

TOMAS PABLO

14-1X~~1~~ 1971  
C-6 5495

**ESCUELA  
NACIONAL  
UNIFICADA:  
UNA  
AVENTURA  
SIN  
DESTINO**

---

DISCURSOS  
PRONUNCIADOS  
EN EL  
SENADO DE LA REPUBLICA

## Palabras preliminares

La Educación se ha constituido, en nuestros días, en una tarea cada vez más compleja y llena de tensiones.

Ya no basta, para entender el significado y cambiante dimensión de la actividad educacional, el pensar en las aulas o circunscribir nuestro análisis a la institución educativa. Vivimos una época cada vez más independiente en el plano de las relaciones personales y sociales y el educar es —cada vez más— una responsabilidad y obligación del pueblo todo.

Las sociedades contemporáneas asisten, hoy, al quiebre de las barreras de la marginalidad y amplían sus fronteras en un gigantesco esfuerzo de integración de comunidades que obedece —principalmente— a un concepto vivo y practicante de participación del pueblo en la definición y construcción de las vías de su autotransformación o desarrollo.

La verdadera transformación humana y social se fundamenta en la capacidad de los hombres y los grupos de advertir —con claridad— la exacta proporción que existe entre su estado de necesidad y su capacidad de respuesta a tal estado.

El punto de partida es —en consecuencia— el desequilibrio creador del hombre que emana del hecho mismo de que cada individuo se expresa, conduce o manifiesta como un ser de carencias y potencialidades.

Y, puesto que es la comunidad el ámbito natural en que llegamos a expresar esa dualidad del ser, resulta natural reconocer que— en la

construcción del mundo de las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales— sea la participación en igualdad de derechos y el aporte, en una justa distribución de las responsabilidades, el único camino de realización del hombre y de perfeccionamiento del ente social.

El hombre debe ser formado para la participación y el cambio; para la creación y el aporte solidario; para el diálogo y la reflexión; para la apreciación crítica de su mundo y la búsqueda de la verdad; para la comprensión de su "yo" y la expresión del mismo, con sentido liberador y constructivo.

Ahora bien. Si es ésa la intencionalidad del actual proceso educativo chileno, ello no se debe a la casualidad. Ya en las Reformas Educativas de principios de siglo se planteaban —entre los fines de la educación— la formación del hombre para la democracia, para la creación científica, tecnológica y artística, para la tolerancia y el respeto a las ideas y personas, para la producción, la transformación y el cambio, etc. . . .

Desde el punto de vista de su concepción social, la educación chilena ha sido, por lo tanto, un instrumento para perfeccionar la democracia, para crear una cultura nacional, para abrir los cauces de una movilidad social que consolida una poderosa clase media, para la eficiente formación de los recursos humanos que nuestros sucesivos planes de desarrollo han requerido.

A partir desde 1965, adquirió, además, la condición de asistencial cuando la Junta Nacional

de Auxilio Escolar y Becas comenzó a proporcionar las ayudas a los sectores de menor ingreso, para garantizar la permanencia en el sistema de los mejores talentos del país.

Su gran problema ha sido —tal vez— que, al no tener siempre el primer nivel y jerarquía en las programaciones de gobierno, ha carecido de recursos y ha perdido, en algunas etapas, su potencial de innovación que debió acrecentarse en forma sostenida, con el correr del tiempo.

Es verdad que en Chile —como ocurre en todo el mundo— la explosión educacional constituye la crisis del sistema. Es verdad que la transformación acelerada del conocimiento científico y tecnológico supera, en forma dramática, a la velocidad de nuestro cambio educativo y produce peligroso retraso de nuestra ciencia, nuestra tecnología y nuestro poder de desarrollo. Ello, sin embargo, no justifica que se acuse a la educación chilena de clasista, obsoleta, capitalista, selectiva, discriminatoria o burguesa.

Los que así piensan ofenden gravemente al magisterio nacional y también a los Institutos Superiores que los forman, llámense éstos Escuelas Normales o Institutos Pedagógicos. Desconocen la calidad de nuestros profesionales, de nuestros técnicos y obreros que, en todo el mundo, tienen fama de eficientes y de sólida forma-

ción. No consideran la realidad de nuestra sociedad política que —más que en cualquier otro país del mundo— demuestra una conciencia cívica y una estabilidad de normas y valores democráticos cuya vigencia aún preservamos con orgullo.

Por eso es que —al hablar de educación— nosotros somos claros: Queremos que ella cambie y que responda al mundo de hoy. Queremos que llegue y sirva a todos los chilenos; que libere al hombre y haga a la sociedad más justa. Queremos que sea vía de cambio y dignificación.

Definitivamente, somos contrarios al uso de la educación como instrumento de fanatización ideológica, como expresión sectaria, como aparato para el ejercicio de la prepotencia, como proceso de masificación o de creación de una mentalidad colectivista o proletaria. Si llegáramos a aceptarla de ese modo estaríamos desvirtuándola en su esencia y destruyendo su quehacer.

En los discursos que Uds. encontrarán más adelante se explica, sin mayores pretensiones, cuál es nuestra manera de pensar en este campo.

Cordialmente, les invito a leer.

**TOMAS PABLO ELORZA**  
Senador

Sesión del H. Senado 55a.  
14-IX-71  
14 Hrs.  
Incidentes

## ANÁLISIS DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL DEL GOBIERNO

**El Senador Pablo:** Tal vez, uno de los problemas fundamentales que en este instante debe detenernos a meditar, es la orientación y los propósitos que persiguen los planes educacionales en nuestro país.

Atribuimos especial significación a esta materia, al extremo de que antes que asumiera el mando de la Nación S. E. don Salvador Allende, propiciamos una Reforma Constitucional que contó con el apoyo unánime de los distintos sectores y, en forma muy especial, del entonces Senador y actual Presidente de la República, para garantizar el pluralismo y la carencia de orientación partidaria oficial en el proceso educativo de Chile.

En efecto, así se expresa en nuestra Carta Fundamental que en su Art. 10 Inc. 7 dice: "La Educación que se imparta a través del sistema nacional será democrática y pluralista y no tendrá orientación partidaria oficial. Su modificación se realizará también en forma democrática, previa libre discusión en los organismos competentes de composición pluralista".

No estoy en condiciones en este instante de hacer un análisis total y acabado de las nuevas orientaciones del sistema educacional chileno, pero ha llegado a mis manos un texto impreso por el Ministerio de Educación Pública, que se distribuye profusamente y que se titula "Sugerencias para la Alfabetización", cuyos autores son doña Ema Espina Reyes, Sergio Arévalo Villagrán, Arnulfo Rubilar Seguel, y Nelson Severino Mauna, el que, evidentemente refleja el pensamiento oficial de quienes conducen los destinos de la Nación en estas materias.

Según se expresa en sus páginas iniciales, el texto publicado y al que he hecho referencia, se inspira en la teoría educacional de Pablo Freire, creador del Método Sico-Social, ya aplicado en nuestro país, en la Reforma Educacional del Gobierno Demócratacristiano.

La Democracia Cristiana aplicó en su integridad la doctrina de Pablo Freire, en cuanto sostiene que la educación es esencialmente liberadora. El acto educativo, para el profesor Freire, es una relación dialógica entre dos sujetos que sólo son tales si son seres libres, reflexivos, críticos, solidarios, justos y creadores.

Hay en consecuencia, una relación horizontal entre los sujetos que se educan. La relación vertical, la imposición de criterios ajenos a la conciencia del educando, es el anti-diálogo. Significa dominación y, por consiguiente, enajenación del ser.

La Educación es —en esta visión— un proceso de transformación y apertura de la conciencia. La conciencia intransitiva es aquella que no es capaz de relacionarse con su mundo natural o social y permanece inmutable y estática. La conciencia transitiva es aquella que se relaciona con el mundo y responde a sus desafíos en un proceso de reflexión-acción que implica observación, discernimiento, discriminación y decisión frente a las alternativas que significan solución de los problemas y satisfacción de las necesidades. El hombre es, por lo tanto, un sujeto en transformación, en perfeccionamiento, ente no acabado, que ha construido —para realizarse como ser— un mundo social de relaciones del cual depende y en el cual crea y recrea, como expresión de su libertad y de su crecimiento humano.

Entendemos con Pablo Freire, que educar no es entregar recetas ni consignas, ni saberes ya hechos, ni separar el mundo en hombres cultos y en incultos. El Educador que así actúa, enajena las conciencias, penetra en ellas y las desnaturaliza, en suma: crea alienados.

Educar, según Pablo Freire, es descubrir y re-descubrir el mundo, con la conciencia crítica. Dialogar con el diálogo amoroso, pleno de fe, esperanzado, solidario. Crear y recrear en forma permanente. Alejarse cada vez más de la noción mágica, o ingenua del universo, para interpretarlo críticamente y hacer de la respuesta de hoy, una respuesta más justa, más humana, más perfecta.

Por eso, al leer el texto titulado "Sugerencias para la Alfabetización", tenemos que decir que todo en él es la antítesis de aquello que dice representar.

Sostiene que lo fundamental es el "respeto a la persona del analfabeto, expresado en una fraterna y solidaria actitud frente a ellos", pero al mismo tiempo, hace un sistemático adoctrinamiento político, y una sostenida propaganda gobiernista, cuyas finalidades no son precisamente, las de crear una conciencia crítica y reflexiva, sino una conciencia fanática y dogmatizada.

No me detendré a analizar punto por punto, todos los aspectos contenidos en el libro a que he hecho referencia, y creo que tal función compete a la Cámara de Diputados, en su calidad de Cámara Fiscalizadora, y a la cual proporcionaré los antecedentes respectivos. Además solicito que mis observaciones, les sean transcritas por oficio en mi nombre.

Al tratarse un tema relativo al teléfono, por ejemplo, en dicho texto figura el siguiente pensamiento de Carlos Marx: "Los pensamientos de las clases dominantes son también en todas las épocas, los pensamientos dominantes. En otras palabras: la clase que es potencia material dominante en la sociedad, es también la potencia dominante espiritual".

Aparte de aceptar o no el texto, no se podría afirmar por ejemplo, que la actual clase dominante en Uruguay, que pertenece al sector capitalista, sea la que predomine con sus ideas en el país. Allí el pensamiento ideológico y la discusión pluralista, son amplios y tienen una difusión más o menos extensa.

Por otra parte, en el capítulo referente al gobierno se dice: "todo estado es una dictadura de clase".

De mis estudios de la ciencia jurídica, recuerdo que se nos enseñó que el Estado nacía cuando habían unos que mandaban y otros que obedecían, y que así nació en la tribu, en una época en la cual no se habían desarrollado todavía, las clases sociales, las que, con posterioridad adquirieron sus perfiles en la Historia.

Es evidente que, en países socialistas, donde afirman haber hecho desaparecer la lucha de clases, se mantiene toda la estructura del Estado, que no está ligada al hecho de que hayan clases sociales o no, sino que se justifica en razón de otros acontecimientos.

Podría decirse que en el libro se aprecia claramente una orientación al materialismo histórico, a la lucha de clases, al sistema que propicia que los bienes de producción, sean de propiedad estatal, todo lo cual indica que, quien imparte estas instrucciones debe participar de los conceptos doctrinarios que en él figuran.

Aún más: no sólo en este aspecto el libro es tendencioso, desde el punto de vista ideológico, sino que también es político. Por ejemplo: cuando se habla de "la casa", se menciona todo el programa pertinente de la Unidad Popular.

En una ilustración que representa una calle —que servirá de base para abrir el diálogo— no puede faltar en ella el aviso o consigna electoral del entonces candidato y actual Presidente de la República don Salvador Allende y al fondo el consiguiente retrato del "Che" Guevara.

A mi juicio, muchas son las informaciones que se entregan a quien debe impartir la educación de adultos, que tiene por finalidad exclusiva hacer de él un agente político de "concientización". En esta misma medida, creo que vale la pena que quienes tienen la obligación de realizar una fiscalización adecuada, de acuerdo con nuestra Carta Constitucional, deben preocuparse de esta obra

que debe ser una más, entre aquellas que se están elaborando en la actualidad, en el marco de la educación.

Por otra parte, la política de educación de la Unidad Popular, está plagada de contradicciones, inconsecuencias, abusos y atropellos a los funcionarios.

La nueva educación y la nueva cultura para el Pueblo de Chile debe cumplir, a juicio de los ejecutivos del Ministerio de Educación, encabezados por el Sr. Subsecretario —a lo menos dos objetivos principales:

1. Concientizar a la Juventud y a los trabajadores para la Construcción de la sociedad socialista y difundir una nueva ideología, capaz de modificar sustancialmente la superestructura institucional del País.

2. Consolidar los cambios políticos y económicos realizados, logrando la adhesión de las organizaciones de base para que se constituyan en los grupos de fuerza o presión que refuercen la posición del Gobierno.

Lo anterior supone cosas muy concretas:

- a) La toma del poder total en el aparato educacional del País, desde los planos ejecutivos superiores al plano de los establecimientos educacionales.

- b) La acción directa sobre profesores, organismos de la comunidad, padres, apoderados y alumnos.

- c) Las transformaciones de cada establecimiento en una herramienta política al servicio de los objetivos generales del Gobierno y de su acción educativa y cultural.

- d) La formulación de una teoría educacional y una práctica funcionaria, de acuerdo a las estructuras económicas marxistas y su implantación en todos los niveles de la educación regular y extraescolar.

Tales afirmaciones las formulo por las razones que más adelante especificaré al formalizar la denuncia concreta respecto a la forma como se está actuando en el Ministerio de Educación para tomar el control de la Educación en nuestro País.

