícil que la Universidad Técnica del Estado acometa la empresa de expresar fecundamente su capacidad creadora convirtiéndose en la avanzada de la reforma de la educación superior que sugiere la reforma total de la educación que inicia la Escuela Nacional Unificada. Esta confianza adquiere especial relieve al reiterar que los ideales de la educación permanente y del vínculo inseparable ESTUDIO-TRABAJO forman parte objetiva de la breve historia de la Universidad Técnica del Estado.

Conviene, en todo caso, consignar algunas de las tareas que la Universidad Técnica del Estado deberá emprender frente a situaciones complejas que emergerán desde el momento mismo en que asuma responsabilidades en el nuevo sistema de la educación nacional. Es claro, entonces, que la escuela nacional unificada revierte sobre la actual educación superior planteando exigencias de reordenamiento que faciliten la articulación entre los diferentes tramos del sistema de la escuela nacional unificada y la articulación de ésta con la educación superior. Entre estas tareas de reordenamiento y acomodo, sin pretensión de jerarquizar, habría que enumerar las siguientes:

1.º Vigorizar el debate y estimular el desarrollo de las nuevas concepciones educacionales con el propósito de inducir actitudes que favorezcan la materialización de comportamientos renovados en la universidad. Es decir, procurar que el proceso iniciado con la escuela nacional unificada pase a formar parte de los objetivos de la universidad y que la asimilación creadora de las nuevas ideas se exprese en acciones de trabajo, de análisis, de perfeccionamiento, etc., tanto en el plano interno como en conjunto con otros organismos y, a la vez, con el aparato central del sistema educacional chileno.

2.º Adecuar las condiciones que permitan la investigación social y educacional, de tal modo que favorezcan el desarrollo de conocimientos que depuren la visión de los fenómenos sociales. Para tal efecto, habrá que aprovechar los recursos existentes en la Universidad Técnica del Estado y los que pudieran ser proporcionados por organismos y personas hasta ahora ajenos y marginados del proceso educacional.

3.º Concebir carreras profesionales de nivel superior en íntima conexión con las etapas de profesionalización progresiva que suponen los 12 años de la escuela nacional unificada.

Este capítulo es probablemente uno de los más dificultosos, por cuanto hasta aquí nunca las universidades han configurado sus carreras en relación directa con los distintos niveles de complejidad que supone el ejercicio completo de una función social determinada. Se trata, en otros términos, de diferenciar niveles de formación profesional a partir de la delimitación de las necesidades progresivamente más complejas que plantea la atención de una función social completa (ejemplo: economía, salud, educación, etc.). Determinados estos niveles, se coordinarían recién los que corresponden a la educación que imparte la *escuela nacional unificada* con los que corresponde cultivar a la educación superior y, particularmente, a las universidades.

4.º Reelaborar las metodologías de formación profesional con el fin de reorientar esta formación hacia objetivos que permitan a los graduados universitarios actuar más tarde simultáneamente desde los centros laborales en que presten sus servicios, como agentes instructores, adiestradores y educadores de los estudiantes de la escuela nacional unificada.

5.º Acentuar la formación en el trabajo de todos los estudiantes universitarios, convirtiendo el aula en un lugar de estudio circunstancial y haciendo de las unidades productivas de la vida nacional los centros más poderosos de sugerencias educativas.

6.º Crear tipos de formación superior diferenciados para los jóvenes que están participando plenamente en el frente productivo y para aquellos que, luego de cumplido el 12.º año de la *escuela nacional unificada*, entran directamente a la universidad. El criterio integrador y unitario de ambas clases de formación ha de estar en la posibilidad idéntica que ellas tienen de alcanzar hasta el más alto grado que entrega la educación superior, como el reconocimiento de la actividad laboral como factor de formación y perfeccionamiento profesional.

7.º Modificar radicalmente el sistema de selección e ingreso a la universidad, estableciendo criterios no discriminatorios respecto de la condición de trabajador o de mero estudiante de los postulantes a la universidad.

8.º Adoptar iniciativas tendientes a la estructuración gradual del sistema de la educación superior, relacionándose con todos aquellos organismos y servicios, que, de una manera u otra, tienen competencia delimitada en la educación superior. Esta estructuración tendrá que pasar, a lo menos, por dos fases de desarrollo: una primera, cronológicamente, en que aun la educación superior se proyecta en el área denominada de educación extraescolar (ejemplo: Convenio CUT-UTE), y otra segunda, en que la educación superior es sólo la prolongación de lo que el informe de Superintendencia llama área de la educación regular. Ambas fases deberán cubrirse teniendo en claro el principio de la educación permanente que parece ser el animador de la escuela nacional unificada.

9.º Redefinir el sentido que tiene actualmente aquel sector que en los planes de estudio se denomina genéricamente "práctica profesional". El nuevo sentido habrá que buscarlo considerando el tipo de formación que entregará la ENU, la exigencia de renovar la metodología de educación superior bajo el criterio de unión de estudio y trabajo.

10.º Circunscribir las responsabilidades que tendrán las universidades y la enseñanza normal en la formación de profesores. Este acotamiento, que no exime a nadie del trabajo conjunto, se hace indispensable toda vez que la ENU hace desaparecer la enseñanza media bifurcada y, por el contrario, preconiza la continuidad de la educación del 1.º al 12.º año. La competencia que cada una de las universidades venía autorreconociendo para formar tal o cual tipo de profesor encontraba, al menos, una débil justificación en la dualidad de la enseñanza media, justificación que pierde todo su sentido en la nueva estructura. Sin embargo, habría que considerar que la tradición propia de la Universidad Técnica del Estado en la forma-

ción de profesores para la enseñanza profesional y la infraestructura que posee hoy para preparar este tipo de profesor, aconsejan que durante buen tiempo todos los esfuerzos se dirijan básicamente a formar los profesores que atenderán los rubros propiamente técnico-profesionales del curriculum de la ENU.

Sin detallar mayormente algunas de las grandes tareas que la Universidad Técnica del Estado deberá cumplir, queda en claro que la instalación de la ENU no es un hecho que afecta exclusivamente a la facultades de educación de las universidades —por la tradición de preparar profesores—, sino que, por el contrario, este hecho conmueve desde sus cimientos a toda la universidad, a su organización, a sus funciones, a sus estamentos, etc.

El proceso que inicia la ENU impedirá que las estructuras universitarias pretendan seguir existiendo en función de la formación científica y tecnológica apartada de una realidad social que se manifiesta como un todo complejamente integrado, ni tampoco en función de la investigación de procesos aislados del contexto social sin una trabazón firme y total con las necesidades que plantea la realidad del país. El papel de las universidades es integrar el sistema de educación nacional —toda vez que forman parte de él— hasta ensamblar con lo que básicamente ha de constituir la parte medular del sistema unificado que se manifestará en la nueva concepción del curriculum. Al mismo tiempo tendrá que conformar el sistema de la educación superior, entendido no tanto como una prolongación de fases educativas antecedentes, sino más bien como un tipo de educación rectora, orientadora y estimuladora del proceso de evolución sin límites que es inherente al nuevo sistema educativo. Este papel rector es un deber de las universidades que no significa dejar de reconocer que otros integrantes sociales legitiman aspiraciones y adquieren derechos para incorporarse al proceso de educar. La educación debe ser definitivamente reflejo y expresión de lo que la comunidad nacional plantea y exige y, las universidades deben ser las primeras en inclinarse ante esta evidencia.

En suma, el desafío a las universidades está planteado; la capacidad de respuesta parece ser aún débil, pero la dinámica del proceso histórico la hará crecer hasta concertarla en un frente común y masivo. La Universidad Técnica del Estado no tiene otra alternativa que aceptar este desafío histórico y enfrentarlo con el poder que ha sido probado en otras circunstancias también históricas. Sin embargo, la respuesta de la Universidad Técnica del Estado tendrá que ser de tal jerarquía que legitime su derecho a encabezar el movimiento de la reforma educacional y esforzarse por ayudar a encauzarlo en la dirección que el país y el mundo vienen demandando.

PRONUNCIAMIENTO DEL CONSEJO SUPERIOR SOBRE LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA.

Santiago, 25 de abril de 1973.

CIRCULAR N.º 139.

Tengo el agrado de informar a usted que el Consejo Superior de la Universidad Técnica del Estado, convocado especialmente el viernes 13 de abril del presente año y con asistencia de la casi totalidad de sus miembros, adoptó el siguiente pronunciamiento respecto de la Escuela Nacional Unificada.

CONSIDERANDO

1.— Que la educación chilena viene experimentando una profunda crisis como consecuencia de los graves problemas estructurales que han padecido la economía y las tradiciones de la vida social, cultural y política de la nación.

2.— Que con el advenimiento del Gobierno Popular se inició una etapa de trascendentales cambios en todos los aspectos de las actividades del país.

3.— Que la imperiosa necesidad de superar las condiciones de subdesarrollo y la liberación frente a los poderes del imperialismo, como asimismo la responsabilidad de conseguir una tecnología propia, obligan a pensar en la formación de un hombre con una clara vocación para la vida del trabajo y la producción, sin descuidar los factores integrales de su personalidad.

4.— Que en la generalidad de los países del mundo existe una clara conciencia, expresada en un informe técnico de UNESCO, en el sentido de que la educación actual debe experimentar profundas transformaciones y que debe buscarse el contacto más íntimo entre la escuela y el trabajo, dejando sentado como principio general que la educación debe constituir una experiencia permanente a través de toda la vida.

5.— Que el Gobierno Popular que preside el doctor Salvador Allende ha presentado un Plan de Reforma de la Educación Nacional, para enfrentar el desafío de la hora presente y que dentro de este plan, la iniciativa de crear la Escuela Nacional Unificada, aparece como un proyecto claro, definido y coherente, destinado a proporcionar educación general y politécnica a los niños y jóvenes del país.

SE ACUERDA:

1.— Entregar el más amplio apoyo a la iniciativa del Gobierno de crear la Escuela Nacional Unificada.

2.— Participar con sus recursos humanos, técnicos y materiales para difundir y esclarecer las grandes orientaciones de esta iniciativa.

3.— Desarrollar dentro de la comunidad universitaria una intensa labor de discusión y análisis, para buscar los mejores procedimientos e iniciativas que perfeccionen este proyecto y favorezcan su puesta en marcha.

4.— Coordinar la acción de la Universidad Técnica del Estado con el Ministerio de Educación, el Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación, el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, la Central Unica de Trabajadores y otros organismos, para impulsar la pronta materialización de la Escuela Nacional Unificada.

5.— Designar una Comisión Técnica, representativa del Consejo Superior de la UTE, con la participación de la Secretaría Nacional Académica y la Facultad de Educación, para estudiar todos los problemas atinentes a la mejor participación de la UTE en apoyo a la ENU.

Saluda atentamente a usted,

CESAR FERNANDEZ CARRASCO,
Secretario General Suplente.

texto del decreto general de democratización que crea los consejos de educación

El siguiente es el texto del decreto general de democratización de la enseñanza, en su transcripción rectificada:

TRANSCRIPCIÓN RECTIFICADA

SANTIAGO, marzo 6 de 1973.

Nº 224

CONSIDERANDO:

1.º— Que el Gobierno está impulsando una auténtica democratización, cuyo pleno desarrollo se logrará cuando los trabajadores y en general las fuerzas sociales organizadas asuman real y efectivamente la conducción de los procesos económicos, sociales y políticos del país.

2.º— Que la política de democratización se ha expresado, entre otras iniciativas, en la creación del Consejo Nacional de Desarrollo, de los Comités de Producción, de los Comités de Administración, de las Empresas del área social, de los Centros de Reforma Agraria, de los Consejos Comunales Campesinos, de los Consejos y Comités Paritarios de Salud, etc.

3.º— Que el proceso de democratización educacional tiene por objeto final la plena participación de los trabajadores de la Educación, de los padres y apoderados, de los estudiantes, de la comunidad organizada y de los trabajadores de la ciudad y el campo, en la dirección, administración y gobierno de los servicios de educación y cultura y el acceso seguro de todos ellos a su pleno goce y disfrute.

4.º— Que se hace indispensable buscar los medios que permitan llegar a la desconcentración administrativa y a la descentralización territorial del Gobierno y administración del sistema escolar, para implementar las medidas que, sin perjuicio de la unidad de la nación, diversifiquen geográficamente la educación.