Sin embargo, los programas a que me he referido, adolecen de serias contradicciones, algunas de las cuales son las siguientes:

- a) El programa sostiene que el niño es el ser privilegiado en Chile. Sin embargo, el Presupuesto

Educacional bajó de un 20% en 1970 a un 16% en 1971, del Presupuesto Nacional. Esto significa derechamente detener el ritmo del crecimiento cuantitativo y mejoramiento cualitativo de la Educación, que se venía dando desde el año 1965 al 1970.

b) Se afirma que la Reforma Educacional aplicada en el sexenio 1964-1970 no fue tal, sino una mera modernización parcial que no contribuyó a los cambios estructurales. No obstante, hasta el momento el Gobierno no define su propia reforma y se ha limitado al control político de cuanto organismo educacional existe en el sistema.

c) Se habla de la participación de los trabajadores en la formulación de la nueva educación chilena. Sin embargo, lo único que se ha visto en provincias, ha sido la formación de los CUP, es decir: los Comités de la Unidad Popular que controlan el movimiento del personal y disponen de los cargos que pueden quitarles a los demócratas-cristianos o militantes de otras tiendas de Oposición, especialmente si ellos son cargos directivos docentes de los establecimientos de enseñanza media y técnico-profesional.

d) Se predica el mayor aprovechamiento de los recursos humanos para la construcción de la nueva sociedad y se practica el sectarismo más escandaloso con todos aquellos funcionarios que se sabe no se "subirán al carro de la victoria" y mantendrán su condición de profesionales y no politizados.

Todo lo anterior, se traduce en lo siguiente, que es lo que deseo denunciar ante el Senado y que es la consecuencia de una educación sectaria que pretende implantarse en el país.

La Planta Directiva Profesional y Técnica del Ministerio, está hoy totalmente en manos de la UP. Los Visitadores, Jefes de Departamentos, Jefes de Sección, Jefes Administrativos, de la Planta, han sido destinados o nombrados "en comisión de servicio" a oficinas en las cuales, no sólo están impidiéndoles realizar su función específica, sino además carece de toda instalación, mobiliario o equipo que corresponda a la jerarquía de cada uno en el servicio.

Aquellos que estaban a contrata o en calidad de interinos, han perdido sus cargos y han debido salir del Servicio o asumir funciones de muy inferior categoría. (No es el caso recordar la forma como se hizo abandonar el cargo y renunciar a la Directora de Educación Básica, la Srta. Renée Viñas, la cual, de acuerdo con las disposiciones

legales, no podría ser removida sino con acuerdo del Senado).

Podría mencionar los casos de doña Adriana Araneda, Jefa Administrativa de la Subsecretaría de Educación que fue presionada hasta que dejó su cargo, a pesar de pertenecer a la Planta y desempeñar el cargo de Presidente Nacional del Gremio ANDIME, que agrupa a los funcionarios de la Planta Directiva y Técnica.

El de doña Celia Pedreros, visitadora general de la Subsecretaría, que se vio obligada a renunciar por la presión insostenible de los ejecutivos políticos del Ministerio.

El señor Héctor Duarte Duarte, Visitador Jefe de la Educación de Adultos, fue removido de su cargo y enviado al liceo 13 de La Granja a cumplir 36 horas de clases de francés.

El señor Santiago Norambuena, Abogado, Jefe Administrativo de Educación Profesional se vio obligado a renunciar y hoy trabaja en otra repartición pública.

El señor Eduardo Lazcano, Jefe de Material Didáctico de la Subsecretaría debió renunciar y hoy se encuentra fuera de servicio.

Doña María Henríquez, Jefa de Enseñanza Técnica Femenina, funcionaria de la Planta, se vio obligada a renunciar porque fue removida de su cargo y se la envió a una oficina del Centro de Perfeccionamiento, en donde no se le asignaron ni función ni responsabilidad.

Don Hugel Hernández, Jefe del Depto. Cultura y Publicaciones, funcionario de Planta, removido "en comisión de servicio".

Doña Luisa Zamorano, Visitadora de Educación Secundaria se vio obligada a presentar su renuncia.

Don Leonidas Pizarro, Visitador de Educación Secundaria, fue también obligado a presentar su renuncia.

Don Miguel Retamal, Jefe del Depto. Administrativo de Educación Secundaria, fue removido del cargo por destinación, de la cual el afectado hizo apelación a la Contraloría.

El señor Carlos Pinaud, Jefe de Presupuesto y Créditos Externos de la Subsecretaría, se le pidió la renuncia y hoy está fuera del Servicio.

El señor Osvaldo Angel, Visitador de Educación Profesional, fue removido de su cargo por destinación.

Don Santiago Estay, Jefe del Depto. Administrativo de Educación Primaria, fue removido por "comisión de servicio".

El señor Emilio Fuentes, Visitador de Educación Primaria, fue destinado a la Superintendencia de Educación.

Además hay diversos Visitadores de Educación que han debido ceder sus oficinas a funcionarios de la Unidad Popular, y no desempeñan en este

momento las funciones que corresponden a sus cargos. Sus nombres, entre otros, son Arnoldo Acuña, Sergio Aguilera, Octavio Sierra y Oscar Fabres.

Así podría hacerse una lista muy larga de funcionarios de esta Planta, que de una manera u otra, se han visto afectados en el ejercicio de sus cargos por disposición arbitraria de la superioridad de cada servicio.

En el Plano Regional y provincial, la Unidad Popular ha removido de sus cargos a los Coordinadores Regionales y Educativos, a un gran número de Supervisores de Educación Básica, a Directores Provinciales de Educación.

Es oportuno también mencionar que el Ejecutivo había dispuesto en el año 1970, en conformidad a la ley, la redacción de 7 Decretos con fuerza de ley para la reestructuración de las Plantas Directivas, Profesional y Técnica y que esos documentos fueron retirados de la Contraloría General de la República por razones de orden político, sin que hasta este momento, luego de 10 meses de retención en el Ministerio, se haya dado curso legal a las designaciones contenidas en ellos.

La mayor parte de los funcionarios involucrados en esa reestructuración se encuentra aún en la incertidumbre respecto de su permanencia en el Ministerio, dado el hecho de que se les mantiene momentáneamente en calidad de contratados y con fecha de término al 31 de diciembre del presente año.

Hay casos que se refieren a Concursos para optar a ciertos cargos en que se presentó una sola persona, a quien se designó. En ello, por ese medio, no hubo favoritismo; sin embargo, su nombramiento está en el aire.

Igual situación viven los supervisores de Educación Básica, a quienes el Ministerio garantiza que se llamará a Concurso para proveer en propiedad las 140 plazas disponibles y creadas en la ley de presupuesto de 1970. 106 funcionarios se encuentran a la espera del concurso y no han bastado las intervenciones de los dirigentes gremiales ni de todos los parlamentarios para resolver el problema; por el contrario, la señorita Directora de Educación Primaria y Normal, declaró públicamente que se "trataba de funcionarios formados por el anterior Gobierno y de filiación demócratacristiana, que no representaban la línea política de la nueva Administración".

Todo esto involucra un grave atentado al claro texto constitucional a que hice referencia. Pero aún más: lo anterior pone en evidencia la mascarada de las promesas hechas al pueblo, fundamentalmente las señaladas en las primeras 40 medidas del gobierno popular.

La tercera en prioridad decía: "Terminaremos

con los favoritismos y los saltos de grados en la Administración Pública, habrá inamovilidad funcionaria. Nadie será perseguido por sus ideas políticas o religiosas; se atenderá a la eficiencia, la honradez, y el buen trato con el público, de parte de los funcionarios del Gobierno".

La verdad es que esto parece totalmente carpetado, porque no sólo a nivel de las estructuras superiores se manifiestan los atropellos, sino que también los estamos viendo en forma sistemática en contra de los Directivos Docentes de las tres ramas de la enseñanza; podemos citar algunos casos:

Jorge Maldonado Rojas: Nombrado Director de la escuela 170 de Viña del Mar, su nombramiento es cambiado por el de un militante Socialista.

Luis Espínola Salinas: Rector del Liceo vespertino de Limache, su nombramiento fue retirado de la Contraloría el 10 de octubre de 1970.

Manuel Fernández Moya: Jefe Técnico de la Escuela Industrial Superior de Tomé, su designación fue igualmente anulada.

Humberto Vera: Designado Director de la Escuela Industrial de Conchalí, debió volver al cargo de Inspector General de Punta Arenas.

Juan Molina Molina: Designado Director Departamental de San Fernando, su nombramiento se anuló y sus antecedentes se retiraron de la Contraloría.

Héctor Goñi Fernández: Director de la Escuela 22 de San Fernando, se encuentra en igual situación.

Hipólito Sanzana Fuentes: Director de la Escuela Agrícola de Romeral, está en el mismo caso.

Gladys Oyanedel Givovich: Inspectora General de la Escuela Técnica Superior de Antofagasta.

Eliana Sáez Roberts: Directora de la Escuela 36 de Curicó.

Luis González Valenzuela: Director de la Escuela 17 de Valparaíso.

María Luisa Gedinet Vergara: Subdirectora de la Escuela 17 de Valparaíso.

Así podemos hacer una interminable lista de funcionarios que después de ganar legítimamente los Concursos a que postularan, se han visto privados del derecho a ejercer los cargos para los cuales fueron designados en conocimiento de sus antecedentes y condición profesional. Son más de 1.200 los documentos que fueron retirados de la Contraloría General de la República, y que afectan a otros tantos funcionarios y que no podemos decir que son de primera magnitud en la jerarquía del sistema educacional. Se trata de Directores, Subdirectores, Inspectores Generales, Jefes Técnicos, sólo de Establecimientos, casos que, por lo tanto, sólo deberían interesar a las comunidades locales respectivas.

Evidentemente, aquí hay un propósito sectario, de dominar en forma total y absoluta la educación, contrario a los principios de la Carta Fundamental y de lo que se garantizó al país, como una política de la UP. Evidentemente además, un sentido completamente proselitista; a mi modo de ver es una arbitrariedad política que debe ser investigada oportunamente por la Cámara de Diputados.

Sesión del H. Senado 20° 2.II-71

### **LA POLITICA EDUCACIONAL DEL GOBIERNO. EL GREMIO Y LOS CONGRESOS DE EDUCACION. OFICIO.**

El señor PABLO.—Señor Presidente, en el mes de septiembre último intervine en esta Sala para dar a conocer mi pensamiento acerca de la politización del proceso educativo y del sistema educacional chileno.

Estimé de mi obligación exponer públicamente las transgresiones flagrantes a las Garantías Constitucionales aprobadas por este Parlamento y aceptadas por el Ejecutivo al asumir el actual Gobierno.

En lo concerniente a educación, esas Garantías tuvieron por objeto asegurar, fundamentalmente:

1. Una educación democrática y pluralista, sin orientación partidaria oficial.

2. La supervivencia de la educación privada, su integración al sistema nacional de educación y su autonomía, dentro de las normas legales, para organizarse administrativamente y designar su personal.

3. La libertad de cátedra y de textos.

Las declaraciones oficiales del Gobierno nos aseguran, por un lado, que esas disposiciones incorporadas a nuestra Carta Fundamental se respetan y se respetarán en el futuro; pero, por otra parte, estamos constatando, día a día, que las medidas tomadas por distintas autoridades de Gobierno contradicen, en toda su extensión, lo dispuesto en la letra y lo expresado en el espíritu de la Constitución vigente.

En los minutos de que dispongo ahora sólo podré referirme a los hechos que demuestran, con claridad absoluta, que cada vez se hace menos real la posibilidad de que exista en Chile una educación democrática, pluralista y sin orientación partidaria oficial.

#### **La política educacional del Gobierno y los congresos de educación**

En un documento llamado "Análisis Crítico de la Realidad Educacional de Chile en la perspectiva

de la nueva Sociedad", el señor Ministro de Educación Pública planteó, en marzo pasado, la tesis de que la política educacional del Gobierno se definiría a través de un amplio proceso de consulta a las bases del magisterio, los trabajadores organizados y todos los organismos de la comunidad.

Por otra parte, el señor Superintendente de Educación ratificó esta línea al inaugurarse los seminarios de perfeccionamiento para profesores de enseñanza media, diciendo textualmente:

"Este es el año de la democratización educacional. Durante 1971 todos los maestros de Chile tendremos la oportunidad concreta de participar en un democrático y masivo debate acerca del presente y futuro de nuestra educación. La primera etapa de este multitudinario foro se cumplirá ahora mismo, en marzo"...

Más adelante, afirmó:

"Durante el resto del año, en múltiples formas y a través de diversos canales y mecanismos, se irá expresando la voluntad crítica y creadora de todos los trabajadores de la educación y de los demás sectores de la comunidad escolar, culminando en un gran Congreso Nacional de Educación que enriquezca e implemente la política cultural y educativa que el Gobierno Popular ha comprometido a través de su Programa Básico".

Estamos de acuerdo en la idea de que sea la comunidad organizada la que defina, de modo claro, por un procedimiento de participación libre, informada y pluralista, los niveles de ambición, los objetivos, las metas de una educación puesta al servicio del cambio y de una política cultural que tienda esencialmente al desarrollo cultural de las grandes masas de trabajadores, campesinos, pobladores de nuestro país, en una época esencialmente científica y tecnológica.

En lo que no estamos de acuerdo es en la forma como esa participación se ha gestado, orientado y dirigido por los representantes del Gobierno.

Los congresos locales y provinciales de educación que se están llevando a cabo en todo Chile han sido, en una gran mayoría de los casos, una mascarada que no oculta sus fines político-partidistas. Ellos se han caracterizado por la escasa representación que se da a los organismos de la comunidad (entiéndase centros de padres y apoderados, centros de madres, juntas de vecinos, sindicatos, etcétera), cuando ellos no son afectos a las posiciones de Gobierno; la ausencia de representantes de la juventud; la carencia de representación de los campesinos; la ninguna participación de los profesores de educación particular; la selección arbitraria de los representantes del magisterio fiscal, con los cuales se ha empleado la táctica de no informar oportunamente o de man-

tener desinformados a los establecimientos en donde se supone existe una mayoría que no obedece a los partidos políticos de la Unidad Popular.

Los temarios, en casi todos los casos, se han dado a conocer con escasas horas de anticipación, y, en muchos, al iniciarse los congresos mismos. Ello supone una participación desinformada, incoherente y disminuida de todos aquellos personeros que no tienen acceso a las tesis y a los acuerdos que vienen ya preparados por las tendencias de la coalición de Gobierno. Se imponen, en tales encuentros, directivas políticas, las que, en el manejo interno de cada congreso, no siguen un marco reglamentario nacional, sino que aplican los procedimientos que más convienen al oficialismo, según las circunstancias.

No es difícil advertir que, con estos procedimientos, las conclusiones de los congresos locales y provinciales, así como los representantes que ellos eligen para defender sus tesis aprobadas, ante el Congreso Nacional de Educación que deberá realizarse en diciembre próximo, sólo obedecen a los criterios y planteamientos de la Unidad Popular.

Las actuaciones de esas mayorías prefabricadas han sido de tal modo sectarias que, en muchos casos, los delegados no oficialistas han tenido que retirarse de los congresos y denunciar públicamente los atropellos a que se han visto sometidos. Tal ocurrió en los congresos provinciales de Llanquihue, Valparaíso y Aysén, y en los congresos locales de los primero, segundo y sexto sectores Escolares de Santiago, recientemente realizados. Las actitudes particularmente sectarias observadas en estos últimos nos hacen pensar que en aquellos sectores en donde aún no se han realizado estos encuentros el panorama no variará substancialmente.

La actitud de quebrar estos congresos de educación se explica sólo por el abuso de poder y la prepotencia de algunos elementos gobiernistas. Allí donde se ha respetado el sentido de amplia participación de todos los elementos de la comunidad, hemos visto cómo los debates son verdaderamente críticos y constructivos, ajenos al dogmatismo y a la fanatización ideológica. Es el caso de los congresos provinciales de Maule, Colchagua y Linares.

El balance de este proceso nos entrega un resultado lamentablemente negativo. A tal grado se ha dañado la imagen de la unidad del pueblo en busca de una solución real de sus problemas, que en este momento ya está en marcha la realización de un nuevo congreso de educación del sexto sector de Santiago, propiciado por los sectores democráticos con la intención de recoger la opinión de todos aquellos que antes fueron si-

lenciados: juventud, profesores particulares, padres y apoderados, comunidad organizada. Ellos no aceptaron la aplanadora oficialista, que no es mayoría, sino que es el ejercicio de procedimientos arbitrarios; y quieren expresar de modo libre su opinión, que estiman mayoritaria y más representativa.

La pugna ideológica entre dos sectores irreconciliables agudizará el enfrentamiento buscado por la Unidad Popular, y el ejemplo del sexto sector escolar de Santiago va a tener, sin duda, seguidores en otros lugares del país.

### El gremio y la política educacional

En todo lo anterior, uno de los protagonistas principales ha sido el gremio de los profesores.

Se llama Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE), a pesar de que agrupa en sus registros a no más del 40% de los **personales del servicio fiscal**. Estos funcionarios suman aproximadamente cien mil, de modo que no menos de sesenta mil trabajadores de la educación están marginados del organismo gremial. Si a esto agregamos los cuarenta mil trabajadores de la educación particular, podemos ver que son cien mil las personas no reconocidas como socias del Sindicato, mientras éste está constituido por menos del 30% del total de los trabajadores de la educación chilena.

Esto que afirmo hoy se verá ratificado en las próximas elecciones nacionales, provinciales y locales del SUTE, en las cuales no más de cuarenta mil funcionarios votarán para designar las nuevas autoridades del gremio.

Este bajo número de votantes no sería tan magro si se hubiera permitido ejercer su legítimo derecho a voto a muchos funcionarios que pertenecen a diferentes agrupaciones o asociaciones gremiales no incluidas en el SUTE. En este caso están las agrupaciones de empleados de servicio, planta directiva profesional y técnica, centro de perfeccionamiento, centros de enseñanza básica y centros de enseñanza media vespertina y nocturna, a los que habría que agregar todas aquellas personas sancionadas políticamente durante los movimientos gremiales ocurridos durante el Gobierno del Presidente Frei.

La Democracia Cristiana estima importante la nueva realidad que viven los trabajadores del sector educación.

La Directiva Nacional del SUTE está compuesta por 41 miembros, de los cuales 38 son militantes de la Unidad Popular. Ellos han adoptado una política de respaldo incondicional al Gobierno del señor Allende y trabajan desembozadamente por

conseguir, a través del gremio y de las escuelas, los objetivos políticos del régimen.

No es extraño, por lo tanto, que en el año 1971 aún no se hable de una política especial de remuneraciones para el magisterio, reconocido tradicionalmente como sector postergado de la Administración Pública, en circunstancias de que a fines de 1970 caducó el Acuerdo Magisterial que permitía a este sector percibir un porcentaje de nivelación de rentas por sobre el reajuste general de la Administración Pública y que significó elevar en 80% el poder adquisitivo real de los sueldos del profesorado, en cuatro etapas sucesivas.

Los dirigentes nacionales del profesorado se mostraron aún insatisfechos de los resultados de su movimiento gremial, cuando el Gobierno anterior creó —mediante la Ley N° 16.617— el **Centro de Perfeccionamiento**, destinado a atender la gran demanda de formación y capacitación profesional, al mismo tiempo que las tareas de investigación y experimentación pedagógicas, y la **Corporación o Servicio de Bienestar**, cuyo objeto es prestar asistencia económica, social y jurídica a los funcionarios de ese Ministerio. Sin embargo, el actual Gobierno no ha tenido iniciativa alguna que favorezca a estos personales en el plano profesional, previsional o social. Los que ayer eran dirigentes gremiales con grandes aspiraciones reivindicativas, son hoy autoridades del Ministerio que, a más de un año de Gobierno, no definen políticas de reivindicación integral para el magisterio nacional.

Aquellos que permanecieron en sus cargos sindicales y los que reemplazaron a los que asumieron responsabilidad de Gobierno, coinciden en una conducción gremial sometida a los intereses políticos del régimen y han hecho de su organización un instrumento más de poder al servicio de la Unidad Popular.

Para ilustrar esto, hay muchos ejemplos:

1. Los CUP que se formaron en todas las provincias junto a las autoridades del servicio, para controlar políticamente los ingresos al servicio, los traslados, las asignaciones de horas de clases, la provisión de cargos administrativos, etcétera. Se les justificó como participación gremial. En el hecho, el gremio nunca decidió quiénes componían **esta suerte de comisarios políticos** integrados por militantes de los Partidos Radical, Socialista y Comunista.

2. La Convención Nacional de SONAP (profesores secundarios), realizada en Valparaíso en abril del presente año, no se pronunció en cuanto a la plataforma de lucha de sus asociados y declaró que la política de remuneraciones de los

trabajadores de la educación tendría que ser aquella que acordara la CUT con el Gobierno. Más importante era, en ese momento, la definición de los profesores en torno de la educación concebida como instrumento para el tránsito al socialismo, y en esta dirección se puso todo el énfasis y la energía de los grupos dirigentes del gremio.

3. La Convención Nacional de UPECH (educación básica), realizada en Valdivia en el mes de julio, ratifica su apoyo incondicional a la gestión de Gobierno, a la política educacional que incluye la estatificación de la educación privada y deja sin pronunciamiento lo relativo al problema económico, social y previsional del magisterio. En este evento, uno de los temas más debatidos fue el relativo al uso y propiedad de los medios de comunicación social y de masas, en el cual el criterio de los profesores marxistas chocó violentamente con la posición demócratacristiana, sostenedora de una política de pluralismo en el uso y no estatificación en lo relativo a la propiedad de dichos medios.

4. El temario del Congreso Nacional del SUTE, en el capítulo relativo a la política educacional, fue elaborado y entregado al SUTE por el Superintendente de Educación, don Iván Núñez, quien asistió a la sesión de directorio del organismo gremial con este solo objeto, el día 26 de agosto del presente año.

La dócil actitud de los dirigentes gremiales que aceptaban esta imposición temática para un encuentro que es de trabajadores de la educación motivó una enérgica declaración del Departamento Nacional de Educación del Partido Demócrata Cristiano, que en su parte sustantiva dice:

... "El Departamento Nacional de Educación del Partido Demócrata Cristiano estima que el hecho de que sea la Superintendencia de Educación la que haya entregado el temario del próximo Congreso Nacional del SUTE constituye una intromisión inaceptable del Gobierno en el gremio. El Departamento repudia esta acción y el documento en que ella está involucrado, porque:

"A. Representa una tentativa más de politización de un debate gremial que debe tener como marco los problemas de la educación nacional y la situación concreta de los trabajadores de la educación.

"B. Traduce una actitud sectaria de un grupo de la Unidad Popular que busca un alineamiento ideológico dentro de un gremio cuya función intelectual debe estar garantizada por un auténtico pluralismo.

"C. Serviliza al gremio y desvirtúa su condición de organismo de lucha de los trabajadores, para reducirlo al papel de obsecuente servidor del poder estatal de turno".

La participación de los trabajadores en el proceso de transformación de la educación chilena es, de acuerdo con estos antecedentes, una participación dirigida y con una intencionalidad política cuya aplicación no tiene precedentes en el país.

Pero donde este compromiso gremio-Gobierno adquiere sus más graves características es en el uso que se está haciendo de la máquina administrativa y de los bienes fiscales con fines electorales dentro del sindicato.

Es necesario denunciar aquí y ante todo el país que el Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio es el lugar donde se han impreso los volantes, afiches, folletos de propaganda del Partido Socialista para la elección de SUTE que se verificará los días 9 y 10 de noviembre.

Tengo aquí los ejemplares de prueba, cuyas matrices deben de estar aún en el Departamento de Cultura y Publicaciones;

30.000 ejemplares se imprimieron de esta hoja, con soleras que dicen: "Los socialistas al SUTE". Dos soleras por hoja son 60 mil unidades;

30.000 ejemplares de la lista "D", con los nombres de todos los candidatos al Consejo Nacional;

60.000 folletos con una fotografía del Presidente Allende, en que se funda la posición del Partido Socialista; y

30.000 ejemplares de un affiche con el símbolo del Partido Socialista, en colores.

A esto deben sumarse otros impresos en hojas que se refieren igualmente a la posición de los socialistas en Educación, y que han sido difundidos recientemente.

Solicito, señor Presidente, que en mi nombre se dirija oficio a la Contraloría General de la República, con el fin de que se haga una investigación y se sancione a los funcionarios que aparezcan como responsables de este mal uso de instalaciones y materiales de propiedad fiscal, porque ellos no están autorizados para hacer propaganda de un partido político determinado, sino para invertir los recursos del Fisco en asuntos que tienen relación con la educación general.

**—Se anuncia el envío del oficio solicitado, en nombre del señor Senador, conforme al Reglamento.**

El señor PABLO.— Ahora bien, si el Partido Socialista usa el Departamento de Cultura y Publicaciones para su propaganda gremial, el Partido Radical encontró la veta en el envío personal de

resoluciones y decretos de nombramientos, traslados, asignaciones familiares, trienios, etcétera, los que llegan a los interesados en sobres con franqueo oficial y con la propaganda del caso que presenta como candidatos al SUTE a dirigentes como Sergio Astorga Gutiérrez, hermano del señor Ministro; don Mario Rivas, don Sergio Muñoz, don José Soza Báez, etcétera.

En una de esas circulares se dice, por ejemplo: "Sergio Astorga Gutiérrez, candidato al S.U.T.E. Nacional, José A. Soza Báez, candidato a Congreso del S.U.T.E. y Sergio Muñoz Muñoz, candidato a Provincial del S.U.T.E., saludan muy atentamente a su distinguido compañero —en este ejemplar aparece el nombre de don Manuel Augusto Pavez Henríquez— y tienen el agrado de remitirle el documento que acompañan, que en parte solucionará sus problemas funcionarios". Todo el trabajo está hecho por el Ministerio, pero en seguida se "cuelgan" de él los candidatos del Partido Radical.

El recurso constituye, por sí, una presión inaceptable para un maestro e implica uso indebido de documentos, de materiales y timbres fiscales. Es una forma de distribuir gratuitamente la propaganda política de un partido de Gobierno y un modo psicológico de hacer presente ante el funcionario que el poder está en manos de quienes de esta manera, golpean a su puerta.

Sostengo que los dos procedimientos empleados para conseguir que el gremio esté del lado del Gobierno son escándalos que los maestros no pueden aceptar. Es más: pienso que en estos hechos las autoridades superiores del Ministerio no pueden estar comprometidas, y por esa misma razón creo que la denuncia que hoy hago en esta Sala servirá para rectificar inmediatamente estos procedimientos y para terminar con el intervencionismo de ciertos funcionarios en la vida gremial. Lo contrario significaría sólo ratificar que el gremio de hoy tiene una actitud de lacayo frente al Gobierno por mezquinas razones de baja política aplicada por sus mayorías dirigentes.

Considero que el magisterio vive hoy una etapa demasiado importante como para seguir con estas prácticas lesivas a su condición profesional de nivel superior. Hay problemas de democratización de la educación que tocan a fondo en la organización y participación de los maestros de Chile.

La organización es aún incierta, si se considera que los funcionarios públicos no pueden constituir sindicato, de acuerdo con las disposiciones del Estatuto Administrativo. El proyecto de legalización del SUTE corresponde a una iniciativa del Diputado demócratacristiano don Eduardo Koenig, y se encuentra en este momento en la Comisión de Educación del Senado, después de

una muy tardía y tibia preocupación de los partidos del oficialismo.

La participación democrática no existe en nivel alguno y las decisiones de todo orden las toman los "burós" políticos, que se han constituido en verdaderas autoridades dentro del sistema.