5.º— Que con este mismo propósito se han establecido legalmente los Coordinadores Regionales de Educación que, sumados a las autoridades intermedias y a los Jefes de establecimientos, necesitan contar con la colaboración de las fuerzas organizadas de la comunidad para ejecutar su mandato.

6.º— Que se comprueba un creciente interés y una permanente voluntad de los Centros de Alumnos, Federaciones de Estudiantes, Centros de Padres y Apoderados y sus organizaciones provin-

ciales y nacionales, Juntas de Vecinos, Consejos Comunales Campesinos y Sindicatos, ahora representados legalmente por la Central Única de Trabajadores, y Sindicato Único de Trabajadores de la Educación, por colaborar con el Gobierno en la solución de los problemas educacionales mediante la representación de las necesidades culturales y a través de su aporte creativo a una nueva política educacional.

7.º— Que fue expresión de este interés y voluntad el proceso de discusión acerca de la futura política educacional que culminó en el Primer Congreso Nacional de Educación, reunión representativa de dichas instituciones que contó con el patrocinio y participación del Gobierno y en que se acordó unánimemente recomendar a las autoridades la plena democratización del sistema y en particular de los procesos de planificación y administración, a través de la creación de Consejos Regionales, Provinciales y Locales de Educación, de los Consejos de Trabajadores de la Educación y de Comunidad Escolar en cada establecimiento y de la ampliación de la representatividad del Consejo Nacional de Educación.

8.º— Que estos Consejos deben desarrollar las facultades que administrativamente les pueda conferir el Supremo Gobierno, como etapa previa a la concreción definitiva de sus atribuciones y siempre que no afecten las facultades y responsabilidades legales de las autoridades ejecutivas del servicio educacional, no desborden los marcos de la planificación nacional, regional y local y no deterioren la función profesional docente.

9.º— Que las innovaciones reglamentarias como las que a continuación se ordenan, requieren, por su enorme proyección democrática, un cuidadoso proceso de ensayo y afinamiento, que entregue una base de experiencia para las futuras modificaciones constitucionales y legales que le den un respaldo más efectivo y amplio a la participación de las fuerzas organizadas de la comunidad, para lo cual, los diferentes Consejos y sus respectivos Comités Coordinadores que aquí se establecen deberán dar cuenta de su labor a la comunidad que representan. Este ensayo deberá ser evaluado en un plazo no superior a dos años, en una Conferencia Nacional convocada por el Ministerio de Educación y

VISTOS:

Lo dispuesto en el D.F.L. N.º 104, de 1953, el D.S. 2.110, de Interior, de 1970; el D.S. N.º 180, de Interior, de 1971; el D.S. N.º 303, de Interior, de 1971, el D.S. N.º 1.484, de Educación, de 1971, el

artículo 72 N.º 2 de la Constitución Política del Estado, y el Oficio N.º 421, de 15 de septiembre de 1972, de la Superintendencia de Educación.

DECRETO :

ARTICULO 1.º— Créanse, con carácter experimental, los Consejos de Educación que se indican, con el propósito de asegurar la participación de las organizaciones sindicales, estudiantiles y comunitarias, asesorando a la autoridad educacional tanto en el estudio, análisis, elaboración y evaluación de los planes de desarrollo educativo, como en la coordinación de las medidas educacionales con las de carácter económico y cultural que adopten los servicios y organismos del sector público en cada nivel jurisdiccional:

- a) Un Consejo Regional de Educación en cada una de las sedes en que se radican los Coordinadores Regionales de Educación.
- b) Un Consejo Provincial de Educación en cada una de las ciudades cabeceras de provincias, con excepción de aquellas en que se radican los Coordinadores Regionales de Educación que abarcan sólo una provincia.
- c) Un Consejo Local de Educación, con sede en cada una de las comunas del país. Por excepción a propuesta del Consejo Regional correspondiente, el Ministerio de Educación, por Decreto Supremo, podrá fijar sedes diferentes mediante el fraccionamiento o agrupaciones de las comunas.

TITULO I

DE LOS CONSEJOS REGIONALES, PROVINCIALES Y LOCALES EN GENERAL.

ARTICULO 2.º— Los Consejos creados en el artículo anterior estarán integrados, además de su Presidente, a nivel regional, provincial o local, según corresponda, por representantes de las siguientes instituciones:

- Oficina de Planificación Nacional.
- Ministerio de Salud.
- Universidad o cuando corresponda sedes o sub-sedes Universitarias de la Jurisdicción.
- Central Unica de Trabajadores.
- Consejos Comunales Campesinos.
- Organizaciones de Centros de Padres y Apoderados de la enseñanza Fiscal y Particular.
- Federaciones de Estudiantes o de los Centros de Alumnos de la Enseñanza Fiscal y Particular.
- Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación.
- Juntas de Vecinos.
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles.
- Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales S. A.
- Corporación de Fomento de la Producción, y
- Ministerio de Educación Pública.

Los Consejos podrán invitar a sus sesiones a personas, funcionarios o representantes de organismos que estén en condiciones de colaborar en el análisis de alguna materia de competencia del Consejo. Asimismo, podrán relacionarse con otras autoridades que tengan ingerencias en sus activi-

dades propias, mediante personeros que designen al efecto.

ARTICULO 3.º— Los Consejos Regionales de Educación serán presididos por el Coordinador Regional respectivo y los Consejos Provinciales y Locales por una autoridad educacional designada por el Ministerio de Educación.

Los Consejos, una vez constituidos, fijarán sus normas internas de funcionamiento de acuerdo a las normas legales y reglamentarias vigentes.

ARTICULO 4.º— Los Consejos Regionales, Provinciales y Locales de Educación creados en el artículo 1.º tendrán las siguientes atribuciones específicas, dentro del territorio de su jurisdicción:

- a) Asesorar a las autoridades educacionales en el estudio y elaboración de los planes de desarrollo educacional de su jurisdicción y en la coordinación del proceso educativo.
- b) Expresar ante las autoridades las necesidades culturales y educativas de su jurisdicción y proponer o recabar de ellas soluciones a los problemas de funcionamiento del sistema.
- c) Colaborar con las autoridades educacionales en el planteamiento y análisis de medidas relativas a la planificación de los servicios.
- d) Estudiar y proponer medidas para coordinar, internamente, los diversos niveles y ramas del sistema escolar y éste con los servicios e instituciones del sector público, en el ámbito respectivo.
- e) Asesorar a las autoridades educacionales en la evaluación de los planes de desarrollo educacional y representar ante las autoridades correspondientes, las dificultades relativas a su aplicación de que tomen conocimiento en el ejercicio de sus funciones.
- f) Facilitar la mutua colaboración y apoyo entre el servicio educacional y las actividades económicas, sociales y culturales de la comunidad.

ARTICULO 5.º— Los Consejos Regionales, Provinciales y Locales de Educación, se reunirán ordinariamente por lo menos una vez al mes, y extraordinariamente, cuando los cite el Presidente por iniciativa propia, o a solicitud de un mínimo de dos de las organizaciones en él representadas.

ARTICULO 6.º— Periódicamente, los Consejos Nacionales, Regionales, Provinciales y Locales de la Educación convocarán a plenarios conjuntos con los Consejos del nivel inmediatamente inferior, cada uno de los cuales se hará representar por cinco de sus miembros. El plenario de nivel local estará integrado por el Consejo Local y los representantes de cada uno de los Consejos de la Comunidad Escolar.

Los plenarios establecidos en el inciso anterior tendrán carácter consultivo, informativo y de evaluación de los planes educacionales.

ARTICULO 7.º— El Coordinador Regional de Educación podrá dar el asesoramiento técnico y administrativo necesario para el normal funcionamiento del respectivo Consejo Regional. Asimismo los organismos educacionales del Ministerio de Educación de la jurisdicción respecti-

k) Dos representantes del Ministerio de Educación.

ARTICULO 11.º— El Consejo Nacional de Educación de la Superintendencia de Educación supervigilará el funcionamiento de los Consejos Regionales, Provinciales y Locales creados en el Artículo 1.º, e impartirá recomendaciones y directivas para el mejor cumplimiento de sus fines.

ARTICULO 12.º— Con acuerdo del Consejo Nacional de Educación de la Superintendencia de Educación, el Ministerio convocará cada 2 años, a lo menos, al Congreso Nacional y a los Congresos Regionales, Provinciales y Locales de Educación, para los fines establecidos en el artículo 6.º

ARTICULO 13.º— Podrán asistir en calidad de invitados a las sesiones del Consejo Nacional de Educación y sus Comisiones, las siguientes personas:

- El Director de la Oficina de Planificación Nacional o su representante.
- El Director de Presupuesto o su representante.
- El Director de la Oficina de Planificación y Presupuesto de Educación.
- Tres delegados designados por el Consejo Directivo Nacional de la Central Unica de Trabajadores.
- Cuatro representantes del Consejo Directivo Nacional del Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación.
- Los presidentes o sus representantes de las Federaciones de Estudiantes de Enseñanza Media que tengan carácter nacional y de la Confederación de Estudiantes Normalistas de Chile.
- Los presidentes o sus representantes de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, de la Federación de Estudiantes de la Universidad Técnica del Estado y un Presidente o su representante de las Federaciones de Estudiantes de las Universidades Particulares reconocidas por el Estado, elegido por sorteo cada dos años.

TITULO III

DE LOS CONSEJOS DE COMUNIDAD ESCOLAR, DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION Y DEL COMITE COORDINADOR DEL ESTABLECIMIENTO.

ARTICULO 14.º— Créanse en los establecimientos dependientes del Ministerio de Educación, los siguientes organismos asesores:

- a) *Consejo de Comunidad Escolar*: El Consejo de Comunidad Escolar es un organismo asesor que participa en la planificación de las actividades educativo-culturales del establecimiento, en las relaciones que se establezcan entre la escuela y la comunidad. Impulsará iniciativas que contribuyan a una mutua colaboración, todo ello sin desmedro de la función profesional docente. Será presidido por uno de sus miembros designados por elección. En los locales donde funcionen 2 o más establecimientos, se formará un solo Consejo de Comunidad Escolar, debiéndolo presidir el que sea designado por elección.

b) *Consejo de Trabajadores de la Educación*: Es un organismo asesor que estudia la planificación técnico-pedagógica y administrativa de la unidad escolar y propone las medidas conducentes a mejorar su funcionamiento, considerando la planificación central de carácter nacional, regional, provincial y local de la Educación y las disposiciones legales y reglamentarias vigentes.

En consecuencia, estudiará y propondrá a la autoridad pautas de acción en el campo técnico-docente y administrativo. Será presidido por el jefe del Establecimiento.

c) *Comité Coordinador*: Sin perjuicio de la facultad de la autoridad del Jefe del Establecimiento con el cual colaborará asesorando en el ejercicio de la dirección, considerará las proposiciones e iniciativas del Consejo de Trabajadores y del Consejo de Comunidad Escolar.

ARTICULO 15.º Los Consejos de Comunidad Escolar, de Trabajadores de la Educación y los Comités Coordinadores, creados en el artículo anterior, tendrán como propósito el mejor cumplimiento de los objetivos educacionales, mediante el aporte de la comunidad escolar, a través de sus organizaciones representativas, en el proceso de elaboración y evaluación de los planes educacionales y de las medidas y actividades que de tales estudios se desprenden. Los diferentes sectores de la comunidad escolar colaborarán con la dirección del correspondiente establecimiento, de acuerdo con los grados de responsabilidad que les reconozca la ley y la reglamentación vigente en concordancia con el presente reglamento.

TITULO IV

DE LOS CONSEJOS DE COMUNIDAD ESCOLAR.