Por esto resulta imprescindible y urgente la modificación de toda esta gran política de imposiciones autocráticas ejercidas en nombre de la democratización de la educación.

Para nosotros, el gremio será verdaderamente democrático cuando represente las aspiraciones y necesidades de una comunidad docente que lucha por una educación:

Liberadora, en el sentido de buscar el desarrollo integral del hombre y de la comunidad plena;

Creadora, para formar en todos los nombres la capacidad de construir junto a su comunidad un modelo no dogmático ni prefijado para la nueva sociedad chilena;

Personalizadora, es decir, que transforme a cada educando en un sujeto cuyo desarrollo se enmarque en el proceso de su autoeducación y de la libre aceptación de los valores emergentes;

Comunitaria, con participación de todos los elementos que la integran: educador, educando, comunidad organizada, en una tarea de creación común de la nueva cultura del pueblo y de la nueva educación del hombre en todas las etapas de su vida;

Democrática, de modo tal que sea educación no discriminatoria, permanente y formadora de una nueva conciencia social; y

Abierta al diálogo, que significa desterrar el espíritu de dominación propio de la polémica, para vivir la relación de sujetos en igualdad que buscan crecer en armonía consigo mismos y con la sociedad a la que pertenecen.

Desde estas bancas queremos decir al Gobierno que no es el camino de la instrumentalización de los trabajadores de la educación ni de los establecimientos educacionales el que le llevará a construir el hombre nuevo ni la nueva sociedad. Deseamos representarle que desde sus palabras o declaraciones oficiales de las autoridades, a los hechos provocados en todo nivel por sus representantes, hay un mundo inmenso de diferencia y de contradicción, y que ese abismo de inconsecuencia o de intención no clara para los trabajadores de la educación —en la medida que se mantenga o se acreciente—, nos hará perseverar en el esclarecimiento de los hechos o en las exigencias de cumplimiento de la norma constitucional y de las leyes vigentes.

He dicho.

## LA EDUCACION CHILENA COMO INSTRUMENTO POLITICO DEL ACTUAL GOBIERNO. OFICIOS.

El señor PABLO.—Honorable Senado:

Sin estar ubicada obligadamente en un primer lugar de privilegio frente a las demás, la función educativa tiene, en el pensamiento social de nuestros días, una importancia relevante.

Ella constituye un eje integrador y vertebrador de las otras funciones sociales y, dentro de ellas, es un elemento insustituible y principal.

La educación para la vida social, para la vida económica, para la salud, para la participación creadora, etcétera, son aspectos diferenciados que se complementan e integran en un proceso educativo que busca la formación del ciudadano, el productor, el consumidor, el creador artístico, científico o técnico, entes todos cuyos papeles se ajustan, de modo definido, a las funciones que toda sociedad moderna cumple en procura de su propio perfeccionamiento y desarrollo.

Educarse y educar es, por lo tanto, un proceso permanente de formación y liberación integral de la persona humana, considerada como ente individual y social, y es, al mismo tiempo, una permanente necesidad, un deber y una responsabilidad de la comunidad entera.

Concebimos hoy la educación como un proceso de liberación humana.

Liberación externa que significa formar un hombre capaz de enfrentar y transformar los esquemas sociales y económicos que permiten aún la dominación, la explotación económica, la masificación y la cosificación del hombre en un proceso de deshumanización creciente.

No es libre el hombre constreñido y limitado por una estructura que se caracteriza por una estratificación social injusta.

No es libre el hombre impedido de satisfacer sus necesidades vitales por la carencia de recursos económicos.

No es libre el hombre sometido a la dominación cultural e ideológica de la metrópoli, de los grupos intelectualistas o de las minorías ilustradas.

Y mientras estos sometimientos humanos configuran un estado de subdesarrollo del hombre y de los más amplios grupos sociales, se consolida en el seno de la sociedad la inferioridad, la marginalidad, la dependencia.

Estos conceptos que pueden parecer abstracciones de teóricos o lucubraciones propias de intelectuales, encierran la realidad del hombre que no alcanza a ser persona porque sin oportunidades pierde sus potencias, porque sin sus derechos

sólo se somete, porque sin ejercer su responsabilidad quema su creatividad, se domestica.

De todas las formas de dependencia y marginalidad, la marginalidad cultural es la que priva de modo más dramático la dignidad del ser humano.

Puesto que la dignidad es un valor consustancial al hombre, propio de cada ser e inseparable, no existe código social alguno que no estatuya, en el "deber ser" que lo sustenta, aquel principio de dar al hombre dignidad a través de la libertad y la justicia. Mas el "deber ser" entra en el campo de los fines, de las aspiraciones últimas, de los valores éticos.

Sin embargo, la dignidad de cada cual, la que es concreta y que se advierte en el diario vivir, no se da por decretos ni por leyes, ni en declaraciones de derechos. No es una gracia que emane del poder o de suprema autoridad, como una dádiva. Ella nace en la conciencia que el individuo tiene de su yo y de su destino; de su papel y de su situación frente al mundo; de su capacidad de hacer y transformar; de su vocación de crecimiento y perfección, que emana del espíritu y a él se revierte enriqueciéndolo.

Por eso, la liberación que da la educación es también liberación interna. Es toma de conciencia, es crecimiento espiritual, que separa al hombre de un egoísmo primitivo, y en alguna medida lo torna solidario.

El hombre liberado se hace así más participante y creador. Se incorpora al quehacer y lo enriquece; ejerce su responsabilidad y su derecho.

¡Cómo no ha de ser importante, dentro de un proceso revolucionario, el ejercicio de la que hemos llamado la educación liberadora!

Grave cuestión es, en el fondo, hacer educación en estas dimensiones. Porque siendo la educación y la cultura una connotación propia y caracterizante de cada sociedad, tiene, a la vez, sentido de proceso, estructura de institución, calidad de producto.

Nos preocupa la educación como institución, porque toda sociedad debe ser capaz de crear los sistemas educativos que respondan con acierto y eficacia a las aspiraciones y demandas educacionales y culturales de la pluralidad de grupos que la forman.

Nos debe preocupar la educación como proceso, porque es importante, sin duda, el cómo formar al hombre y perfeccionar la sociedad. Aquí están en juego la intencionalidad de la educación, la orientación, la aplicación del método, la jerarquización y el uso de los medios.

Nos debe preocupar la educación como producto, porque ninguna sociedad supera etapas históricas, sino cuando los hombres de una época

sobrepasan, individual y colectivamente, los esquemas de valores, las concepciones científicas o las realizaciones técnicas que la caracterizan y proyectan su conducta y su quehacer humano en una nueva dimensión propia del cambio positivo.

Si he dicho "nos debe preocupar", es porque los últimos aspectos que he tocado constituyen la base de lo que hoy deseo destacar en pocas frases de un somero análisis.

La educación es esencialmente finalista. Apunta a la esencia del ser y la transforma, en busca de un modelo que es, a la vez, modelo de hombre y modelo de una sociedad.

Por ser liberadora, su fin es hacer del hombre un sujeto y no un objeto.

Un sujeto que es libre, justo, crítico, creador y solidario es capaz de orientar su quehacer no hacia el beneficio de uno, sino de todos. Crea y transforma con sentido de solidaridad, proyectando y realizando su tarea en busca de la integración y de la participación de todas las fuerzas de la comunidad; hace del respeto a la calidad humana y de la promoción de los valores del saber científico, tecnológico o artístico, una norma invariable de justicia y una práctica constante de convivencia; aplica en su quehacer un sentido crítico profundo, agudo, científico, que permite el examen, que fundamenta el diagnóstico y el pronóstico, que orienta la realización y que justifica la más severa y objetiva evaluación.

Es éste un sentido crítico que ha de entenderse no como el afán de encontrar sólo en los factores externos al hombre toda causa de injusticia o error, y apunte, en consecuencia, la animosidad hacia la lucha del hombre contra el hombre, sino que es un sentido crítico aplicable a la lucha del hombre consigo mismo, como un intento de auto-perfeccionamiento, como un camino de superación de aquellas etapas en que la incomprensión, el egoísmo, el dogmatismo y la actitud sectaria han sido los grandes condicionantes de la conducta humana.

La educación, por ser liberación y formación integral, no puede ser dogmática ni incondicional de ciertas posiciones ideológicas, ni un instrumento de fanatización. El hombre fanático es una desviación patológica del hombre crítico.

Formar conciencias críticas es la tarea fundamental de todo centro de formación y de saber. No menos importante, por lo tanto, es la tarea de evitar que ese estado patológico llamado "fanatismo" se produzca en la conciencia individual y mucho menos en la conciencia social o colectiva.

Permitir o introducir en la administración del sistema los criterios propios de la lucha ideológica

gica, significa fatalmente que se destruye la posibilidad de lograr en las tareas docentes un clima de multiparticipación responsable, creador y dinámico.

En una hora en que la formulación teórica de los nuevos modelos para la educación chilena se hace sobre la idea de la creación de la Comunidad Escolar y, dentro de ella, de la multiparticipación; mientras se destaca como uno de los fines de la educación la formación del hombre solidario, libre y justo; cuando se sostiene que el objetivo de lograr la mayor eficiencia educativa sólo se puede lograr con el aporte y el perfeccionamiento constante del docente, el padre, el educando, etcétera, lo cierto es que vemos aumentar cada día las animadversiones y los enfrentamientos, las odiosidades y los antagonismos entre los grupos políticos, los agitadores y los "violentistas" del campo educacional.

Complejo campo de batalla es hoy la educación chilena. Dentro de él los grupos se atrincheran, atacan o defienden. La presión psicológica, el amedrentamiento, la amenaza, la agresión moral y física, son recursos con los que se busca imponer las consignas y poner anteojeras al libre raciocinio y metódico examen de los hechos.

La manipulación de los grupos estudiantiles, la utilización de los padres y apoderados o de las organizaciones comunitarias, se comprueba cada día en las "tomas" y retomas de establecimientos educacionales, que siempre tienen, entre las aspiraciones de su planteamiento, la petición de remover, trasladar o abrir sumario a algún funcionario no adicto a las posiciones de Gobierno.

Estas acciones, peligrosas en sí, no son, sin embargo, las más graves, porque ellas provienen, en gran parte, de grupos irresponsables o desvinculados de los organismos conductores del proceso educativo.

Lo que a nuestro juicio resulta más grave es la repetición de hechos que provienen del personal docente y de los propios organismos oficiales, que están contribuyendo a crear un clima de fanatización política inaceptable y que, en último término, se traduce en hechos de violencia moral y psicológica.

Nosotros sostenemos que, para hacer verdaderamente educación, el maestro necesita crear y vivir un clima de confianza, de comprensión, de fe común, de diálogo. Creemos que buscar la verdad, crear belleza, transformar el mundo natural y social para el servicio y bien del hombre, no es tarea que se haga con odios, con rencores, con reacción bestial. Por eso sentimos la legítima aprensión del hombre que no quiere caer en la violencia y que, sin embargo, se siente empujado a la trinchera.

No podemos aceptar, sin denunciarlo, que se sigan utilizando los textos oficiales y programas de estudios para la concientización política con fin proselitista.

Ya en septiembre de 1971 intervine en esta Sala para representar la unilateralidad ideológica que se advierte en el texto titulado "Sugerencias para la Alfabetización", que se emplea en la educación de los adultos. Dije en aquella oportunidad que en ese libro se apreciaba claramente una orientación al materialismo histórico, a la lucha de clases, al sistema estatal de propiedad de los bienes de producción, y sostuve que, además de tendencioso, el texto podía calificarse también como político.

Parece lógico que un Gobierno que busca la concientización de la juventud y los trabajadores para la construcción de una sociedad socialista y para consolidar los cambios políticos y económicos de base marxista, haya comenzado por elaborar instrumentos educativos que son utilizados preferentemente en la educación de adultos. Así, el proceso educativo se transforma en un instrumento político destinado a ejercer una influencia decisiva en el contingente electoral y en los grupos sociales más fácilmente penetrables.

No es extraño que yo pueda presentar en este instante una nueva muestra de la intención manifestada reiteradamente por los educadores de la Unidad Popular.

En el Programa de Ciencias Sociales elaborado recientemente por la Jefatura de Educación de Adultos, se formulan las conductas que aparecen como deseables para el trabajador chileno. Quisiera señalar sólo algunas por vía de ejemplo, para dejar en claro, una vez más, que un instrumento técnico se pone al servicio de una causa ideológica, con absoluta falta de respeto a la libre conciencia y al pluralismo ideológico que debe sustentar todo acto educativo, de acuerdo con las disposiciones constitucionales que nos rigen.

Desde la página 10 para adelante, en la segunda unidad, se formulan las siguientes conductas:

"Conocimiento y comprensión de las ideas marxistas y su influencia en el movimiento obrero.

"Comprensión e interpretación de los principales conceptos marxistas sobre relaciones de producción.

"Conocimiento y comprensión del carácter y sentido de las primeras organizaciones de lucha de los trabajadores en Chile.

"Valoración de la personalidad de Luis Emilio Recabarren como motor de las luchas de la clase obrera.

"Conocimiento y comprensión de la formación y estructura ideológica de los partidos comprometidos con la clase trabajadora.

"Conocimiento y comprensión de la CUT como instrumento de los trabajadores en el movimiento popular.

"Actitud de valoración de la CUT en el proceso de cambios de Chile".

Estoy convencido de que en estos estudios debiera valorizarse de igual manera la conducta moral de los grupos de la CUT que se robaron las elecciones en ella, a vista y paciencia del país, dando, sin duda alguna, un pésimo ejemplo de dignidad en el proceso de la lucha de los trabajadores, la que, por último, obliga al juego limpio. Procesos como éste, que se envilecen mediante el escamoteo de los resultados electorales, a la postre dañan moralmente al país y a la clase trabajadora.

Aparte la mención directa que se hace de los partidos marxistas y de la necesidad de conocer y comprender sus ideas y su influencia, no se advierte en los programas mencionados intención alguna de destacar otras formas o líneas de pensamiento que pudiera servir para un examen verdaderamente crítico, científico y objetivo de la realidad en el pensamiento de los trabajadores chilenos. Desde este punto de vista, el documento pierde su objetividad y, por ende, su condición de instrumento técnico aceptable. Resulta, además, discutible su tendencia a presentar a la Central Unica de Trabajadores como el organismo que impulsa la construcción de la nueva sociedad de los trabajadores. La sobreestimación que de ella se hace nos parece exagerada, especialmente si se considera, como ya lo dijimos, que en la reciente elección de sus autoridades provinciales y nacionales hemos podido comprobar que dentro de ella se repiten los mismos esquemas de una dominación ideológica absurda, divisionista y hasta torpe.

Es evidente que, aparte el contenido ideológico de estos programas, los responsables de la educación de adultos han tomado también las providencias para que sean profesores afectos al Gobierno quienes realicen la tarea de difundir e imponer las conductas a que he hecho referencia. El maestro es pieza importante en ese juego, y aquellos que militan en la Unidad Popular saben a ciencia cierta, cada día, que su labor es ir sembrando las consignas, desfigurando la verdad, enajenando, con el propósito de conseguir el objetivo de lograr la incondicionalidad del educando en torno de los sistemas doctrinarios del marxismo.

Esto que digo no es una simple presunción. Se puede comprobar todos los días y en distintos lugares simultáneamente. Sólo para dar una muestra quisiera mencionar aquello que los diarios ya han sacado a la luz pública: el caso de un profesor de la Escuela Consolidada de Puente Alto.

En el diario "La Prensa" y en el periódico

"Puente Alto al Día" —tengo a la mano el fac-símil—, se publicó lo ocurrido a una alumna de esa escuela que, al rendir una prueba de ciencias sociales, mereció de su maestro la siguiente observación escrita de su puño y letra:

"Los grupos sociales coloniales eran tres: los burgueses españoles (aristocráticos); los burgueses criollos (chilenos) y los indígenas (trabajadores). Los españoles burgueses aristocráticos querían seguir dependiendo de España, los burgueses criollos querían la independencia de Chile. A los trabajadores les daba lo mismo porque seguirían siendo explotados. Hoy día sucede lo mismo (casi): Hay un grupo de burgueses que no quiere la independencia económica de Chile (P. N.). Hay otro grupo que no es ni chicha ni limonada (D. C.). Otro grupo que quiere la independencia económica de Chile y que está por la revolución (trabajadores): la izquierda. ¿Con cuál te quedas tú?"

El texto de la anotación no sólo refleja una grosera ignorancia de la historia patria y un chabacano método de trabajo docente, sino que deja al desnudo la personal intencionalidad política que este presunto educador da a sus actividades frente al curso.

Asaltante ideológico o victimario de conciencia podríamos llamar a quien se atreve, so pretexto de hacer educación, a distorsionar la verdad e inducir al engaño a los alumnos que le han sido confiados en la seguridad de que él puede velar por su maduración y formación individual libre, integral y pluralista.

Es mistificador, en cuanto pretende hacer aparecer nuestra doctrina como un cuerpo de ideas anodino y trivial. Es falsario un maestro cuando presenta realidades históricas diversas bajo un prisma de interés político que primero induce a error y después presiona la conciencia del educando en busca de un pronunciamiento que signifique apoyo o adhesión a determinados esquemas tendenciosos.

Me sumo a la protesta del partido, que ya en Puente Alto señaló estos hechos como graves y en pública declaración pidió la intervención de las autoridades para la corrección de estos excesos.

Solicito oficiar en mi nombre al señor Ministro de Educación, denunciándole el hecho que acabo de reseñar, con el propósito de que se realice la investigación correspondiente y se apliquen las sanciones administrativas a que haya lugar por una acción tan incalificable cometida por un maestro.

El señor AYLWIN (Presidente accidental).—De acuerdo con el Reglamento, se enviará el oficio en nombre de Su Señoría.

El señor PABLO.—Pero eso no es todo.

Hay otros hechos que permiten asegurar que dentro del campo de la enseñanza media la escalada por conseguir una mayor concientización del alumnado se mantiene vigente y es una preocupación de cada día.

La prensa publicó no hace mucho la noticia de que en Farellones se habría producido una toma de las instalaciones, en los momentos en que grupos de estudiantes estaban realizando las primeras prácticas de un programa de difusión masiva del deporte, en el cual se incluyen las técnicas del esquí. Pocos saben tal vez que el origen de este hecho estuvo en el choque producido entre los profesores a cargo de los grupos y algunos instructores enviados por el Instituto de Educación Física de la Universidad de Chile, quienes, aparte la práctica propiamente deportiva, realizaban después de las horas de comida reuniones políticas destinadas al adoctrinamiento de sus jóvenes alumnos.

También solicito que se oficie sobre la materia al Ministro indicado, porque estos hechos no han sido objeto de una investigación efectiva, y creo que es necesario empezar a ponerles atajo.

No es posible que la confianza de los padres al enviar a sus hijos a realizar prácticas de esquí, se desvirtúe por grupos políticos organizados enviados por el Gobierno, que no dependen ya directamente del Ministerio de Educación, sino que de la propia Universidad de Chile, aprovechando las circunstancias anotadas para realizar un proselitismo que no corresponde.

El señor AYLWIN (Presidente accidental).—De acuerdo con el Reglamento, se enviará el oficio en nombre del señor Senador.

El señor PABLO.—Otro hecho poco conocido, pero sintomático dentro del contexto que hoy analizamos, es el siguiente: la Dirección de Educación Secundaria autorizó no hace muchos días una concentración política de las Juventudes del Partido Comunista en el Teatro Auditorium del Liceo de Niñas N° 1, en un día normal de actividades y mientras las alumnas se hallaban en el establecimiento.

Nadie en la Democracia Cristiana se opone a que los directores de enseñanza tengan y den a conocer su filiación política. Nadie se opone a que los maestros definan su pensamiento y den su testimonio en el momento del examen que es propio del estudio, la investigación o la información de tipo pedagógico. Nadie rechaza la posibilidad de que el educando, en la medida en que crece y se amplía su conciencia, vaya tomando posición. Nos oponemos, eso sí, a la dominación enajenante. Nos oponemos al dogma y al pensar fanático. Nos oponemos a la ideologización de la enseñanza y lo hacemos de acuerdo con las normas

constitucionales que rigen la vida de la república.

El riesgo que se corre es demasiado grande. La vida auténticamente democrática nos enseña que es en la práctica de la justicia y de la libertad en donde el hombre puede encontrar el ámbito seguro; que es en el ejercicio de la responsabilidad en donde adquiere dimensión la personalidad de cada ser; que es en la búsqueda de la verdad, su aceptación y su enseñanza en donde reside la única posibilidad del perfeccionamiento que hombre y sociedad necesitamos cada día.

Por eso, quisiera recordar en este instante algunos de los conceptos que frente al problema educacional de nuestra patria emitió el conocido educador don Oscar Vera, con motivo de discutirse las ideas centrales de una reforma educacional que fue realmente científica, moderna y revolucionaria.

Decía ese maestro:

"Querría, por último, llamar la atención de ustedes sobre tres grandes riesgos que acechan, aquí y en otras partes, al planeamiento de la educación. Ellos son: la interferencia, la incompetencia y la impaciencia.

"Cierta interferencia en el proceso técnico del planeamiento de la educación es, hasta cierto punto, inevitable. La tarea del estadista, del verdadero político, es reducirla a un mínimo. Ella proviene simultáneamente, aunque con mayor o menor intensidad, de cualquiera de los diversos grupos o sectores interesados en controlar la educación, sean ellos doctrinarios, partidistas, económicos, profesionales o gremiales.

"El predominio de uno cualquiera de estos grupos compromete, frustra o anula, por definición, la calidad de esfuerzo nacional que debe caracterizar al planeamiento educativo en una sociedad auténticamente democrática. Subordina donde habría que coordinar; doblega o dicta donde habría que respetar o escuchar; excluye donde habría que incluir; engendra resentimiento o recelo donde debiera florecer el entusiasmo, la cooperación y la solidaridad. Las tareas del planeamiento de la educación no sólo son complejas; son particularmente delicadas en cuanto afectan a la niñez, a la juventud, al futuro de la nación, y exigen una amplísima gama de pericia y experiencia.

"Revisar programas de estudio; preparar material de enseñanza; analizar y estimar costos; conjugar los datos de la situación actual con el crecimiento demográfico y con las perspectivas del desarrollo económico; evaluar rendimientos; traducir los estudios de recursos humanos en programas de formación profesional; preparar metas y proponer alternativas que respondan tanto a las aspiraciones como a las posibilidades nacionales,

son algunas de las numerosas tareas del planeamiento, que no pueden ser entregadas a manos inexpertas, a aficionados o a personas de buena voluntad, sino que exigen especialistas competentes."

Hoy destaco estos hechos, porque estimo que no es la idea del señor Ministro, ni tal vez la de Su Excelencia el Presidente Allende, aceptar o propiciar que el proceso y la institución educativa en Chile sean un instrumento y un patrimonio de la Unidad Popular.

Formulo mis observaciones para que desde estas altas esferas se corrija y se encauce el quehacer educativo dentro del marco que la comunidad desea y preconiza. Espero no hallar oídos sordos.

La juventud y los trabajadores buscan en este instante, como en todo momento de la historia, la posibilidad de ingresar a la cultura a través de esa puerta tan ancha que es la educación para una verdadera democracia.

Sesión del H. Senado 45°. 29-II-72

## LA DEMOCRATIZACION DE LA ENSEÑANZA

El señor PABLO.—El Gobierno de la Unidad Popular, en un intento de aparecer revolucionario en el campo de la educación chilena, ha conducido al país a un debate cada vez más intenso sobre la tesis de la democratización de la enseñanza.

Planteada como una concepción distinta, de neto corte popular, la idea de la democratización se ha exhibido ante el país como una creación intelectual y como una de las realizaciones más importantes de la actual Administración en el campo de las tareas sociales de la hora presente.

Los hechos producidos y las graves dificultades por que atraviesa en este momento la educación chilena nos obligan a participar públicamente en este debate, con el ánimo de clarificar nuestras posiciones y aportar, desde nuestro punto de vista, aquellos conceptos y experiencias que hemos recogido a lo largo de estos últimos años.

El fenómeno educacional está tan íntimamente ligado al proceso de transformación global de la sociedad, que se puede aseverar, sin lugar a dudas, que todo cambio cualitativo de esencia económica, social o política, se funda, consolida y proyecta en el quehacer educativo y cultural de la comunidad entera.

La revolución no es tal si no logra transformar y perfeccionar en profundidad la calidad del ser individual y la esencia del ser social.

Buscar una nueva institucionalidad sin examinar y redescubrir los valores, las normas, las conductas sociales, las formas de relación económica,

social y política de los grupos humanos que integran la comunidad nacional, nos parece sencillamente absurdo e injustificable. Y como los valores, las normas, las conductas, son materia del campo educativo o de la formación del ser, resulta claro que el destino de la educación está, en toda comunidad organizada, indefectiblemente ligado al destino de la revolución y del cambio.

## Hacia donde va la educación va la revolución

La acción política conduce al cambio de las estructuras, de las instituciones y de los mecanismos sociales, económicos y políticos.

La acción educacional conduce al cambio de los patrones culturales del pueblo y, por lo tanto, al cambio real de civilización y a la superación de las etapas históricas que se hacen tanto más caducas cuando la necesidad del saber y la cultura adquieren dimensiones y calidad no satisfechas por los esquemas de tipo tradicional o antiquiloso.

El mundo del subdesarrollo necesita con dramática urgencia un cambio revolucionario en el esquema educativo-cultural de sus comunidades nacionales.

Por eso, la primera interrogante que es necesario despejar en este problema que hoy tocamos en somero análisis, es: ¿Hacia dónde va la educación en nuestros días? ¿Cuál es el "deber ser" de toda acción educativa, considerada como función renovadora o consolidadora del modelo social a que aspiramos?

El problema sólo estará correctamente analizado si procuramos aclarar:

- a) Qué debemos hacer;
- b) Qué hacemos realmente, y
- c) Cuáles son nuestras deficiencias o nuestro déficit, vistos con proyecciones a futuro.

Desde hace unos veinte años a esta parte, en todos los países del mundo, sin excepción alguna, se viene dando un fenómeno que es nuevo en la historia de la civilización y la cultura: la demanda social de más y mejor educación de parte de crecientes masas de niños, jóvenes y adultos ha crecido de manera tan rápida y acelerada, que su ampliación para los años del 70 ha obligado a la UNESCO a declarar a este período como "el decenio de la educación".

"La explosión escolar" es un problema que afecta tanto a los países desarrollados como a los subdesarrollados.

En los primeros, el avance científico y tecnológico obliga a pensar en nuevas formas y perspectivas para la educación de nivel medio y su-

perior, como necesidad ineludible de las masas "escolarizables" que se enfrentan a un saber cada vez más cambiante y, por lo tanto, requieren, de manera continua y permanente, de un proceso de recalificación o "puestas al día" que les permita seguir el proceso tecnológico y no experimentar la regresión que todo estancamiento cultural o profesional les significaría en el campo social o el económico.

La educación, allí, tiende a ser masiva, científica, profesionalizante, diversificada, continua y permanente.

En los países subdesarrollados, en los que campea el analfabetismo y se advierte con nitidez la falta de una ciencia y una tecnología propias, la demanda educacional tiene características distintas. Allí la exigencia educativo-cultural es de carácter básico y está referida, esencialmente, a la eliminación del estado de marginalidad cultural que viven grandes masas de niños, jóvenes y adultos cuya existencia es económicamente improductiva, socialmente retardataria y políticamente intrascendente.