ARTICULO 16.º— Los Consejos de Comunidad Escolar de los Establecimientos de Educación Básica que no tengan todos los cursos correspondientes a su nivel, estarán integrados por el Jefe del Establecimiento y por un máximo de tres representantes de cada una de las siguientes organizaciones:

- a) Consejo de Trabajadores de la Educación.
 - b) Centro de Padres y Apoderados.
 - c) Organizaciones sindicales afiliadas a la Central Unica de Trabajadores, y
 - d) Organizaciones Comunitarias.
- Los Consejos de Comunidad Escolar de los demás establecimientos dependientes del Ministerio de Educación estarán integrados por el Jefe del Establecimiento y cinco representantes de cada una de las siguientes organizaciones:
- a) Consejo de Trabajadores de la Educación.
 - b) Centro de Padres y Apoderados.
 - c) Organizaciones sindicales afiliadas a la Central Unica de Trabajadores.
 - d) Organizaciones Comunitarias.
 - e) Centro de Alumnos, en los establecimientos de Enseñanza Media.
- Los representantes señalados en la letra b) del

inciso primero y en las letras b) y e) del inciso segundo de este artículo, serán designados por los respectivos directorios.

En los establecimientos de educación de adultos, el Consejo de Comunidad estará integrado por representantes del Consejo de Trabajadores de la Educación, del Centro de Alumnos, de las Organizaciones Sindicales afiliadas a la Central Única de Trabajadores de Chile y de las Organizaciones Sociales de la Comunidad. Será presidido por uno de sus miembros a elección.

Para los efectos de dar cumplimiento a las letras d) del primer y segundo inciso del presente artículo, respectivamente, se entenderá como Organizaciones Comunitarias aquellas que se definen en el artículo 1.º de la Ley 16.880. Sus representantes serán designados por el Directorio de la Junta de Vecinos correspondiente a la Unidad Territorial donde se encuentra ubicada la Escuela, procurando que entre ellos haya miembros del Centro de Madres, Organizaciones Deportivas, Culturales y Juveniles.

ARTICULO 17.º— El Consejo de Comunidad Escolar tendrá las siguientes funciones específicas:

1.— Conocer y hacer presente las necesidades y aspiraciones educacionales y culturales de la comunidad para su satisfacción en conjunto con el sistema educacional en general y con el Establecimiento, en particular.

2.— Estudiar y hacer proposiciones sobre la planificación educacional y, específicamente, sobre la planificación del trabajo de la unidad escolar, tanto en las etapas de elaboración como en las de evaluación.

3.— Informarse sobre los problemas que dificultan el normal funcionamiento del plantel y colaborar en las soluciones que al respecto adopte la autoridad.

4.— Promover la entrega de recursos de las Organizaciones de la Comunidad o particulares a la institución escolar, para el mejor cumplimiento de sus objetivos.

5.— Solicitar la colaboración del establecimiento en las actividades económicas, culturales, sociales, recreativas, deportivas y educacionales de la Comunidad.

ARTICULO 18.º— Para el cumplimiento de sus funciones, el Consejo de Comunidad Escolar podrá:

a) Reunirse en el local del establecimiento. Sus reuniones no deberán afectar el normal desarrollo de las actividades docentes, para lo cual la autoridad elaborará un calendario de reuniones.

b) Solicitar información de parte de los organismos y autoridades sobre el funcionamiento de los servicios y, específicamente, del establecimiento y sobre los problemas que lo afecten.

c) Entregar peticiones, tanto a los demás organismos colegiados y personal directivo del plantel escolar, como a otras autoridades y organismos.

d) Ejercer la crítica y la autocrítica, de modo elevado y constructivo, para asegurar el cum-

plimiento de la planificación educacional.

e) Hacerse representar en los plenarios convocados por el Consejo Local de Educación según lo dispuesto en el artículo 6.º del presente decreto.

TITULO V

DEL CONSEJO DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION.

ARTICULO 19.º— El Consejo de Trabajadores de la Educación de cada establecimiento estará integrado por el personal que se indica, según sea el caso:

- a) Docente-Directivo.
- b) Docente propiamente tal.
- c) Paradocente.
- d) Especial.
- e) Administrativo.
- f) Auxiliar de Talleres y Laboratorio.
- g) Personal de Servicios Menores.

ARTICULO 20.º— El Consejo de Trabajadores de la Educación tendrá las siguientes atribuciones específicas:

1.— Ejercer las atribuciones que la reglamentación administrativa vigente asignaba a los Consejos Generales de Profesores, constituyendo y supervisando los Consejos Técnicos, Departamentos, Comisiones, equipos de trabajo, etc., de acuerdo a las disposiciones legales y reglamentarias vigentes, que considere pertinentes para la buena marcha del establecimiento.

2.— Estudiar y proponer un plan anual de trabajo del establecimiento, considerando las sugerencias del Consejo de la Comunidad Escolar.

3.— Recomendar las medidas concretas que se estimen necesarias durante el período escolar, para el logro de los objetivos del plan anual del establecimiento.

4.— Evaluar críticamente el cumplimiento de las metas de la planificación escolar y los mecanismos, procedimientos, medios y métodos utilizados para este efecto, sobre la base de los antecedentes que estime oportuno proporcionarle la autoridad.

5.— Estudiar y recomendar las normas permanentes de funcionamiento de la Unidad Escolar.

6.— Estudiar los proyectos de inversión de fondos del Presupuesto Fiscal y los proyectos de inversión de las entradas propias del establecimiento. Asimismo, recibir información sobre los estados de los fondos de Entradas Propias y de su administración, que la autoridad correspondiente le diera a conocer.

7.— Hacerse representar en el Consejo de Comunidad Escolar y en el Comité Coordinador del Establecimiento.

El Consejo de Trabajadores de la Educación fijará el mecanismo de elección de estos representantes en su primera sesión del año escolar, siempre que se cuente con la mayoría absoluta de sus integrantes. En caso que no se reúna este quórum, deberá convocarse a una sesión especial para el efecto, que decidirá con los integrantes que asistan.

TITULO VI

DEL COMITE COORDINADOR.

ARTICULO 21.º— El Comité Coordinador, presidido por el Jefe del Establecimiento, estará integrado además por el personal Docente-Directivo, por dos representantes del Consejo de Trabajadores de la Educación, por el Presidente del Centro de Padres y Apoderados, por el Presidente del Centro de Alumnos si lo hubiere y por un representante designado por el Consejo de Comunidad Escolar.

Para su funcionamiento, será obligatoria la asistencia de la mayoría de los Docentes-Directivos y de los dos representantes del Consejo de Trabajadores de la Educación.

ARTICULO 22.º— El Comité Coordinador deberá cumplir las siguientes funciones específicas, sin perjuicio de las atribuciones legales y reglamentarias de cada uno de sus miembros:

1.— Evaluar los acuerdos del Consejo de Comunidad Escolar, según lo dispuesto en los artículos 17.º y 18.º del presente Decreto.

2.— Proponer un proyecto del plan anual de la Unidad Escolar.

3.— Asesorar en la ejecución del plan anual del Establecimiento e informar a los Consejos de Trabajadores de la Educación y de la Comunidad Escolar acerca del cumplimiento del plan para que se realice la evaluación correspondiente, sobre la base de los antecedentes que pueda proporcionarle la autoridad.

4.— Tomar conocimiento de las instrucciones y documentación oficial que la autoridad acuerde proporcionarle.

5.— Informar a los Consejos de Trabajadores de la Educación y de Comunidad Escolar, sobre los proyectos de entradas propias y fiscales del establecimiento, que la autoridad correspondiente le diera a conocer.

TITULO VII

DEL JEFE DEL ESTABLECIMIENTO.

ARTICULO 23.º— El Jefe del Establecimiento es el responsable legal de la marcha del plantel educacional. Por lo tanto, en las proposiciones que efectúe el Comité Coordinador deberá cautelar se respete la planificación central de carácter nacional, regional y local de la Educación y la legislación y reglamentación vigente, y las instrucciones complementarias emanadas del Ministerio de Educación.

ARTICULO 24.º— El Jefe del establecimiento tendrá, además de las atribuciones que le otorgan las disposiciones legales y reglamentarias vigentes, las siguientes facultades:

- a) Proponer en el Comité Coordinador las iniciativas y sugerencias que permitan el cabal cumplimiento de las funciones específicas de este organismo, del Consejo de Trabajadores de la Educación y del Consejo de la Comunidad Escolar.
- b) Disponer medidas que ayuden a la organización, funcionamiento y acciones del Consejo de Trabajadores y del Consejo de Comunidad Escolar, considerando para tales efectos las particularidades que ofrece la realidad del establecimiento.
- c) Facilitar la colaboración en el proceso educativo de los padres y apoderados, alumnos y organizaciones sociales de la Comunidad en que ello signifique desmedro de las funciones docentes.

- d) Transmitir peticiones de las organizaciones que participen en el Consejo de Comunidad Escolar del Establecimiento ante las autoridades u organismos oficiales, respecto de problemas o situaciones vinculadas con las actividades educativo-sociales de la Comunidad.
- e) Velar por el normal funcionamiento del trabajo escolar, para lo cual podrá estudiarse en conjunto con los organismos representativos de los Padres y Apoderados, de los alumnos y de las organizaciones comunitarias, medidas que permitan resolver las situaciones contingentes que generan conflictos.
- f) Disponer la preparación del anteproyecto del plan anual de la unidad escolar, de conformidad a las pautas y antecedentes señalados por los organismos oficiales, considerando en su caso sugerencias emanadas del Consejo de Trabajadores de la Educación y del Consejo de Comunidad Escolar.
- g) Informar al Comité Coordinador, al Consejo de Trabajadores de la Educación y al Consejo de Comunidad Escolar de las acciones básicas que se cumplan en el Establecimiento, de conformidad a las orientaciones entregadas por el Ministerio de Educación y de los organismos descentralizados a nivel regional, provincial y local.
- h) Convocar, para la constitución y reanudación de funciones de los organismos creados en el presente Decreto, al iniciarse las actividades del año escolar.

ARTICULOS TRANSITORIOS:

ARTICULO 1.º— Mientras se logra la incorporación de los Trabajadores de la Educación Particular al Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación, establecido por la Ley N.º 17.615, del 28 de enero de 1972, integrarán los Consejos creados en el artículo 1.º de este Decreto, representantes de la Federación de Trabajadores de la Educación Particular. Asimismo, un representante de esta Federación podrá ser invitado al Consejo Nacional de Educación.

El Ministerio de Educación modificará los Reglamentos de Escuelas Primarias, Liceos y Establecimientos Profesionales, a fin de adecuarlos al presente Decreto, sin perjuicio de que pueda dar las instrucciones necesarias para su inmediata aplicación.

ARTICULO 2.º— Será responsabilidad del Jefe del Establecimiento arbitrar las medidas que conduzcan a la constitución inmediata de los organismos creados por el presente Decreto, para lo cual podrá asesorarse por dirigentes del SUTE, del Centro de Padres y Apoderados, del Centro de Alumnos y de la Unidad Vecinal correspondiente.

El Jefe del Establecimiento deberá informar de su constitución al Coordinador Regional que corresponda, como asimismo de las situaciones no previstas que impiden su funcionamiento. En el caso de la provincia de Santiago se entregará dicho informe a la Oficina Relacionadora Central del Ministerio de Educación.

TOMESE RAZON, COMUNIQUESE Y PUBLIQUESE.

SALVADOR ALLENDE GOSENS

JORGE TAPIA VALDES

Ministro de Educación

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.

WALDO SUAREZ ZAMBONT

Subsecretario de Educación

CONQUISTAS Y METAS EDUCATIVO CULTURALES DEL GOBIERNO POPULAR, EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1971 Y 1972

INTRODUCCION

El presente documento pretende abordar las conquistas cumplidas por el Gobierno Popular en algunos rubros significativos y diseñar, en sus líneas más esenciales, las metas que se ha trazado en el campo educativo-cultural.

I. OBJETIVOS DE LA POLITICA EDUCACIONAL

1. Alcanzar la igualdad de oportunidades para la incorporación y permanencia en el sistema nacional de educación de todos los niños y jóvenes y atender las necesidades culturales y educacionales de la comunidad.

2. Favorecer el pleno desarrollo de las capacidades y singularidades humanas y de integración social, fundamentando su proceso en la orientación y contenido de la nueva educación chilena.

3. Constituir un sistema regular unificado, ligado estrechamente al desarrollo económico, social y cultural del país a través de una nueva organización escolar, acorde con los cambios estructurales. La Escuela Nacional Unificada será la institución base del nuevo sistema.

4. Descentralizar a nivel local, provincial y regional las funciones técnicas administrativas presupuestarias y las inherentes a todas las implementaciones materiales, asistenciales y de equipamiento del proceso educativo.