La educación ha tenido, en estas sociedades, una fuerte tendencia selectiva y "elitista", que hoy en día se busca superar.

Por otro lado, la transformación y el perfeccionamiento acelerado de los medios de comunicación social o de masas han creado condiciones de "vecindad" y de riqueza informativa tales, que se ha producido un crecimiento formidable en los "efectos de demostración" dentro de los países subdesarrollados, los que buscan —consciente o inconscientemente— acceder a los niveles de orden socio-económico, cultural y político que se advierten en las sociedades cuyos patrones constituyen prototipos de alguna forma actual de desarrollo.

#### **Dificultades que la "explosión escolar" ha traído consigo**

En este "decentio de la educación", la tarea de todos los Gobiernos —en el ámbito de los países del Tercer Mundo— es enfrentar la serie de dificultades de naturaleza nueva que la "explosión escolar" ha traído consigo y que necesitan, en cada caso, una solución diferente, de acuerdo a las realidades que cada comunidad nacional esté viviendo.

La primera dificultad es la falta de dinero. En todos los países, el presupuesto educacional ha sido multiplicado de modo considerable. En muchos se llegó, incluso, a una amplitud tan notable de la inversión educacional, que ella causó perjuicio a las inversiones para el desarrollo del país.

La segunda dificultad es la falta de profesores que, por regla general, no pueden formarse en cantidad y con la calidad suficiente para seguir el ritmo extraordinario de crecimiento de la matrícula.

Las dos dificultades mencionadas inciden, fundamental, en la expansión de los sistemas educativos, aspecto en el que, a pesar de todos los esfuerzos que se hacen para satisfacer las demandas o requerimientos, sólo se consigue atenderlas en forma parcial y, en muchos casos, con detrimento notable de la calidad técnica media de los personales docentes y con deterioro evidente en la condición económica de los trabajadores de la educación.

Por otra parte, la expansión no está ajena al problema de la calidad de la enseñanza.

¿Con qué intención la hacemos?

¿Cuál es su orientación?

¿Qué conducción le damos al proceso de expansión educativa?

Como se puede observar, hay otras dificultades que son mucho más graves todavía, y que si bien no se perciben con facilidad a simple vista, son tan importantes como que ellas se refieren al fin mismo de la educación, a su contenido y a sus métodos.

#### **Baja en el rendimiento de los sistemas tradicionales de educación**

Frente a las interrogantes anteriores, tenemos que dejar establecido que el rendimiento de los sistemas tradicionales de educación es muy bajo y, además, continúa bajando cada año.

En los países subdesarrollados hay cada vez más alumnos atrasados en relación con los programas oficiales de enseñanza. A su vez, estos programas están más y más atrasados con respecto al contenido real de los oficios y técnicas propios de las empresas industriales, agrícolas o de las exigencias que impone el trabajo en oficinas.

Tan peligrosos son estos atrasos acumulados, que muchos teóricos de la educación han llegado a pensar que la escuela, como estructura única de educación, con su grupo de alumnos escuchando al profesor, es la responsable de esta situación, y postulan el reemplazo de ella por otras formas de enseñanza como, por ejemplo, centros culturales con máquinas de enseñanza y actividades libres, o cursos por televisión, en casa.

En consecuencia, el cambio cuantitativo trae, a largo plazo, cambios cualitativos que necesitamos considerar al crear las bases para un mayor rendimiento del sistema.

No obstante, la mayoría de los Gobiernos ha

enfrentando la avalancha de niños y de jóvenes que buscan oportunidades educacionales, tomando las medidas típicas del desarrollo lineal y tradicional de la enseñanza: construir más y más escuelas del mismo tipo de las antiguas y reclutar más y más profesores con la misma formación que los anteriores y, en muchos casos, sin ninguna formación.

El error consiste, aquí, en que no se pueden aplicar los criterios de la producción industrial a un proceso social en el que el producto no es una máquina construida en serie, sino un ser humano, con diferencias individuales y con un mundo interior expresable en un yo vivo, pensante, creador y libre.

Fines, orientación, contenido y métodos de la educación ponen en juego, de modo determinante o decisivo, todo el esquema cultural de los distintos pueblos y definen, en largo alcance, el destino final de toda civilización humana.

Por eso es bueno, tal vez, reflexionar un poco más profundamente sobre las finalidades y las formas que toma la educación en nuestros días.

#### **Estrategia mundial para la Educación**

Hace poco más de un año, el Director General de la UNESCO nombró un Comité Internacional de doce miembros, con el propósito de que ellos se dieran a la tarea de definir las grandes líneas de una estrategia mundial para la educación. De ese trabajo conocemos sólo algunas ideas, como las siguientes:

1. La educación es un proceso continuo del hombre en la sociedad y no puede detenerse antes del fin de la vida económica productiva, por lo menos;

2. La escuela tradicional tiene que salir de su marco estrecho y mezclarse en la vida real;

3. Los contenidos de la enseñanza tienen que ser pensados totalmente de nuevo y readaptarlos de manera continua a las necesidades reales;

4. El sistema de educación tiene que utilizar al máximo todos los medios modernos de enseñanza y aprovechar todos los recursos de la ciencia al respecto, y

5. Los fenómenos intelectuales internos de la adquisición de conocimientos y del aprendizaje tienen que ser estudiados más que antes, con el fin de mejorar drásticamente el rendimiento escolar.

De las cinco aseveraciones anteriores, se desprende que la preocupación fundamental de que-

nes ven la necesidad mundial de transformar en profundidad la Educación está centrada, principalmente, en los aspectos cualitativos del problema, de tal manera que se busca, persistentemente, que toda educación nacional sea verdaderamente científica, unificada, integrada, diversificada, democrática, liberadora, pluralista y permanente.

Lograr estas características mediante un sistema educacional moderno y eficiente supone una multiplicidad de tareas cuya dimensión y calidad varían según la realidad que se presente en cada zona.

#### **Participación y desconcentración del poder de decisión, bases de la democratización**

En consecuencia, una educación puesta al servicio del hombre y de su realidad y concebida como un proceso o empresa permanente de la comunidad que busca su autoformación cultural a través de un quehacer educativo sistemático, planificado y científico, lleva implícitos dos principios básicos, que se traducen en nuevas formas de conducción o administración educacional, diferentes en cuanto permiten:

a) La participación de la comunidad educativa —externa e interna— en todas las instancias del proceso. Para ello es necesario crear, organizar y hacer funcionar los organismos consultivos, normativos y ejecutivos del sistema, cuyas funciones y atribuciones deben estar claramente definidas sobre la base de los criterios científicos de la administración moderna y cuyas características básicas deben ser su **generación democrática y su constitución pluralista.**

b) La desconcentración del poder de decisión, que debe ser transferido desde las estructuras jerárquicas, centralizadas, verticales, burocratizadas e ineficientes, a una nueva estructura horizontal, descentralizada, de multiparticipación, desburocratizada y eficiente.

En consecuencia, los principios de participación y desconcentración del poder de decisión (regionalización), forman la base de lo que nosotros entendemos por democratización.

Ahora bien, si hablamos de democratización de la educación, debemos entender que estos principios se aplican, igualmente, a los aspectos administrativos, técnicos y financieros del servicio y que, en conformidad a estos criterios, la condición democrática de la educación es una característica que debe darse tanto en la institución educativa, como en los procesos educacionales, como en la calidad de su producto: el hombre democrático.

Chile no es el primer país que busca la democratización de la enseñanza como un objetivo importante dentro de su proceso general de cambios. Y dentro de Chile no ha sido la Unidad Popular la primera que ha planteado la tesis de dar al pueblo las oportunidades educacionales que realmente necesita para llevar adelante un profundo proceso de transformación cultural, social, económica y política.

#### **Igualdad de oportunidades educacionales: objetivo perseguido en el Gobierno de la Democracia Cristiana**

La igualdad de oportunidades educacionales se buscó, en el Gobierno de la Democracia Cristiana, a través de:

1. La expansión más notable que haya tenido el sistema en toda la historia de la República.

2. La creación de los servicios técnicos y de apoyo indispensables para la transformación cualitativa de la educación.

3. La puesta en marcha de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, organismo creado para resolver los problemas asistenciales de la niñez y de la juventud proveniente de hogares de bajos niveles de ingresos.

4. La creación del Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, institución creada para realizar una masiva y permanente formación y recalificación profesional de todos los trabajadores de la educación.

5. La regionalización del sistema, iniciada con la creación de 10 Coordinaciones Regionales, la primera de las cuales comenzó a funcionar, precisamente, en la cuenca del Bío-Bío, tres de cuyas provincias represento en esta Cámara.

6. La creación del Servicio de Bienestar del Magisterio, organización encargada de llevar adelante toda una política de mejoramiento social de los servidores de la Educación chilena.

Ya en 1965, la Reforma Educacional planteó la tesis de que la democratización de la educación es, a la vez, problema interno y externo.

Interno, porque debe resolver, dentro del sistema, todas las cuestiones relativas a la administración democrática del servicio, y porque debe aplicar las medidas técnicas conducentes a la realización de los programas de expansión y de mejoramiento cualitativo del sistema. Externo, porque, siendo la escuela una parte de la comunidad, sufre con ella las imperfecciones y vicios del sistema económico, social y político, y recoge, en la juventud y la niñez, el producto concreto de las indigencias de todo tipo que nuestro mundo subdesarrollado entrega como herencia a los que son sus hijos.

Por las medidas que ese Gobierno tomó y que el país conoce, podemos decir, con toda propiedad, que allá por el año 1965 nuestra tesis sostuvo que no es democrático un sistema educacional que permite que, junto a un niño bien alimentado haya, a lo menos, dos o tres que sufren de crónica desnutrición, que le provoca daños irreparables al prolongarse por toda la etapa de la infancia; que tolera la deserción escolar, causada principalmente por la falta de recursos económicos de las familias de los asalariados, indigencia que obliga a muchos niños al trabajo prematuro y deshumanizante; que no remedia la carencia de material didáctico, de textos de estudio, de ayudas audiovisuales y otros recursos técnico-pedagógicos, hecho que es normal en muchas zonas del país que viven alejadas de la ciencia y la cultura; que consolida diferentes calidades de enseñanza al demostrarse incapaz de construir las aulas adecuadas y en número suficiente, de proporcionar el equipamiento a los locales escolares, de preparar los maestros apropiados para una enseñanza científica y para una integral formación del educando; que permanece ajeno a los problemas de vivienda, de salud, de convivencia social del educando, factores que son, en el fondo, condicionantes básicas en la formación de su personalidad y en la realización de sus aspiraciones, vocaciones y potencialidades.

En suma, porque niño, familia y sociedad son entes inseparables e interdependientes en cuya formación y perfeccionamiento se ocupa el sistema educativo, planteamos en la campaña de 1970 la necesidad de dar al país una ley que transforme de modo integral las estructuras del sistema, la orientación y conducción de los procesos, las fuentes de financiamiento, la situación de los trabajadores de la educación, las relaciones de la escuela con su medio, etcétera.

#### **Aspectos que debe consignar la "Ley Orgánica de Educación".**

Como instrumento básico del cual depende toda la innovación educacional que proyectemos, esta llamada "Ley Orgánica de Educación" debería consignar al menos:

1. La institucionalización de la Comunidad Docente Nacional, como nueva expresión de la participación responsable y directa de la comunidad organizada en la formulación, ejecución y evaluación de los programas educacionales de carácter local, regional y nacional.

2. La estructuración de un Sistema Nacional de Educación en el que se integren, como co-participantes de la función educativa, los servicios educacionales del sector fiscal y particular, con-

venientemente descentralizados o regionalizados, de acuerdo a la planificación nacional del desarrollo.

3. La creación de un Fondo Nacional de Educación, que financie los servicios educacionales fiscales y particulares, tanto en sus programas de expansión como mejoramiento técnico.

4. La aprobación de un nuevo Estatuto del Trabajador de la Educación, que institucionalice nuevas formas de trabajo pedagógico y administrativo para los personales dependientes de los servicios nacionales, regionales o locales de educación.

5. La redacción de un Estatuto de la Educación Particular.

6. La posibilidad de elaborar o formular los instrumentos técnicos adecuados para una educación integral, permanente, liberadora, racional y democrática instrumentos cuya selección y aplicación debe decidir la propia comunidad educativa, según la orientación y conducción que desee imprimir a sus establecimientos de enseñanza.

Definido nuestro pensamiento en los anteriores términos, nosotros entendemos que, dentro de una estrategia de Gobierno que busca, esencialmente, el impacto político inmediato, la idea de la democratización se haya planteado como un objetivo educacional cargado de significación ideológica y se haya traducido en una suerte de "slogan" que tiende a presentarla como una panacea destinada a resolver las grandes cuestiones educacionales del momento.

#### **"Decreto General de Democratización" dictado por el Gobierno.**

Improvisadamente, un poco presionado, tal vez, por la necesidad de mostrar alguna realización en materia tan delicada y conflictiva, el Gobierno decidió promulgar el decreto N° 2.048, que intituló "Decreto General de Democratización".

Analizar dicho cuerpo legal será sencillo y breve. Antes quisiera, sin embargo, hacer sólo dos consideraciones generales.

En primer lugar, pienso que nadie que pretenda hacer democratización tiene derecho a usar los métodos antidemocráticos: consulta parcial y dirigida, desconocimiento de la opinión o de las proposiciones de la base, toma de decisiones que son contrarias a la voluntad de las mayorías, por ejemplo.

Si la consulta no es amplia, oportuna e informada, si no se recogen o consideran las opiniones y proposiciones de los organismos de base, si la decisión no obedece a un efectivo consenso u opinión mayoritaria o si ella depende de superestructuras de carácter burocrático, no

podemos decir que se ha usado en propiedad, un método o un proceso democrático de participación y decisión de la base. Eso ocurrió y ocurre con el documento que ahora analizamos. Por tal motivo lo destaco.