5. Garantizar a los trabajadores de la educación mejores condiciones sociales, profesionales y funcionarias, compatibles con la política económica y educacional del Gobierno y con el ritmo de desarrollo nacional

6. Promover la participación democrática, directa y responsable de todos los trabajadores de la educación y de la comunidad en la transformación del sistema educacional.

II. CONQUISTAS Y METAS PROGRAMADAS

1. TODO NIÑO, JOVEN O ADULTO TIENE AHORA LAS PUERTAS ABIERTAS DE LA EDUCACION Y DE LA CULTURA

MATRICULAS POR NIVELES. PERIODO 1970-1973 Y METAS PROGRAMADAS 1974-1976 (En miles de personas)

	70	71	72	73	74	75	76
1. PARVUL.	60,4	68,7	74,0	150,0	205,0	265,0	314,0
2. BASICA	2.043,1	2.200,3	2.317,0	2.433,3	2.570,6	2.696,0	2.818,7
1.º-6.º	1.755,0	1.877,5	1.961,5	2.045,1	2.155,4	2.246,7	2.334,9
7.º-8.º	288,1	322,8	355,5	388,2	415,2	449,3	483,8
3. MEDIA	302,1	366,1	425,6	478,7	538,7	589,8	638,4
C- HUMANIST.	202,5	238,7	270,7	297,0	328,0	350,4	369,4
T- PROFS.	99,6	127,4	154,9	181,7	210,7	239,4	269,4
4. SUPERIOR	82,2	106,4	134,2	165,5	193,8	240,2	292,0
UNIVERS.	77,1	100,1	125,0	155,0	181,8	226,7	277,0
No UNIVERS.	5,1	6,311	9,2	10,5	12,0	13,5	15,0
5. ADULTOS	110,5	111,1	132,9	289,3	381,0	405,6	440,6
- BASICA	58,0	60,0	77,6	225,0	298,0	301,7	316,3
- MEDIA	52,5	51,1	55,3	64,3	83,0	103,9	124,3
TOTAL	2.598,3	2.852,6	3.083,7	3.516,8	3.889,1	4.196,6	4.503,7

NOTAS:

- Básica incluye Especial.
- Básica de adultos incluye Programas de Alfabetización.
- Parvularia incluye atención programada por la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

INDICE DE VARIACION CON RESPECTO AL AÑO 1970 (Base 100)

	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
1. PARVULAR.	100,0	113,7	122,5	248,3	339,4	438,7	519,9
2. BASICA	100,0	107,7	113,4	119,1	125,8	132,0	138,0
3. MEDIA	100,0	121,2	140,9	158,5	178,3	195,2	211,3
4. SUPERIOR	100,0	129,4	163,3	201,3	235,8	292,2	355,2
5. ADULTOS	100,0	100,5	120,3	261,8	344,8	367,1	398,7
TOTAL	100,0	109,8	118,7	135,4	149,7	161,5	173,4

2. HOY SE CONSTRUYEN MUCHAS MAS ESCUELAS QUE ANTES Y SE SIGUE UNA PROGRAMACION RACIONAL Y DINAMICA, SE EDIFICA DONDE SE NECESITA.

TOTAL METROS CUADRADOS CONSTRUIDOS POR LA SOCIEDAD CONSTRUCTORA DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES, AÑOS 1966-1972

AÑO	
1966	184.328 m. ²
1967	202.328 m. ²
1968	163.778 m. ²
1969	151.079 m. ²
1970	79.880 m. ²

1971:	
PLAN NORMAL	21.431
AMPLIACIONES	2.172
PLAN URGENCIA	142.381
PLAN SISMO	29.484
TOTAL 1971	195.468 m. ²
1972:	
PLAN BIRF	14.294
PLAN RECONSTRUCCION	60.183
PLAN CORA	3.100
PLAN NORMAL	56.818
PLAN J.N.J.I.	11.699
OBRAS MENORES	10.390
PLAN AULAS	26.248
TOTAL 1972	182.687 m. ²
META 1973	220.000 m. ²

3. EL PRESUPUESTO EDUCACIONAL CONSTITUYE LA PRIMERA PRIORIDAD EN EL PRESUPUESTO NACIONAL, SIGNIFICANDO LA ESPECIAL ATENCION QUE SE OTORGA AL DESARROLLO EDUCATIVO-CULTURAL DEL PUEBLO.

EVOLUCION DE LOS GASTOS EN EDUCACION DURANTE EL PERIODO 1964-1971 EN RELACION CON EL PRODUCTO GEOGRAFICO BRUTO.

RELACION	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971
GASTOS EN EDUC. P.G.B. 100	3,3%	3,5%	3,4%	3,6%	3,7%	3,6%	4,1%	4,8%

EVOLUCION DE LOS GASTOS EN EDUCACION DURANTE EL PERIODO 1964-1973 EN RELACION CON LOS GASTOS FISCALES TOTALES

RELACION	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972	1973
GASTOS EN EDUC. GASTOS FISC. TOT. 100	15,7%	14,8%	15,5%	17%	16,7%	16,7%	14,5%	14,2%	17,1%	19,6%

*Considerando el gasto correspondiente al reajuste de remuneraciones del sector.

DISTRIBUCION DEL PRESUPUESTO TOTAL DE EGRESOS DE LA NACION (*) — AÑO 1973

	MONEDA NACIONAL		MONEDA EXTRANJ.		
	Miles E°	%	US\$ a E° (1)	TOTAL	%
PRESIDENCIA DE LA REPUBL.	140.576	0,2		140.576	0,1
CONGRESO NACIONAL	352.610	0,4	3.600	355.210	0,4
PODER JUDICIAL	305.987	0,4		305.987	0,3
CONTRALORIA GRAL. DE LA REP.	531.502	0,6		531.502	0,5
MINISTERIO DEL INTERIOR	4.080.046	4,6	63.600	4.143.646	4,4
MINISTERIO DE RELAC. EXTERIORES	241.476	0,3	350.220	591.696	0,6
MINISTERIO DE ECON. FOMT. Y RECONS.	3.615.432	4,1	14.020	3.629.452	3,9
MINISTERIO DE HACIENDA	15.069.700	17,1	3.683.200	18.752.900	20,0 (2)
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA	17.292.061	19,6	7.560	17.299.621	18,4
MINISTERIO DE JUSTICIA	986.406	1,1		986.406	1,1
MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL	8.775.176	10,0	1.110.000	9.885.176	10,6
MINIST. OBRAS PUBL. Y TRANSPORTES	13.924.056	15,8	273.300	14.197.356	15,1
MINISTERIO DE AGRICULTURA	5.210.017	5,9	2.200	5.212.217	5,6
MINIST. DE TIERRAS Y COLONIZACION	87.534	0,1		87.534	0,1
MINIST. DEL TRABAJO Y PREVS. SOCIAL	408.486	0,5		408.486	0,4
MINISTERIO DE SALUD PUBLICA	7.805.890	8,9	228.000	8.033.890	8,6
MINISTERIO DE MINERIA	1.627.188	1,8		1.627.188	1,7
MINIST. DE VIVIENDA Y URBANISMO	7.639.509	8,6		7.639.509	8,1
TOTAL	88.092.652	100,0	5.735.700	93.828.352	100,0

(1) 1 US\$ = E° 20.

(2) A través de Hacienda se realiza todo el pago de amortización de la Deuda Externa. Por esta razón aumenta su participación al considerar los dólares.

FUENTE: Diario Oficial, 2 enero 1973.

* No incluye reajuste, puesto que su monto total (E° 43.200.000.000) se presentó a través del Presupuesto del Ministerio de Hacienda y no se dispone de las cifras que corresponden, por este concepto, a cada Ministerio.

4. LOS SUELDOS DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACION TIENDEN A LA DIGNIFICACION DE SUS FUNCIONES SIN HUELGAS NI "ACUERDOS MAGISTERIALES".

RENTAS COMPARATIVAS — PERIODO 1970-1972

GRADO	AÑO	MENSUAL	ANUAL	% AUMENTO ANUAL SUELDO	AUMENTO INDICE PRECIO CONS.
9º	1970	754	9.048		34,9
	1971	1.040	12.482	37,95	22,1
	1972	3.804	43.248	246,4	163,4
Prof. Ed. Básica 15 c/t	1970	1.256	15.072		34,9
	1971	* 2.200,58	* 26.406,96	75,20	22,1
	1972	6.173,82	74.085,84	180,55	163,4
Prof. Ed. Media 36 hrs. sin trienio	1970	2.253,24	27.038,88		34,9
	1971	3.039,48	36.473,76	34,89	22,1
	1972	8.319,91	99.838,92	173,73	163,4

* Incluye 6 horas del Art. 90º de la Ley.

COMO SE ENGAÑO AL MAGISTERIO CON EL LLAMADO "ACUERDO MAGISTERIAL" 1966 — 1970

	A. RENDA BASE MEN- SUAL ACTA MAGIS- TERIAL 1966	B. RENDA BASE MENSUAL SI SE HUBIESE APLI- CADO 100% I.P.C. 1966- 1970.	C. RENDA BASE MENSUAL TERMINADA A. MAG. 1970	% B-C
PROFESOR NIVEL BASICO sin TITULO	Eº 450	Eº 1.060	930	13,9
PROFESOR NIVEL BASICO CON TITULO	600	1.414	1.233	14,6
PROFESOR NIVEL MEDIO sin TITULO	675	1.591	1.412	12,6
PROFESOR NIVEL MEDIO CON TITULO	1.080	2.546	2.212	15,0

La comparación entre las columnas B y C nos indica el deterioro de las rentas de acuerdo a las estadísticas oficiales.

5. SE DESARROLLA ACELERADAMENTE UNA POLITICA INTEGRAL DE ASISTENCIALIDAD Y MUCHOS MAS ESTUDIANTES TIENEN HOY OPORTUNIDAD DE GOZAR DE SUS BENEFICIOS.

PROGRAMAS	ACTIVIDADES	UNIDAD	1969	1970	1971	1972
ALIMENTACION	desayuno-onces	Diario	1.180.000	1.459.035	1.459.335	1.509.577
	almuerzo-comid.	Diario	580.000	619.184	641.009	702.577
LECHE		KILOS	3.028.931		24.720.000	18.290.770 (1)
BECAS	Becas Internos	Unidades	3.154	4.561	5.980	6.000
	Medio Pupilos	Unidades	691	857	990	1.000
	Becas en dinero	Unidades	184	393	850	1.330
HOGARES	Nº Hogares	Unidades		20	36	63
	Nº Hogareños	Unidades		2.390	5.603	6.318
PRESTAMOS UNIVERS.	Nº Préstamos	Unidades	6.465	8.209	8.398	9.387
MEDICO-DENTAL	Oftalmológico	Unidades	9.459	8.469	8.802	5.442
COLONIAS ESCOLARES	Nº Colonias	Unidades	384	353	317	401
	Nº Colonias	Unidades	45.473	47.980	50.623	70.997

NOTA:

(1) Debe agregarse el Plan de Leche que entrega el Servicio Nacional de Salud.

ENTREGA MASIVA Y GRATUITA DE MATERIAL ESCOLAR

Las cantidades de materiales escolares como cuadernos, lápices, textos y otros han experimentado extraordinario aumento. Para 1973 se ha consultado a la Ley de Presupuestos un Programa de Equipamiento extraordinario con monto de casi 220 millones de escudos, excluida la impresión de textos para la Enseñanza Básica.

Durante este año se entregarán 16 millones de cuadernos. Así en 1973 todos y cada uno de los alumnos de Educación Parvularia, Básica y Media recibirán gratuitamente los materiales indispensables para el proceso de enseñanza y cada uno de los Establecimientos recibirá los elementos más necesarios para el mejor cumplimiento de su acción educativo-cultural.

Se están imprimiendo actualmente, y la distribución se iniciará a principios de febrero, 5.205.000 textos de Castellano, Matemáticas y Ciencias Naturales, los que sumados a los excedentes del año anterior y ejemplares existentes en algunas Direcciones de Educación y Escuelas, y los devueltos luego de usarse en 1972, totalizarán una cifra cercana a 8 millones de textos.

"CONGELACION" DE LOS DERECHOS DE MATRICULA

El Gobierno Popular mantiene "congelados" los derechos de matrícula y otros que se pagan en la Enseñanza Media y Normal. La Educación Básica no requiere pago de ninguna especie.

Esto ha sido sancionado para el año escolar 1973 por Decreto de Educación Nº 2.262 del 22-II-72.

Las medidas del Gobierno significan que mientras en 1970 por un alumno de Liceo o Escuela Profesional había que pagar el salario mínimo de casi cinco días de trabajo, en 1973 se paga menos que un día del mes o salario.

6. LA DEMOCRATIZACION ES LA HERRAMIENTA QUE POSIBILITARA LA PARTICIPACION DE TODAS LAS FUERZAS COMPROMETIDAS CON LA OBRA EDUCACIONAL

"Consecuente con su programa básico, el Gobierno Popular ha iniciado un proceso de progresiva democratización de la gestión educacional, tendiente a reemplazar los mecanismos autocráticos, verticales y unipersonales de Gobierno, por direcciones colegiadas que expresen los intereses y aspiraciones de la base social".

"Un primer paso fue la celebración de los Congresos Locales, Provinciales y Nacional de Educación durante el año 1971, que permitieron debatir pública y masivamente los grandes problemas de la enseñanza y que señalaron una orientación general para el proceso de cambios educacionales que está impulsando el Gobierno".

El segundo paso lo constituye la dictación del Decreto de Democratización que crea los Consejos Locales, Provinciales y Regionales que, sumados al Consejo Nacional de Educación preexistente, conforman una estructura consultiva cuya base se encuentra en los Consejos de Comunidad Escolar, en los Consejos de Trabajadores de la Educación y en los Comités Directivos fundados a nivel de cada establecimiento de enseñanza estatal. El Decreto señalado fue objetado por la Contraloría. El Ministerio insistirá en su despacho.

"Estos organismos permiten la participación de los estudiantes, los padres y apoderados, los trabajadores de la enseñanza, las organizaciones sindicales y comunitarias, en la planificación, ejecución y evaluación de los programas educacionales, al mismo tiempo que regulan las relaciones cada vez más estrechas entre escuelas y comunidad".

El sistema tiene carácter experimental y posteriores evaluaciones permitirán asignar poderes crecientes a los Consejos, habida consideración del ritmo de desarrollo político-social de la nación chilena.

7. SE HAN RESPETADO LOS ANTECEDENTES Y

MERITOS PROFESIONALES EN LA PROVISION DE LOS CARGOS, ASEGURANDO ASIMISMO LA ESTABILIDAD FUNCIONARIA.

CONCURSOS DE PROVISION DE CARGOS

PLANTA DOC.-DIRECTIVA

227 cargos

PLANTA DIR. PROF. Y TEC.

238 cargos

PLANTA ADM. HRS. DE CLASES

109 cargos 3.001 cargos Horarios

De estos concursos han sido cuestionados SOLO DOS (Liceos 12 y 13 de Niñas), pero la propia Contraloría se ha pronunciado favorablemente a la forma de operar del Ministerio de Educación.

Por otra parte, la Ley de Presupuesto de 1971, en el Artículo 105, otorgó el beneficio de propiedad a los Profesores Interinos, conforme a ciertos requisitos mínimos. Este beneficio favoreció a más de 2.000 maestros.

8. UNA NUEVA LEGISLACION GARANTIZARA QUE LA EDUCACION SIRVA AL PROCESO REVOLUCIONARIO EN MARCHA

Los estudios realizados en 1972 por comisiones especiales permitirán, a corto plazo, contar con una moderna organización y administración del sistema de la Educación Nacional. Se dará término por fin a una estructura anticuada, deforme e ineficaz, especialmente por la engorrosa tramitación de los nombramientos y en el injusto sistema de ascensos en la carrera funcionaria.

La nueva Ley Orgánica y su Reglamentación hará posible la Dirección Única de Educación en todos los niveles y modalidades; canalizará en forma ágil y expedita el hacer educativos, la igualdad de oportunidades será una realidad en todas las regiones del país, y los trabajadores de la Educación alcanzarán el "nivel" y dignidad que se merecen.

Se establecerán los incentivos morales y económicos que signifiquen un fuerte respaldo a la política de Perfeccionamiento del Gobierno, política que comprende la masividad, descentralización y una amplia gama de formas de perfeccionamiento.

Las cifras siguientes demuestran los logros en el campo del perfeccionamiento en los últimos años.

1970	1971	1972	1973
16.916	24.321	38.436	120.000 (1)

(1) Incluye los aportes de los Talleres y de los Clebs.

9. EN LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA SE COMBINARAN LA ENSEÑANZA CON LA PRODUCCION, LA TEORIA CON LA PRACTICA, ENTREGANDO UNA FORMACION PLENA EN UN PROCESO INTEGRADO Y EN FUNCION DEL DESARROLLO CHILENO.

Ya no más una rama de la Educación para la clase alta y la clase media y otra para la clase obrera, la Escuela Nacional Unificada será la escuela donde deberán formarse todos los chilenos.

Desde la Sala Cuna hasta la Universidad, el proceso educativo se desarrollará sin vallas que favorezcan la deserción. Todos los chilenos tendrán a través de este proceso la oportunidad de formarse como hombres, ciudadanos productores. La vía única comprende una adecuada formación Científica-Humanística y Tecnológica. Al final del Cuarto Año Medio, todos los jóvenes egresarán con el grado de subtécnicos en alguna especialidad acorde con sus aptitudes. Así podrán incorporarse a la sociedad, capacitados para integrarse al desarrollo económico-social del país, o bien, continuar estudios superiores para lo cual contarán con una base mucho más sólida que la actual. La Escuela Nacional Unificada hará posible disminuir drásticamente la deserción y aquellos jóvenes que deban abandonar la tendrán la oportunidad de capa-

BASES PARA UNA POLITICA DE PERFECCIONAMIENTO Y EL PROGRAMA ESTUDIADO PARA EL PRESENTE AÑO

I. BASES PARA UNA POLITICA DE PERFECCIONAMIENTO

1. La política de perfeccionamiento es parte de la política educacional y debe estar, por tanto, estructurada en la perspectiva de ésta.
2. La actual política educacional plantea una nueva función para la educación y, en consecuencia, la transformación de su estructura y contenido, poniendo el énfasis en las tareas que se señalan a continuación.
3. Tareas básicas formuladas por la actual política educacional son la democratización de la educación y la unificación del sistema a través de la implantación de la Escuela Nacional Unificada, aprobada por unanimidad en el Congreso Nacional de Educación.
4. La política de perfeccionamiento tenderá a hacer una realidad los principios, estructura y canales de participación indicados en el Decreto de Democratización y en la eventual legislación que se dicte a este respecto.
5. La política de perfeccionamiento adecuará su estructura y su acción a los organismos administrativos y de participación —descentralizados y con amplia representación de la comunidad nacional, regional y local— que se creen en relación con la nueva estructura educacional.
6. Esta nueva política de perfeccionamiento plantea las siguientes exigencias:
 - a) Un compromiso consciente de parte del trabajador de la educación con la política educacional del país y con las metas que el perfeccionamiento persigue;
 - b) una adecuación a los planes de desarrollo económico, social y educacional de la nación;
 - c) una planificación científica y democrática que asegure la adecuada correlación con la política educacional del país;
 - d) formas de trabajo socializado de las que estén excluidos el paternalismo, el verticalismo y la burocracia.
7. De acuerdo a las exigencias anteriormente planteadas, el perfeccionamiento adquiere las siguientes características específicas:
 - a) permanente, por constituir una actividad constante e inherente al trabajo docente;
 - b) masivo, por estar abierto a todos los trabajadores de la educación;
 - c) descentralizado, por estar integrado a una planificación que responde a las necesidades y requerimientos de la comunidad local, regional y nacional;
 - d) unificado, por incluir en una labor común a todos los trabajadores de la educación sin distinción de niveles o funciones específicas;
 - e) socializado, por responder a las necesidades del grupo y de la comunidad y poner en práctica formas de trabajo basadas en la cooperación y no en la competencia;
 - f) científico y sistemático, por desarrollarse de acuerdo a una planificación, programación y evaluación.

II. OBJETIVOS GENERALES

1. Desarrollar un sistema de perfeccionamiento que contribuya al cambio del Rol de la Educación y a la transformación permanente de sus estructuras, de acuerdo con la planificación nacional.
2. Democratizar el perfeccionamiento en su generación y funcionamiento.
3. Integrar el perfeccionamiento a la planificación educacional del país y a los organismos de participación del sistema educacional.
4. Asegurar la participación consciente, real y directa de todos los trabajadores de la educación en el proce-

so de transformación permanente de las estructuras educacionales.

5. Contribuir al cumplimiento de los acuerdos del Primer Congreso Nacional de Educación en orden a estructurar una escuela democrática, nacional, unificada, científica y vinculada al proceso productivo.
6. Participar en la evaluación permanente del sistema educacional.
7. Calificar y perfeccionar profesionalmente a todos los trabajadores de la educación tanto en los problemas generales de la educación como en aquellos propios de las especialidades.
8. Asegurar la creación de un sistema eficiente de regularización de estudios y capacitación de los trabajadores de la educación en que se conjuguen las tareas de formación y de perfeccionamiento.

III. OBJETIVOS ESPECIFICOS PARA 1973

1. Constituir para el perfeccionamiento una estructura operacional y descentralizada que asegure la participación de todos los trabajadores de la educación en el proceso de transformación educacional y su integración a la planificación nacional.
2. Participar en la puesta en marcha y funcionamiento de la política de democratización.
3. Participación en la puesta en marcha y funcionamiento de la Escuela Nacional Unificada.
4. Diseñar proyectos y programas que tiendan a diagnosticar y solucionar problemas educacionales y sociales de la comunidad.
5. Solucionar problemas de actualización de conocimientos, de aplicación metodológica y de evaluación surgidos en el ejercicio profesional.
6. Contribuir a la regularización de estudios y capacitación profesional de los trabajadores de la educación.

IV. ESTRUCTURA Y ORGANIZACION DEL PERFECCIONAMIENTO

1. Los organismos culturales y educacionales (escuelas, liceos, universidades, jardines infantiles, bibliotecas, museos, institutos, grupos teatrales, etc.) de cada comuna, fracción o agrupación de comunas, según lo determinan las circunstancias, constituirán un "sistema o complejo local de educación".* Dentro de este sistema existirá un Consejo Local de Educación (cf Decreto de Democratización), encargado de la planificación educacional y de la coordinación de las medidas educacionales con las de carácter económico, social y cultural de la jurisdicción respectiva.
2. En cada Complejo Local de Educación existirá una Unidad Local de Perfeccionamiento.
3. Los planes de acción que desarrollen las unidades locales de perfeccionamiento deberán enmarcarse dentro de las líneas generales aprobadas por el Consejo Local respectivo y por la Unidad Regional de Perfeccionamiento.
4. Las unidades regionales de perfeccionamiento serán parte constitutiva de las coordinaciones regionales de educación y estarán formadas por funcionarios encargados de perfeccionamiento a nivel regional. Estos funcionarios se mantendrán en contacto permanente con las unidades locales de perfeccionamiento.

*Estos complejos educacionales se crean en la perspectiva de la estructura que adoptará el sistema educacional de acuerdo al proyecto de ESCUELA NACIONAL UNIFICADA.

5. Los planes de acción de las unidades regionales de perfeccionamiento se enmarcarán en los planes de la política nacional. De este modo se garantizará tanto la unificación como la diversificación del sistema educacional. La primera, a través de líneas generales de acción, la segunda, mediante la implementación y adaptación de estas líneas a las diversas realidades regionales.