En segundo lugar, debo dejar en claro que este decreto, en su presentación general, resulta bastante más tímido que las ideas de democratización que algunos personeros de Gobierno muy allegados a Su Excelencia el Presidente de la República intentaron "vender" al comienzo de su gestión administrativa. Ello se advierte en la vaguedad del texto, en la imprecisión de las proposiciones, en el sentido contradictorio de algunas de sus disposiciones y en la sujeción expresa de los organismos que se crean a la autoridad central del Ministerio, con lo cual no cambia la esencia administrativa del sistema y sólo se afecta a su formalidad.

El mencionado documento plantea una nueva estructura de funcionamiento del sistema educativo a diversos niveles sobre la base de la creación, con carácter "experimental", de Consejos y Comités de Educación, "con el propósito de asegurar la participación de organizaciones sindicales, estudiantiles y comunitarias, en la elaboración, ejecución y evaluación de los planes de desarrollo educativo y como un medio de facilitar 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".

En su artículo 1°, el decreto crea tres tipos de Consejos de Educación, que son: Consejo Regional de Educación, uno en cada sede en que se radican los Coordinadores Regionales de Educación; un Consejo Provincial de Educación, en cada una de las cabeceras de provincia, con excepción de aquellas en que existe una Coordinación Regional de Educación y un Consejo Local de Educación, en cada comuna del país.

Desde luego, cabe hacer presente que estos Consejos están estructurados en forma tal, que la representación del Estado controla cualquier decisión que pueda adoptarse en ellos, dado que en el caso de los Consejos Regionales, que se componen de 14 miembros, 7 de ellos son representantes de organismos oficiales, con derecho a voz y a voto. Sería muy difícil que entre las organizaciones comunitarias el Gobierno no tuviera al menos la posibilidad de contar incondicionalmente con un voto. El pluralismo resulta así bastante mal parado.

No nos detendremos a analizar en detalle los conceptos de comunidad escolar y comunidad educativa; pero, aun dándolos por buenos en los términos del decreto, estimamos que lo acertado

habría sido fijar de inmediato cuál es el sistema para la generación de sus representantes, detalle que no está consignado en las normas que comento.

Ortega y Gasset decía que "en definitiva la democracia depende de un mísero detalle técnico: la ley electoral". Si el régimen de comicios es bueno, todo marcha bien; si no lo es, la democracia no pasa de ser una expresión hueca por falta de representatividad.

Si la generación democrática no es adecuada, la voluntad pluralista fallará por su base, y no hay que ser muy mal pensado para concluir que este Gobierno ha dado pruebas fehacientes de no ser muy dado al diálogo.

En el artículo 2º se señala que dichos coordinadores serán designados por decreto, mientras que la composición específica, la organización y funcionamiento de ellos dependerá, también, de los decretos que el Ministerio deberá dictar para el efecto.

En el artículo 3º se crean:

- a) El Consejo de Comunidad Escolar (consultivo);
- b) El Consejo de Trabajadores de la Educación (normativo en lo técnico y administrativo), y
- c) El Comité Ejecutivo.

Sin referirnos en detalle a los dos primeros, debemos decir que ambos carecen de poder resolutorio y, por lo tanto, no constituyen instancias administrativas reales para el manejo de los establecimientos.

En cuanto al Comité Ejecutivo, sin embargo, existe una contradicción evidente en cuanto por un lado se sostiene: "Sin perjuicio de la autoridad del Jefe del Establecimiento con el cual colaborará asegurando el ejercicio colegiado de la Dirección..." "ejecutará o hará ejecutar los acuerdos del Consejo de Trabajadores de la Educación y resolverá las proposiciones del Consejo o Comunidad Escolar". Y por otra parte, se afirma: "El Jefe del Establecimiento es el responsable legal de la marcha del establecimiento educacional. Por tanto, en la ejecución de las decisiones del Comité Directivo, deberá cautelar que éstas respeten la planificación nacional, regional o local de la educación y la legislación y reglamentación vigentes, y las instrucciones complementarias emanadas del Ministerio de Educación".

Nosotros entendemos que si a un organismo se le da carácter de ejecutivo, no puede estar dependiendo de toda clase de órdenes e instrucciones emanadas de organismos externos, y que si por añadidura se le considera colegiado, la responsabilidad legal reside solidariamente en todos sus miembros y no puede recaer en uno

solo, cualquiera que sea el cargo o la responsabilidad que dentro de él ostente.

Los artículos 4º, 5º, y 6º, que se refieren a los siete tipos de invitados permanentes a los Consejos Consultivos, y a las convocatorias "periódicas" a Congresos Nacionales, Regionales, Provinciales o Locales de Educación y a las convocatorias a Consejos Plenarios que "tendrán el carácter consultivo, informativo y de evaluación de los planes educacionales", son de redacción tan ambigua que no permiten advertir con claridad el grado de participación de la comunidad en esos organismos y más bien dan la sensación de un innecesario abultamiento y burocratización en las instancias administrativas vigentes.

Por otro lado, se mantiene de este modo incólume la verticalidad institucional del Ministerio de Educación, y su tradicional paternalismo, que perdura en la tuición y centralización técnica y administrativa, ya que, desde él, se manipulará, por la vía del decreto, "la composición, organización y funcionamiento de dichos Consejos y Comités Directivos a nivel Regional, Provincial y Local".

En síntesis:

Primero, en el decreto aludido no hay generación democrática de la comunidad educativa y escolar, las que quedan sujetas a decretos posteriores que deberá dictar el Ministerio. Por lo tanto, mientras ello no sea conocido, el "pluralismo" es una mera conjetura.

Segundo, el documento precisa algunas estructuras sin entregar los elementos para su funcionalidad o dinamización real. Este decreto no tendrá efectos prácticos mientras no se dicten los siguientes decretos que su texto anuncia. Mantiene, en consecuencia, su calidad de instrumento legal declarativo, antes que operativo.

Tercero, la real democratización dependerá en gran medida de la descentralización administrativa del servicio, unida a la delegación de poder de decisión, y no podrá acometerse de inmediato. Ello depende, sustancialmente, de la dictación de una ley, para garantizar la presencia y la voluntad participante de la comunidad en la gestión educativa de su competencia.

Una palabra final para ratificar la conducta totalmente antidemocrática de algunos defensores de ese documento, cuyo contenido no corresponde al nombre y cuya gestación desdice la intención que en él se expresa.

En el momento de la firma del decreto en el Palacio de la Cultura "Gabriela Mistral", los dirigentes responsables de la Federación de Estudiantes Secundarios de Santiago pidieron la palabra para expresar algunas opiniones sobre el texto que en ese momento cobraba pública vigencia. Para

impedir su derecho de opinión, fueron acallados con argumentos "contundentes". Tan "contundentes" eran, que muchos de los estudiantes fueron a parar a la Posta Central y resultaron con lesiones de consideración, provocadas por los infaltables incondicionales del poder y la fuerza.

Imponer una presunta democratización contra la voluntad del pueblo es el más grande sarcasmo que pueda darse en quienes dicen luchar por la liberación del hombre y por la dignificación de la persona humana. Resulta irónico que, para liberar, tengamos que someter a nuestros liberados. Ello tal vez explique en la dialéctica marxista, que, con seguridad, un día intentará convencernos de que, retrocediendo, avanzamos, de que, negando nuestra voluntad y nuestra capacidad de decisión, encontraremos el mejor camino para realizarnos como sujetos libres y como seres capaces de construir nuestro futuro.

## LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA

El señor PABLO.— Señor Presidente, me referiré en esta oportunidad a un tema que, evidentemente, apasiona a la opinión pública chilena: la Escuela Nacional Unificada.

No intervendré en nombre de mi partido, porque no he hecho las consultas pertinentes en la colectividad a que pertenezco, sino que daré a conocer mi opinión personal.

Como mi trabajo es largo, advierto que no concederé interrupciones, a fin de poder encuadrarme dentro del tiempo de que dispongo.

El país asiste, con inquietud y preocupación crecientes, a un debate intenso sobre el destino y proyección de la educación chilena a través de un nuevo esquema que se ha dado en llamar Escuela Nacional Unificada.

Es toda la comunidad nacional la que, incentivada su participación por los modelos de progresiva incorporación o integración al debate y a las decisiones nacionales, desea hoy, con especial énfasis ser protagonista de primera línea en la construcción del camino educacional y de los perfiles culturales que adquiere como pueblo.

### **La educación chilena, proceso histórico notable.**

Aunque pudiera parecer un hecho inédito, no es tal polémica un hecho socio-cultural sin precedentes.

No en vano ha sido Chile potencia cultural, cuna y posibilidad de ascenso al cenit, para muchas figuras del intelecto latinoamericano durante largos años en la azarosa historia de nuestro continente.

El devenir histórico ha venido plasmando en realidad ora brillantes, ora macizas e imponentes toda la aspiración, el pensamiento y la acción de un pueblo que sintió desde su independencia una vocación plena de inquietud por el saber y un constante afán de lucha por la cultura.

El Instituto Nacional nace junto con nuestra historia libre. En 1842, esta nación, que nada tiene de potencia sino su voluntad de estar en la vanguardia, asiste a la creación de la Universidad de Chile. Desde entonces, un vigoroso movimiento intelectual chileno comenzó a formular sus propios conceptos de humanismo, de libertad, de democracia.

En esa primera mitad del siglo XIX cuando surgen la Escuela de Artes y Oficios y la Primera Escuela Normal de Preceptores. Junto a ellas crece con generosidad el número de escuelas de primeras letras y, poco a poco, se va consolidando de este modo la estructura de un sistema escolar rudimentario e incompleto de cuyas proyecciones sin embargo, surgen los primeros caminos de una cultura nacional creada sobre la base de ciertos moldes de realidades culturales extranjeras.

Hacia a segunda mitad del mismo siglo, la creación de la Sociedad de Instrucción Primaria y la dictación de la ley de Educación Primaria Gratuita conducen a la consolidación de los establecimientos de enseñanza elemental, mientras la creación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile concita la presencia y la participación de los educadores chilenos más notables junto a eminentes pedagogos extranjeros que hicieron del proceso intelectual de aquellos años todo un esfuerzo de búsqueda y afirmación de los valores culturales más auténticamente enraizados en la cambiante realidad chilena.

Iniciado ya el siglo en que vivimos, el hito principal está marcado el 26 de agosto de 1920, con la promulgación de la ley de Educación Primaria Obligatoria.

A partir de entonces, y por la sucesiva contribución de nuevas concepciones pedagógicas, como a Escuela del Trabajo, desarrollada principalmente en Alemania; el Método de Proyectos de aplicación en varios países europeos, y la Escuela Nueva o Activa, de neta factura norteamericana, se gesta en Chile el poderoso Movimiento Pedagógico de 1928, que dio lugar a la Reforma Educacional de ese año y se tradujo en constantes innovaciones educacionales, como las escuelas consolidadas, liceos experimentales, liceos renovados,

escuelas industriales, Plan de Integración Educativa de Arica, etcétera.

La acentuación de las características propias de cada nivel, de cada rama o de cada modalidad de la enseñanza, permitió que el sistema educacional chileno llegara a ser toda una frondosa expresión de modelos escolares, de cuyo crecimiento y desarrollo no hubo una cabal evaluación ni una científica proyección de resultados.

### **Una reforma educacional para el pueblo de Chile**

De este modo, toda una serie de reformas parciales fueron configurando las condiciones más propicias para la Reforma Integral de la Educación que el Gobierno demócratacristiano puso en marcha en 1965.

Vinculada estrechamente al proceso global de desarrollo, la Reforma Integral de la Educación chilena constituyó la escuela tradicional y los ya clásicos moldes de la enseñanza secundaria y técnico-profesional, por la nueva estructura de un sistema educacional concebido fundamentalmente sobre la base de la idea de una educación democrática, que buscó a partir de 1965 proporcionar "igualdad de oportunidades educativas reales a toda la población del país, niños, jóvenes y adultos", así como la "concreción de las exigencias primordiales de incorporación masiva al sistema de permanencia efectiva en él y de normal ascenso a los mayores niveles educativos posibles dentro de él".

Así iniciamos en esa oportunidad la construcción de una respuesta de decisión política que fuera absolutamente concórdante con el imperativo de cambio cultural y educativo que el devenir histórico social de Chile había planteado a nuestro pueblo y su Gobierno.

No voy a detallar aquí los inmensos avances de esa reforma educacional registrados en los años 1965-1970, considerados por muchos organismos internacionales, a poco de iniciarse tal proceso, como los más espectaculares logros educacionales de América Latina y del mundo en esos años.

Sin embargo, es bueno que haga, en este instante al menos, alguna afirmación rotunda y clara. Lo que nosotros hicimos fue redescubrir y dar acento al sentido profundamente creativo y transformador del acto educativo. Restituimos al proceso formador del hombre su sentido de dignificación y de liberación. Conseguimos que la comunidad entera llegara a comprender que en la tarea de construir mejor la democracia, el único elemento insustituible es el hombre democrático; que la formación de tal hombre sólo es posible a través de un proceso educativo de gesta-

ción, de orientación y de conducción democrática; que tal proceso sólo se vive plenamente si el educando y educador se encuentran como copartícipes en una institución educativa que garantiza, por su estructura orgánica, la práctica constante de la más libre y plena participación.

Dimos a la educación primera prioridad como proceso transformador de la esencia humana individual y social, y echamos, con ella, las bases para el cambio en función de los objetivos y metas propuestas por un programa nacional y los esquemas regionales de desarrollo.