V. FORMAS DE PERFECCIONAMIENTO

1. La Unidad Local de Perfeccionamiento determinará por sí misma las formas de trabajo más adecuadas para la realización de su labor. En cualquier caso, el reconocimiento de sus actividades corresponderá a la dirección del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
2. Entre las formas de perfeccionamiento que se proponen figuran las siguientes: talleres de educadores, cursos, seminarios, jornadas, participación en campañas generales o proyectos específicos de la comunidad, etc.
3. Los talleres de educadores constituyen una agrupación de trabajadores de la educación en torno a un proyecto específico tendiente a la solución de un problema local, regional o nacional.
4. Estas agrupaciones podrán revestir diversas formas, según sean los problemas planteados. Es así como podrán darse talleres de problemas generales de la educación, interdisciplinarios, de orientadores y de profesores jefes, de asignaturas, etc.
5. La agrupación podrá producirse por niveles de enseñanza por áreas, por establecimientos, etc.
6. De cualquier manera, estos talleres deberán circunscribir su acción a los planes de acción del Consejo Local.
7. Los cursos consistirán en un conjunto orgánico de actividades lectivas realizadas con el fin de mejorar la acción de los trabajadores de la educación.
8. Los seminarios consistirán en una serie de actividades intensivas de perfeccionamiento tendientes a mejorar y/o complementar la preparación de los trabajadores de la educación.
9. Los encuentros, jornadas, campañas, etc., serán entendidas como actividades en las que podrán participar los trabajadores de la educación y organizaciones de la comunidad individualmente o por grupos.

VI. COORDINACION Y APOYO

1. El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas tendrá como función fundamental la coordinación de todo el sistema nacional de perfeccionamiento. Será responsable de su marcha y del apoyo que éste requiera.
2. Colaborarán en las actividades de apoyo, además de los organismos técnicos del Ministerio de Educación, las escuelas normales, las universidades, los centros regionales y muy especialmente todas las instituciones u organismos que desempeñan una labor dentro del desarrollo económico, político y social.
3. Para un mejor desarrollo de sus funciones el Centro de Perfeccionamiento establecerá comisiones coordinadas con los organismos centrales del Ministerio de Educación y con el Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación.
4. La Dirección del Centro de Perfeccionamiento, a través de su Secretaría de Estudios, tendrá a su cargo todo lo relativo al reconocimiento del perfeccionamiento realizado.

PROGRAMA PARA 1973

El programa de Perfeccionamiento para 1973 comprenderá dos etapas para cada una de las cuales habrá actividades específicas. Para la realización del programa propuesto habrá dos modalidades fundamentales de trabajo.

Este programa ha sido concebido de acuerdo a lo realizado y evaluado especialmente en los años 1971 y 1972: consulta nacional y experimentación de un perfeccionamiento permanente y masivo a través de ta-

lleres de educadores de enseñanza básica (clebs), educación media (consejos locales) y las definiciones de la **Escuela Nacional Unificada**.

Los objetivos generales y específicos para este programa de perfeccionamiento son los que corresponden a los objetivos formulados en el documento ya aprobado de Política Nacional de Perfeccionamiento para Trabajadores de la Educación.

Etapas del trabajo de perfeccionamiento para 1973

El programa consta de dos etapas. La primera etapa corresponde al primer semestre de 1973, de marzo a junio. La segunda etapa corresponde al segundo semestre, de julio a diciembre.

Actividades de la primera etapa:

- I. Organizar una estructura nacional de perfeccionamiento descentralizado;
- II. Apoyar la información y divulgación de la Escuela Nacional Unificada;
- III. Implementación de los cursos renovados de la Escuela Nacional Unificada;
- IV. Implementar la labor de la Escuela Nacional Unificada mediante proyectos específicos de ensayos generalizados que se planificarán y evaluarán en los talleres de educadores;
- V. Fortalecer la labor realizada en taller de educadores mediante el "método de proyectos";
- VI. Realización de cursos, seminarios, encuentros y jornadas.

Actividades de la segunda etapa:

- I. Implementación de los cursos renovados y de los ensayos generalizados de la Escuela Nacional Unificada;
- II. Evaluación del trabajo realizado durante el año.

Modalidades fundamentales del trabajo de perfeccionamiento.

El programa de perfeccionamiento para 1973 se efectuará sobre la base de dos modalidades: taller de educadores, y cursos, seminarios, jornadas y encuentros de perfeccionamiento.

Ambas formas deben entenderse como complementarias en la perspectiva de implantar la Escuela Nacional Unificada con una plena participación en planificación, desarrollo y evaluación y una adecuada calificación de los trabajadores de la educación.

Estas formas de trabajo serán planificadas, coordinadas y evaluadas a nivel local y regional, con el propósito de llegar a una verdadera descentralización y a una unificación del sistema de perfeccionamiento. Para este efecto, durante los primeros meses del semestre se constituirán las unidades departamentales y regionales de perfeccionamiento.

La Unidad de Perfeccionamiento Departamental deberá constituirse, en una primera instancia, con el criterio departamental de nuestra administración política, criterio que también corresponde a la administración de educación básica. La enseñanza media deberá procurar su integración a dicho criterio. Las ciudades de Santiago, Valparaíso y Concepción podrán constituir las unidades locales de perfeccionamiento con criterios adecuados a su realidad demográfica, geográfica y productiva.

La Unidad Regional de Perfeccionamiento será coincidente con la jurisdicción de su respectiva Coordinación Regional. Eventualmente, podrán establecerse unidades provinciales de perfeccionamiento en el número que se estime conveniente dependiente de las unidades regionales. La provincia de Santiago constituirá una Unidad Regional de Perfeccionamiento por sí misma.

Taller de educadores:

El taller de educadores, según lo definido en el documento de Política Nacional de Perfeccionamiento, constituirá una forma común de trabajo de perfeccionamiento en toda la estructura educacional. Se constituirán los siguiente tipos de talleres de edu-

cadadores necesarios para implementar la Escuela Nacional Unificada:

A. Taller central de establecimiento (s)

Estará constituido por los profesores, paradocentes, personal docente directivo, personal administrativo y personal auxiliar de un establecimiento o grupo de establecimientos educacionales.

Su función será estudiar todos los problemas generales que la implantación de la Escuela Nacional Unificada plantea al establecimiento o a los establecimientos educacionales cuyo personal integra el taller, tales como planes y programas de la Escuela Nacional Unificada, incorporación del trabajo productivo, integración de la comunidad al hacer educacional, etc. A este taller podrán incorporarse representantes de los centros de padres y alumnos y otras organizaciones que los integrantes del taller estimen conveniente. Además podrán ser invitadas a él personas que puedan contribuir a la implementación de la Escuela Nacional Unificada.

B. Taller de educadores de 1.º a 4.º año básico

Estará constituido por los profesores que preferentemente atiendan cursos de párvulos, como de 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de educación básica. Estudiarán la innovación curricular en el 1.º año renovado. Asimismo centrarán su labor en la planificación y evaluación de experiencias de ensayos generalizados de incorporación del trabajo productivo y a la vida de la comunidad.

C. Taller de educadores de 5.º a 6.º año básico

Estará constituido por los profesores que preferentemente atiendan cursos de 5.º a 6.º de educación básica. Estudiarán la innovación curricular en el 5.º año renovado. Asimismo centrarán su labor en la planificación y evaluación de experiencias de ensayos generalizados de incorporación del trabajo productivo y a la vida de la comunidad.

D. Taller de educadores de 7.º a 8.º año básico

Estará constituido por los profesores que preferentemente atiendan cursos de 7.º a 8.º de educación básica. Estudiarán la innovación curricular en el 7.º año renovado. Asimismo centrarán su labor en la planificación y evaluación de experiencias de ensayos generalizados de incorporación del trabajo productivo y a la vida de la comunidad.

E. Taller de educadores de 1.º a 4.º año medio

Estará constituido por los profesores que preferentemente atiendan cursos de 1.º a 4.º de educación media. Estudiarán la innovación curricular en el 3.º año renovado. Asimismo centrarán su labor en la planificación y evaluación de experiencias de ensayos generalizados de incorporación del trabajo productivo y a la vida de la comunidad.

Los orientadores, paradocentes, personal administrativo, personal docente directivo y demás especialistas que el sistema cuenta en la actualidad, se incorporarán a uno de los talleres antes señalados. Estos profesionales tendrán en esta tarea labores de apoyo específico de acuerdo a su formación profesional y a los proyectos a que se aboquen los talleres de educadores. El personal paradocente, administrativo, de servicio o auxiliares realizará jornadas de perfeccionamiento con el objeto de profundizar el análisis de la Escuela Nacional Unificada y definir su rol dentro de ella y la manera de incorporarse al proceso de perfeccionamiento.

Los talleres de educadores, dentro de las líneas estructurales señaladas, tendrán la flexibilidad necesaria para adaptarse en su estructura y funcionamiento a los diferentes tipos de establecimientos (escuelas especiales), situaciones que plantean la realidad en el país y las necesidades de la política educacional.

PAUTA PARA LA ESTRUCTURACION DE LOS TALLERES

1. Las estructuras experimentadas en básica y media durante 1972 deberán compatibilizarse con los criterios antes señalados a nivel local y regional, utilizando esas experiencias y proyectándolas en las nuevas perspectivas.

2. Como criterio general, los talleres deben estar constituidos por profesores del establecimiento, y/o constituirse en talleres que agrupen establecimientos vecinos.

En los establecimientos de un gran número de profesores pueden constituirse varios talleres en el mismo establecimiento.

3. La estructura y funcionamiento de cada taller estarán condicionados a las funciones que desempeñan. Por ejemplo, el Taller B se constituirá preferentemente para la adaptación de la enseñanza globalizada a la práctica de la Escuela Nacional Unificada; pero podrá también atender algunos problemas más específicos, como de lectura y escritura, cuando éstos adquieran relevancia.

4. La incorporación a los diferentes talleres de los trabajadores de la educación debe estar en conocimiento de los respectivos docentes directivos, de los cuales éstos dependen administrativamente.

5. Cada taller deberá designar responsables para su buena marcha e integración con el resto del sistema de perfeccionamiento.

Se sugiere: — un presidente,
— un secretario y
— un representante.

6. Es aconsejable que exista sólo un establecimiento que sirva de sede permanente de reunión a los talleres en cada unidad de perfeccionamiento. Esto permite una mayor integración y expedita comunicación entre los talleres.

7. El criterio óptimo es el de constituir talleres interdisciplinarios en que participen trabajadores de la educación tanto de básica como de media y se integren los diferentes tipos de talleres aquí sugeridos.

CURSOS, SEMINARIOS Y ENCUENTROS

Los cursos, seminarios y encuentros deberán ser planificados, desarrollados y evaluados a nivel local y regional y en estrecha colaboración con las instituciones de la comunidad que existan en la unidad local.

Tipos de cursos:

- a) Cursos y seminarios de especialización profesional.
- b) Cursos y seminarios de perfeccionamiento destinados a responder a las necesidades de implantación de la Escuela Nacional Unificada.

NORMAS GENERALES:

1. El perfeccionamiento se considera como una actividad inherente al trabajo docente y, por lo tanto, la totalidad de los trabajadores de la Educación deben incorporarse al proceso de perfeccionamiento.

2. En los días destinados a perfeccionamiento los alumnos podrán realizar por sí mismos actividades de carácter educativo a través de sus respectivas organizaciones.

El Ministerio deberá prestar apoyo para que éstas se desarrollen y sean evaluadas como una experiencia educativa consecuente con la Escuela Nacional Unificada.

3. Habrá un programa de comunicación nacional para llevar a cabo en forma conjunta toda la labor de taller de educadores y perfeccionamiento.

4. El perfeccionamiento relacionado con la educación de adultos y la educación especial tendrá modalidades propias de funcionamiento a definirse a nivel local y regional de acuerdo a la política de dicho sector.

acerca de las bases para una política de perfeccionamiento

por el Prof. RODRIGO VERA
Coordinador General del CPEIP

Estos comentarios se basan en el supuesto de que el documento "Bases para una Política de Perfeccionamiento" es conocido debidamente. Sin embargo, se ha creído oportuno comentar algunos puntos en forma más extensa para abordar su comprensión y alcance.

Antecedentes:

Considerando que el documento que ahora se comenta tiene por eje la idea de perfeccionamiento, creemos necesario aclarar cualquier ambigüedad que el concepto de perfeccionamiento conlleve.

Perfeccionamiento entendido en rasgos generales es todo aquello que un individuo o persona realiza en el trayecto de su vida. Leer novelas perfecciona, ir al cine perfecciona, cultivar un hobby perfecciona. Aquí no nos referimos a esa concepción de perfeccionamiento, sino a un perfeccionamiento en sentido estricto, es decir, un perfeccionamiento programado y orientado hacia objetivos bien concretos.

Tomado en su sentido estricto, el perfeccionamiento es un proceso de formación cuya duración no la determina la adquisición de un título o grado, sino que es permanente e imposible de determinar en márgenes temporales.

Por último y de modo especial, el concepto de perfeccionamiento a que se alude en los textos que continúan, es un concepto nuevo por cuanto no está referido tanto al perfeccionamiento individual del educador (no obedece a motivaciones personales) —que por cierto no se ignora— sino que está referido principalmente a un perfeccionamiento en las estructuras mismas de la educación y está motivado por una dinámica estructural.

El perfeccionamiento así entendido —es decir, en el plano de las estructuras— involucra una actitud crítica y autocrítica de parte del trabajador

de la educación, actitud que conlleva el cambio o transformación constante y progresiva de las estructuras educacionales a través de un conjunto sistemático de actividades, centradas en objetivos precisos.

"1. La política de perfeccionamiento es parte de la política educacional y debe estar, por tanto, estructurada en la perspectiva de ésta."

Se entiende por política de perfeccionamiento un trabajo sistemático capaz de generar estructuras y organizaciones capaces de asegurar la práctica continua del perfeccionamiento.

El perfeccionamiento encuentra su razón de ser en cuanto es instrumento suficiente al servicio de una política educacional y es analizado dentro de una perspectiva estructural por estar inserto en una estructura educacional. Del mismo modo que la política educacional está inserta en la estructura de la política nacional y tiene su sentido en y por ella.

Una política de perfeccionamiento realista no surge de la nada, sino que parte de condiciones objetivas dadas con vista a superarlas.

El perfeccionamiento no es una reivindicación nueva para el magisterio: hay todo un pasado que no se desconoce sino que se sobrepasa en la perspectiva del futuro.

Establecer una política de perfeccionamiento es fijar con toda claridad sus objetivos, su organización y estructura, sus formas de trabajo, su coordinación y sus apoyos para ser puesta en práctica con la consiguiente evaluación.

Hablar de política de perfeccionamiento es ponerse en una perspectiva histórica; es precisar el sentido de lo que se hace y justificar el por qué se hace. Una política así entendida surge de la *participación real y activa del trabajador de la*

educación en la transformación de la estructura educacional.

Esta participación activa es un desafío en cuanto exige del educador toda su capacidad creativa, su capacidad de optar, de tomar decisiones, de mantener una permanente actividad crítica y práctica frente a su propio trabajo profesional. Cuando decimos que la política de perfeccionamiento está estructurada "en perspectiva de ésta" (de la política educacional) apuntamos precisamente a que la política de perfeccionamiento debe incentivar la participación del magisterio en la política educacional; incentivar su capacidad de crear formas nuevas y más perfectas en la estructura educacional, así como su capacidad para implementar y ejecutar esta participación.

"2. La actual política educacional plantea una nueva función para la educación y en consecuencia la transformación de su estructura y contenido, poniendo el énfasis en las tareas que se señalan."

La actual política educacional plantea un cambio en la educación, "cambio" en un sentido totalmente nuevo, ya que éste incide en la *función* misma de la educación. Ya no se trata de cambiar la organización escolar o el sistema de evaluación, no. Lo constitutivo de la actual reforma educacional es el *cambio de rol*, el cambio de papel que juega la educación dentro de la estructura de la sociedad.

La educación —como parte del Estado— tiende necesariamente a reproducir y afirmar el sistema social al cual pertenece y en el cual se genera, adoptando las mismas características de él. Así, por ejemplo, en un sistema social de libre competencia y autoritarismo, la educación es consecuentemente competitiva y autoritaria por ser parte de un sistema tal.

La política educacional actual persigue rescatar a la educación como elemento de sostén del sistema social imperante y permitir, en cambio, que ella sea un aporte al cambio social, mediante la anticipación de nuevas relaciones y mediante la crítica de las ya existentes. Al decir "anticipe" no se debe entender que la educación es gestora del cambio social —como si por un acto de voluntad de cambiar la educación realizara el cambio social— sino que es contemporánea a él y se da paralelamente.

La sociedad es un *todo* y, como tal, la educación es una parte de ella.

El cambio en la educación no puede dejar de lado ni separarse del cambio social del cual forma parte, pero sí puede anticipar nuevas formas de relaciones que vayan configurando este cambio social. Relaciones no-competitivas y solidarias en yuxtaposición a las actuales relaciones competitivas y verticales, por ejemplo.

(Acerca de las nuevas formas de relación hablaremos in extenso más adelante.)

Las soluciones reformistas consideran a la educación aislada de su contexto, la enfocan como un problema puramente técnico (modernizar formas y adecuar contenidos) y como tal la parcializan. Una tal parcialización es irreal y por irreal, acientífica.

La postura tradicionalista por su parte habla de "educar al pueblo para que *luego* pueda gobernar...". Al decir "luego" dicen *más tarde*, apun-

tando así a una postergación del cambio requerido con urgencia.

"3. Tareas básicas formuladas por la actual política educacional son la democratización de la educación y la unificación del sistema a través de la implantación de la Escuela Nacional Unificada, aprobada por unanimidad en el Congreso Nacional de Educación."

"4. La política de perfeccionamiento tenderá a hacer realidad los principios, estructura y canales de participación indicados en el decreto de democratización y en la eventual legislación que se dicte a este respecto."

"5. La política de perfeccionamiento adecuará su estructura y su acción a los organismos administrativos y de participación — descentralizados y con amplia representación en la comunidad nacional, regional y local— que se creen en relación con la nueva estructura educacional."

Bastaría, para aclarar este párrafo, hacer referencia a los documentos "Escuela Nacional Unificada" y "Normas de Democratización de la Enseñanza" que se suponen conocidos, pero nos ha parecido importante destacar y comentar algunos rasgos:

I. Democratización.

La democratización *no* es un decreto.

La democratización es un proceso de participación que necesita el apoyo de un decreto para facilitar su desarrollo.

La clave de la democratización, pues, no es el decreto, sino la participación.

Una participación que estará condicionada por la capacidad de interesar a la comunidad en el proceso educativo y cuya consecuencia es la asunción de nuevas responsabilidades. En este sentido, la democratización (participación) no se reduce ni se limita al Decreto, pero requiere su apoyo para estructurar una administración que asegure una participación real y eficiente.

En el Decreto se dan normas que estimulan y rigen la participación, pero el Decreto no es la participación en sí.

La democratización es el proceso mismo de transformación educacional (es una dinámica) y esta transformación incide en el rol de la educación dentro del sistema social.

El Decreto aporta un criterio de descentralización (descentralización incuestionablemente necesaria) y en este ángulo el Decreto solamente agiliza la puesta en marcha del desarrollo de la democratización.

II. Unificación del sistema o *escuela nacional unificada*.

La escuela nacional unificada no es una "escuela", sino que es un *sistema nuevo*, donde la unificación vertical (interna del sistema) permite asumir la diversidad de desarrollo del alumnado y la unificación horizontal permite insertar a la

educación en dinámicas reales, incorporando a la educación al proceso productivo.

La escuela nacional unificada es un sistema basado en las relaciones que lo rigen. Un sistema orgánico que sintetiza el conjunto de líneas programáticas requeridas por la insuficiencia orgánica del actual sistema.

"6. Esta nueva política de perfeccionamiento plantea las siguientes sugerencias:

a) Un compromiso consciente de parte del trabajador de la educación con la política educacional del país y con las metas que el perfeccionamiento persigue."

La magnitud de la tarea que nos proponemos en Perfeccionamiento nos exige generar una *dinámica en la participación*, de tal fuerza que nos permita alcanzar las metas propuestas a pesar de la escasez de recursos humanos, materiales y temporales.

Esta es la dinámica del compromiso consciente.

No se trata de cumplir con los planes de perfeccionamiento porque tenemos un 5% de recompensa (dinámica economista) o porque sea obligación (dinámica de control externo), sino porque tenemos la posibilidad de participar en la construcción de un proyecto y ejecutarlo. De esta dinámica surge el compromiso. La participación no emana de una orden que viene de arriba, sino que está incitada y corresponde a todos los trabajadores de la educación buscar las formas de ejecutarla.

Lo que está en juego es nuestra capacidad de innovación, de creación y la tarea y dignidad propias de nuestra profesión.

En la capacidad de generar un compromiso consciente, donde primen los ideales y la voluntad de encarar en conjunto tareas que son comunes, se pone en juego nuestra dignidad de educador frente al alumno a quien exigimos vivir por ideales y no por obligaciones, a quien exigimos que estudie no para hacerse rico sino para integrar activamente una sociedad.

Por último, la misma sociedad en la cual desarrollamos nuestra tarea profesional exige y respeta en nosotros la imagen de educadores comprometidos con nuestra función de educar.

"b) Una adecuación a los planes de desarrollo económico, social y educacional de la nación."

Hasta ahora el perfeccionamiento ha sido concebido como una mera ampliación de conocimientos según preferencias personales y se lo ha desvinculado tanto de la política educacional como del resto de los planes de desarrollo (económico, social) del país. Esto jibariza el sentido mismo del perfeccionamiento y nos encierra en un mundo irreal, desconectado de la realidad; al mismo tiempo priva a la educación de su carácter de servicio y nos malgasta como recurso humano por carecer de orientación clara.

Ahora, en cambio, se trata de encuadrar el perfeccionamiento y la educación en su marco real; de buscar, por tanto, una adecuación con los planes nacionales, con la realidad económica y so-

cial, de manera que la educación sea una tarea *coherente* con lo que se ejecute en los otros ámbitos.

El desafío será, consecuentemente, el de conseguir la integración de la capacidad de producción con la capacidad de educación dentro del proceso de desarrollo social.

"c) Una planificación científica y democrática que asegure la adecuada correlación con la política educacional del país."

El éxito o fracaso de la política de perfeccionamiento, como de cualquier política, dependerá de la capacidad que posean los responsables de ella para planificar métodos, tareas y medios para alcanzar los objetivos.

Entendemos por planificación científica en el campo educacional aquella que se base en hechos, en diagnósticos, experiencias, en consideraciones sobre la realidad local y regional y que recoge de ellas todos los recursos de orden material y personal de que disponen.

Esta planificación será democrática en la medida en que todos participen orgánicamente en la elaboración de los planes.

En otras palabras, una planificación científica y democrática deberá constituir un aporte de eficiencia y rigurosidad científica, al mismo tiempo que será una ocasión de reafirmar el compromiso y la participación.

"d) Formas de trabajo socializado de las que estén excluidos el paternalismo, el verticalismo y la burocracia."

Al decir "paternalismo, verticalismo y burocracia", queremos señalar los tres vicios o características principales de una concepción pedagógica que domina hoy en el país, una concepción autoritaria e impositiva que desgraciadamente en Chile tiene absoluta vigencia.

El "*verticalismo*" es ese sistema de mando basado en una administración centralizada, donde las órdenes emanan siempre desde arriba y donde lo único que corresponde es mandar y/u obedecer. En este sistema la eficiencia y responsabilidad de la educación están centradas en la autoridad y en la capacidad de sancionar la desobediencia. (Por ejemplo, cuando decimos esta materia entra en la prueba y esta otra no. Si desobedece, se le aplica una mala calificación.)

El "*verticalismo*" emana de arriba hacia abajo sin reversión, y se da tanto en la relación profesor-alumno como en la relación dirección-maestro (si no cumple con el estatuto administrativo es sometido a sumario), conformando así una relación centrada en la jerarquía y no en la racionalidad. De aquí nace una educación para la dependencia y no para la libertad.

El "*paternalismo*" está constituido por la desconfianza institucional en el otro que se supone incapaz de resolver problemas o asumir responsabilidades, al mismo tiempo que se le rodea de un ambiente de falsa libertad.

(Por ejemplo: cuando decimos "hagan la prueba mientras yo leo, pues sé que no copiarán", sin

embargo nos quedamos dentro de la sala porque suponemos la irresponsabilidad de los alumnos. Otro ejemplo: control de asistencia del profesorado.) Esta concepción paternalista de la pedagogía agudiza justamente la irresponsabilidad del educando y atenta contra su plena formación.

El "burocratismo" es la distribución tan estricta de responsabilidades que en su conjunto constituyen una irresponsabilidad institucional.

En una concepción burocrática se parcela, se atomiza a tal punto la educación que el maestro pierde la visión global de la pedagogía y se convierte en un simple asgnaturista.

Consecuentemente, entrega al alumno una visión parcializada y desintegrada de la realidad y establece con él relaciones parciales cuando lo que como educador le corresponde es la preocupación, visión y formación integral del educando.

Por último, la burocracia se expresa también en la administración de la educación y de la escuela de modo que unos son responsables (el Ministerio, el Director) y el resto, no.

Estos tres vicios configuran no sólo un sistema educacional sino una práctica pedagógica donde cada característica incentiva el individualismo, la competencia y la jerarquización.

Frente a esta concepción autoritaria, la política de perfeccionamiento se fundamenta en el concepto antitético, al que podemos llamar "concepción democrática o socializada de la educación" en la cual se reconoce que *lo definitorio de la pedagogía es el sistema de relaciones que la rige.*

La educación concebida como sistema de relaciones no sólo es trasmisora de conocimientos sino que es un proceso de formación total donde el alumno se prepara para entablar relaciones determinadas en el ámbito social. Y esto es lo importante y definitorio de la educación.

El proceso de adquirir conocimientos se puede realizar a través de libros, de cursos audiovisuales y otras formas que prescinden del educador; pero el tipo de contacto que el alumno entable con los demás —y que se determina en el período escolar— es el núcleo de la tarea del trabajador de la educación. La tarea específica —donde éste es imprescindible— del educador es ésta: motivar al alumno a entablar relaciones de solidaridad (no competitivas), democráticas (no autoritarias) y socializadas (no individualistas).

Relaciones que usando los términos antedichos deberán ser no-burocráticas, no-verticales, no-paternalistas. Serán positivamente unas relaciones donde prima el grupo (participación en un que-hacer común), donde la jerarquía es mínima y la libertad, real.

El perfeccionamiento, basado en esta concepción de educación, tendrá como horizonte que logremos, como trabajador de la educación, practicar el trabajo en equipo como forma sugerente de innovaciones para nuestro trabajo docente. Si no podemos imaginar nosotros como educadores ciertas formas de trabajo grupal, mal podemos imaginar sus proyecciones dentro de la educación.

En esta perspectiva, la de materializar formas socializadas de trabajo en equipo, con responsabilidad grupal, es que la política de perfeccionamiento ha estructurado lo que llamamos *taller de educadores.*

"7. De acuerdo a las exigencias anteriormente planteadas el perfeccionamiento adquiere las siguientes características específicas.
a) **PERMANENTE**, por constituir una actividad constante e inherente al trabajo docente."

La necesidad de un perfeccionamiento permanente surge de las exigencias del constante proceso de cambio a que está sometida la educación.

Durante el período mismo de formación del educador se producen cambios a los cuales hay que adecuarse. Las materias se desarrollan, el avance científico y tecnológico es constante y exige una permanente evaluación y actualización en la educación misma y en los conocimientos adquiridos.

Por esto, el proceso de perfeccionamiento del educador debe ser ininterrumpido y sistemático. Y para que esto sea posible, el trabajador de la educación debe concebir el perfeccionamiento como incorporado a su trabajo docente; debe tomar conciencia de que docencia y perfeccionamiento son uno y el mismo proceso.

En la práctica, la primera conquista en pro de esta permanencia ha sido la inclusión de 18 días dedicados a perfeccionamiento en el calendario.

"b) **MASIVO**, por estar abierto a todos los trabajadores de la educación."

Por masivo entendemos un perfeccionamiento asequible no sólo a los profesores, sino a todos los trabajadores que de una u otra forma hacen la educación.

Debido al enorme número de trabajadores de la educación, al escaso tiempo de que disponemos y a la ausencia de un aumento presupuestario porcentual, es un desafío asegurar oportunidades a todos para que se integren al proceso de perfeccionamiento.

Lograrlo implica trabajar con los medios de comunicación de masas, establecer formas de comunicación descentralizadas y crear nuevas formas de trabajo, todo sobre la base de una conciencia de compromiso del trabajador de la educación.

Este año, concretamente, se contempla dentro de los planes de perfeccionamiento la incorporación de la totalidad de los trabajadores de la educación a los talleres de educadores, la realización descentralizada de cursos y seminarios a los que todo trabajador de la educación podrá inscribirse.

En resumen, para lograr la masificación del perfeccionamiento deberemos desarrollar nuevas formas de trabajo dentro del compromiso compartido.

"c) **DESCENTRALIZADO**, por estar integrado a una planificación que corresponde a las necesidades y requerimientos de la comunidad local, regional y nacional."

En este punto apuntamos a una descentralización administrativa que asegure la agilidad y expedición en la administración del sistema de perfeccionamiento y que además sea permeable a las

características propias de cada región (regionalización de la educación).

"d) UNIFICADO, por incluir en una labor común a todos los trabajadores de la educación sin distinción de niveles o funciones específicas."

La unificación es un importante paso dentro del perfeccionamiento con vistas a la constitución de un profesor único de pedagogía y de la unificación del sistema.

En los planes de perfeccionamiento para 1973 esta unificación se concibe a través de un taller de educadores integrado por profesores de enseñanza básica y media con el objetivo común de experimentar la ESCUELA NACIONAL UNIFICADA.

"e) SOCIALIZADO, por responder a las necesidades del grupo de la comunidad y poner en práctica formas de trabajos basados en la cooperación y no en la competencia."

"f) CIENTIFICO Y SISTEMATICO, por desarrollarse de acuerdo a una planificación, programación y evaluación."

Creemos que el punto e) quedó suficientemente aclarado en los comentarios de la página 8, donde se hizo referencia a lo que supone una nueva concepción educacional.

En cuanto al punto f), señalamos que el perfeccionamiento está íntimamente ligado a la práctica docente (es inherente a ella como ya vimos); que es como un trabajo continuo de postgrado y como tal debe ser progresivo y planificado; y que debe integrar —con rigor metodológico y conceptual— la teoría y la práctica de la docencia.

II. Objetivos generales. Y III. Objetivos específicos para 1973.

Se desprenden de lo anterior. Son las líneas generales y específicas de acción que traducen en la práctica las bases antes comentadas. Se ha intentado ser claras en la formulación de los objetivos y no introducir en ellos más conceptos que los comentados.

IV. Estructura y organización del perfeccionamiento.

(Cf. Documento N.º 3)

Para estructurar la política de perfeccionamiento tal como se describe, se han tenido en cuenta los siguientes criterios:

a) El criterio de constitución de los futuros complejos educativos contemplados en la escuela nacional unificada.

Dichos complejos se estructuran sobre la base de criterios educativos, geográficos, productivos y en las características propias de cada zona.

b) Los criterios de participación y descentraliza-

ción en que se fundamenta la constitución futura de los consejos locales de educación y que fijan sus sedes en comunas, agrupación de comunas o fracción de comunas, según procede.

c) El criterio de utilizar las estructuras educativas vigentes de educación básica y media.

Perfeccionamiento toma como base de estructuración estos tres criterios, de manera que —en una primera etapa— las unidades locales de perfeccionamiento coinciden con los futuros complejos educativos, con la distribución jurisdiccional de los *consejos locales* de educación y se adecuen a la distribución básica. Y así se consigue que el perfeccionamiento no genere estructuras paralelas que complicarían su organización y funcionamiento.

Ahora bien, la jurisdicción que en el futuro comprendan las unidades locales de perfeccionamiento no será rígida y se basará en los criterios que los trabajadores de la educación estimen más adecuados. (Esto se entiende en el marco de un proceso que es constantemente evaluado.) De lo anterior se desprende que la estructuración del perfeccionamiento no está condicionada por la aceptación o rechazo del decreto de democratización o por la implantación de la escuela nacional unificada, pues los criterios son igualmente válidos y aplicables.

Las *unidades regionales*, a su vez, deberán ser parte constitutiva de las actuales *coordinaciones regionales* y coincidirán con los futuros *consejos regionales de educación* contemplados en *escuela nacional unificada*.

(Hacemos el alcance de que no es contradictorio pensar que en un futuro próximo sea necesario crear una organización intermedia entre locales y regionales, como serían por ejemplo las unidades provinciales de perfeccionamiento.)

Por último, creemos oportuno insistir en que la planificación del perfeccionamiento *no está condicionada* por los planes de desarrollo de los consejos locales y regionales de educación (aunque coinciden en la aplicación de criterios estructurales), mientras éstos no existan.

V. Formas de perfeccionamiento.

Cada consejo local planificará sus actividades, utilizando las diferentes formas de perfeccionamiento que a continuación comentamos.

Entre las principales formas de perfeccionamiento están los *talleres de educadores*. La importancia que reviste esta forma de trabajo que denominamos taller de educadores nos lleva a explicarla en detalle.

TALLERES DE EDUCADORES

—Desde el punto de vista organizativo, el taller de educadores es un grupo de trabajadores de la educación que se reúne para desarrollar un proyecto de innovación educacional en forma programada y permanente. Su tarea fundamental es planificar un trabajo educativo y evaluar su ejecución.

—Desde el punto de vista educacional, el taller de educadores es la materialización de la nueva política educacional centrada en la democratiza-

ción de la enseñanza. De acuerdo a esto, el taller tiene por objeto:

1. Desarrollar una forma de perfeccionamiento que permita la real participación de los trabajadores de la educación en el proceso educativo.
2. Realizar el perfeccionamiento como modo complementario de formación en que se unan teoría y práctica docente, y donde el trabajador de la educación ejecute una labor de investigación, experimentación, estudio, creación e innovación permanente.
3. Valorar y aprovechar racionalmente la experiencia, creación, imaginación y espíritu crítico del trabajador de la educación.
4. Participar en un perfeccionamiento democrático en el sentido de que éste sea permanente (por constituir una prolongación de la formación profesional del personal docente), masivo (por estar abierto a todos los trabajadores de la educación) y descentralizado (porque se organizarán en forma regional).
5. Desarrollar un perfeccionamiento planificado y programado de acuerdo a objetivos específicos previamente establecidos.
6. Generar una labor de evaluación permanente del sistema educativo, de acuerdo a criterios científicos y con auténtico espíritu crítico y autocrítico.

—Desde el punto de vista metodológico, el taller de educadores es una forma de trabajo grupal. Es un método a través del cual un grupo asume la responsabilidad, la comparte y se compromete con los resultados de su trabajo.

Específicamente, es un método que consiste en el trabajo conjunto de un grupo de trabajadores de la educación en torno a un proyecto considerado como necesario para la educación nacional. Más que el perfeccionamiento de las personas, el taller es un perfeccionamiento de grupo cuyo resultado se traduce en modificaciones de la estructura educacional.

El método de taller, como forma de trabajo que asegura la participación, tiende a transformar al

profesor de asignatura en educador comprometido con la formación global del alumno, con la totalidad de la estructura educacional y con la totalidad del proceso educativo y social.

Existirán tantos talleres de educadores por unidad local de perfeccionamiento como sea necesario y según los objetivos que se determinen.

En el Plan Operativo N.º 1 del C.P.E.I.P. los talleres se conciben como la forma de agrupación de los trabajadores de la educación para la introducción de innovaciones educacionales en la perspectiva de la *escuela nacional unificada*. Claro que, sin perjuicio de ello, es posible también estructurar talleres que tengan por objeto la complementación del Plan Operativo N.º 2 (es decir, complementar los cursos y seminarios en el perfeccionamiento de una disciplina o conjunto de disciplinas).

En el Plan Operativo N.º 1 especialmente el taller de educadores constituye la célula base de la estructura del perfeccionamiento junto con las unidades locales y regionales de educación.

Los CURSOS Y SEMINARIOS, como otra forma de perfeccionamiento, deberán ser programados a nivel local y regional, según lo contemplado en el Plan Operativo N.º 2.

VI. Coordinación y apoyo.

Principios básicos de coordinación y apoyo son:

1. Descentralización del C.P.E.I.P., comprendiendo en ésta no sólo sus oficinas, sino también a todos los trabajadores de la educación que participan en el proceso de perfeccionamiento.
2. El C.P.E.I.P. y el resto de organismos del Mineduc constituirán un solo sistema de coordinación.
3. El C.P.E.I.P. y Mineduc no están solos en las tareas de perfeccionamiento, sino que deben contar con la participación activa de otros organismos de gobierno (como CORA, INDAP, ICIRA, etc.), otros organismos autónomos (como Universidades) y otros organismos sociales (como SUTE, CUT, etc.).