Pusimos, de este modo, la técnica y los recursos educacionales al servicio del hombre, definido como sujeto de la educación y protagonista de su propio cambio y del cambio social. Buscamos la construcción de un hombre libre y no de un hombre sometido; de un hombre creador y no de un hombre adaptado o resignado frente al mundo; de un hombre crítico y reflexivo y no de un hombre dogmático o alienado; de un hombre justo y no del intolerable o el que desconoce el derecho y la equidad; de un hombre solidario y no de uno sectario o fanático; de un hombre digno, en plenitud de su condición humana; en resumen, de un hombre esencialmente integrado a una sociedad profundamente democrática.

### **La educación destruida y desvirtuada**

Llegado el año 1970, el ascenso de la Unidad Popular al Poder significó, por la naturaleza y concepción política de la coalición del nuevo Gobierno, un vuelco sustancial en el enfoque de la educación y la cultura.

En estricto acuerdo con la teoría y estrategia marxistas, el enfrentamiento ideológico es uno de los pilares fundamentales en los que descansa la construcción de una sociedad socialista. La destrucción de una superestructura ideológica que se califica de "burguesa" es tan importante en este proceso como la destrucción de la infraestructura económica "capitalista" para la creación de un nuevo "modo de producción" que fundamente el esquema de vida de concepción colectivista.

Por esta razón, la educación tiene para la Unidad Popular una connotación evidentemente política, y sus grandes objetivos se traducen en dos grandes líneas fácilmente detectables en el quehacer educativo:

1. Una gran tarea de concientización de la juventud y los trabajadores, considerados ambos grupos como las fuerzas más permeables a una penetración ideológica.

2. Una decidida acción de consolidación de los cambios políticos y económicos a través de

la adhesión y movilización de las organizaciones de base que constituyen el poder social indispensable al fortalecimiento político del Gobierno.

Instrumentalizada así, al servicio de los grupos actualmente dominantes, la educación pierde el sentido de formación del hombre, ente social, para transformarse en la construcción de un hombre programado o de reacciones unilaterales y automáticas; pierde su esencia transformadora para convertirse en conservadora o consolidadora de un mundo de valores, de conductas, de instituciones y estructuras sin perspectiva real de cambio o perfeccionamiento. Pierde su condición de liberadora para quedarse en la desviación inaceptable de un instrumento de masificación, de dogma y fanatismo.

La estrategia adoptada obligó a la Unidad Popular a buscar —como primera medida táctica— la toma del poder total del aparato administrativo educacional chileno, desde sus planos superiores hasta la dirección de cada establecimiento educacional.

Fue por esta razón por la que la Unidad Popular barrió, en tiempo "record", con todos los funcionarios de la Planta Directiva Profesional y Técnica encargados de la administración superior de personal, que estimó indispensable remover para asegurar un expedito manejo político del sistema. Por igual motivo, la Unidad Popular asumió, sin demora alguna, el control de las diez Coordinaciones Regionales de Educación y de gran número de Direcciones Provinciales, entre las que se cuentan las más importantes del país, consolidando de ese modo su poder de mando medio, y, posteriormente, terminó con una gran campaña —que aún mantiene su vigencia— de control de las direcciones de establecimientos de enseñanza media o básica que pudieran aparecer como puntos estratégicos de operación o de manejo personal.

De este modo, hay una línea de control vertical del servicio que es útil a la planificación y la programación central del Ministerio y fundamentalmente al control para sus propósitos políticos. Se facilita consecuentemente la aplicación de medidas de carácter estratégico nacional y se asegura el fiel cumplimiento de los objetivos políticos de la reforma.

Controlar la dirección de cada establecimiento permite que se usen las medidas docentes como centros o instrumentos de acción política del Gobierno en su doble dimensión de difusores de una ideología y de movilizadores de grupos sociales en función de los problemas políticos que afectan o interesan al Gobierno.

Para nadie es un secreto que los CUP constituyeron el poder político administrativo paralelo

a las dependencias regulares de los servicios públicos y que asumieron de hecho la conducción de muchos programas y acciones educacionales en las oficinas centrales del Ministerio y en las oficinas regionales, provinciales o locales de todo el país. La política del "cuoteo" dio lugar, sin duda alguna, a la práctica del sectarismo y a la persecución, ya que cada jefe estimó no sólo legítimo, sino de su deber, ejercer un dominio administrativo, dentro del radio de su jurisdicción, que se tradujo en una creciente inestabilidad para los funcionarios no afectos al Gobierno y en una notable desorganización y descoordinación de los servicios.

Surgió así un nuevo feudalismo educacional que, como política general de administración escolar, ha conducido a la crisis o al fracaso más rotundo del sistema.

La segunda medida de orden táctico consistió en desbaratar toda la línea técnica del servicio, por su condición de "burguesa, reformista y tecnocrática". En su reemplazo, el criterio dominante para la formación de los equipos técnicos consistió en la existencia del "compromiso revolucionario" que, traducido en posición ideológica, significó dar una orientación proselitista y sectaria a los planes y programas, a la supervisión técnica y a los procesos de evaluación educativa.

En consecuencia, no es extraño que los nuevos técnicos del régimen digan con claridad meridiana que la nueva educación chilena está puesta al servicio de la construcción del socialismo. No es extraño que se sostenga en muchos documentos del servicio que el proceso educacional es una expresión más de la lucha de clases, y que la función de la escuela es ser un instrumento de esa lucha. En ambos casos, la toma del poder administrativo total y el reemplazo de los equipos técnicos del servicio, se produce no sólo una notable y grave pérdida de capital humano altamente calificado, sino que, además, se verifica un extraordinario incremento de los gastos de administración en todos los niveles del sistema, ya que los funcionarios desplazados de sus cargos por razones de orden político tienen que conservar, de acuerdo con el Estatuto Administrativo aún vigente, su jerarquía y sueldo, objetivos, una estructura y un detalle de las acciones y requisitos para la puesta en marcha del proyecto a partir del 1º de junio de 1973.

Recogiendo las ideas principales de los últimos estudios practicados por UNESCO, el documento descansa, en su concepción técnica, sobre la teoría de la educación permanente. Este tipo de educación correspondería, en la proposición, a la respuesta más adecuada, según el criterio

de la Unidad Popular, para resolver los grandes problemas científico-técnicos y culturales de un pueblo subdesarrollado como Chile y en una estrategia que sería esencialmente diferente en cuanto al contenido y a la estructura de un sistema educacional creado especialmente para atender a la población en su conjunto y a cada individuo desde su nacimiento hasta la ancianidad.

El nuevo sistema —adecuado para la educación de masas, por las masas y para las masas— se estructuraría sobre la base de un Área de Educación Regular y un Área de Educación Extraescolar. Las universidades serían en este esquema "centros superiores de investigación, creación y docencia, en que culminarían los procesos de educación permanente que se canalicen por las áreas regular y extraescolar".

La Escuela Nacional Unificada queda, consecuentemente, inserta en el área de la educación regular y "se construirá a partir de la experiencia y capacidad de respuesta del pueblo chileno, en el contexto del proyecto socialista democrático de desarrollo del país".

Partiendo del supuesto básico de la crisis estructural de la educación chilena, el documento funda el nuevo modelo de escuela en las contradicciones del sistema capitalista, dentro del cual —según este enfoque— la escuela actual en Chile sólo estaría sirviendo a los intereses de una clase, de una estructura económica y de una ideología capitalista, caracterizándose por ser una institución educativa clasista, individualista, discriminatoria, injusta, centralizada, autoritaria o autocrática, compartimentada, burocrática, verticalista, desvalorizadora del trabajo productivo e incapaz de habilitar a los educandos "para hacer frente a la vida de trabajo".

Conocidas "las incapacidades y deficiencias del sistema educacional para contribuir al éxito de las tareas que el pueblo hoy se plantea", la ENU debería tener las siguientes características: nacional, unificada, diversificada, democrática, pluralista, productiva, integrada a la comunidad, científica, tecnológica, humanista y planificada. Ellas conducirían sin duda, al cumplimiento de los objetivos generales y específicos del proceso de construcción de la sociedad socialista, como son: contribuir a afianzar el naciente sistema especial de vida; desarrollar la capacidad científica y técnica del pueblo; orientar el proceso educativo en los principios de unidad de teoría y práctica y de estudio y trabajo productivo, garantizar a sus alumnos el desarrollo intelectual, físico, moral, estético y técnico por medio de una adecuada combinación entre enseñanza general y politécnica, haciendo posible que la juventud cumpla un papel activo en su vida de trabajo; 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 socio-económica y laboral.

En cuanto a su estructura, es fácil distinguir en la ENU, dos grandes campos: la educación parvularia y la educación general y politécnica. La primera asegura que "los niños de 0 a 6 años estarán atendidos por las Salas Cunas y Jardines Infantiles", y que su acción "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"...

La educación general y politécnica atendería a los jóvenes de 6 a 18 años, y tendría, en principio, una duración de 12 años en un proceso continuo subdividido en cuatro tramos:

1º a 4º año: Enseñanza globalizada.

5º a 6º año: Combinación del sistema globalizado con áreas de contenido y disciplinas específicas.

7º y 8º años: Combinación de áreas y disciplinas, más una acentuación del proceso de orientación.

9º a 12º años: Estructuración de un curriculum sobre la base de tres planes: común, electivo y de especialización, intensificando gradualmente la formación tecnológica.

Al término de estos 12 años de estudio, los educandos recibirían el título de subtécnico o técnico de nivel medio, un certificado acreditando sus rendimientos, trabajos voluntarios y una apreciación general sobre los diversos aspectos de su personalidad.

La unidad educacional antes descrita tiene similitud con las escuelas consolidadas y de experimentación actualmente existentes, que no son más de 36 en todo el país, y de las cuales 10 están ubicadas en la provincia de Santiago.

La ENU se constituiría, por lo tanto, sobre la base de la integración de las escuelas básicas y los establecimientos de enseñanza media en unidades administrativas y técnicas llamadas Complejos Educacionales, los que tendrían una jurisdicción coincidente con los Consejos Locales de Educación mencionados en el decreto de Democratización de la Enseñanza aún pendiente en la Contraloría. En atención a este criterio debería existir, en consecuencia, a lo menos un Complejo Educacional en cada comuna del país.

La dirección unificada tendría autonomía para planificar su desarrollo dentro de los planes locales, regionales y nacionales, y debería considerar "las posibilidades y oportunidades educa-

cionales ofrecidas por las actividades productivas y comunitarias de la localidad o región".

Junto a ella debería organizarse un comité técnico "con la participación de los trabajadores de la educación, las organizaciones comunitarias, los centros productivos y la Escuela Normal y/o Sede Universitaria".

Los establecimientos de enseñanza particular reconocidos por el Estado deberían integrarse, también, a estos Complejos Educativos locales.

La puesta en marcha de la ENU se daría con la aplicación de los nuevos programas de primer año medio (correspondiente al 9º año de la ENU), a contar desde el 1º de junio del presente año. A partir del segundo semestre, se incorporarían a los nuevos programas los cursos 1º, 5º y 7º, de modo que a fines de 1973 se contaría con los cuatro primeros cursos de los tramos antes mencionados, incorporados ya al sistema.

Con la participación de padres y apoderados, alumnos, trabajadores de la educación y organizaciones comunitarias se elaboraría, durante 1973, el currículum de los cursos que partirían en el segundo semestre de este año y aquellos que inicien sus actividades en 1974, que serían los cursos 2º, 3º, 4º, 6º, 8º y 10º años.

Durante el año 1974 deberían quedar constituidos todos los Complejos Educativos a lo largo del país. En la tercera etapa, correspondiente a 1975, se pondría en marcha el curso 11º y en la cuarta 1976, se iniciaría el año 12º.

Finalmente se detallan las medidas de apoyo a esta Escuela, como la formación del personal, las medidas de administración y el "status" jurídico, administrativo y económico del personal.

Llama particularmente la atención el hecho de que en esta última parte se haga la enumeración de los decretos que sería indispensable dictar para la aplicación del proyecto y cuya redacción tendría que ser, obviamente, conocida por los distintos estamentos o grupos participantes de la comunidad escolar, lo que significaría que el debate tendría que ser aún bastante prolongado.

### **Nuestro juicio crítico**

Hecha la síntesis del pensamiento o de la proposición del Gobierno, creo que es procedente formular, aquí, algunas de las observaciones más importantes que la iniciativa nos merece,

#### **a) El pluralismo amenazado.**

En primer lugar, creo que hay un problema de fondo no resuelto en este informe: el contenido ideológico.

Con absoluta claridad, es preciso reiterar aquí

que, en su contexto global, las medidas administrativas y técnicas adoptadas por las autoridades educacionales desde 1970 a esta parte obedecen a un enfoque sectario, limitado, dogmático y distorsionado de la realidad educacional chilena, considerada desde su triple dimensión de institución, proceso y producto.

No cabe duda alguna de que el concepto de lucha de clases es el orientador y justificativo de una desembocada y absurda tendencia a descalificar toda la educación anterior al año 1970, por su condición de capitalista, clasista, individualista y reaccionaria.

Si tales calificativos se aceptaran no sólo se estaría ofendiendo gravemente a los grandes maestros que ha tenido la educación chilena en su proceso histórico, sino que, además, se pondría en tela de juicio la calidad profesional y la labor —por citar algunos ejemplos— del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, formador de profesores de enseñanza media, de toda la Universidad Técnica del Estado y del enorme contingente de maestros que, desde hace mucho tiempo, militan con gran fidelidad ideológica en los partidos de la propia Unidad Popular.

En esa concepción política la que fundamenta la discriminación, la persecución funcionaria, el dogmatismo que busca la utilización del proceso educativo para la incentivación de la lucha de clases y como una forma de dominación que desvirtúa de modo grave y lamentable la esencia y el contenido del acto educador.

Para nosotros es demasiado evidente que el cambio de estructura de la Escuela es de importancia secundaria si se advierte que la intencionalidad del quehacer educativo adquiere dimensiones no previstas ni deseadas por la comunidad chilena hasta este instante.

La educación para la democracia es, intrínsecamente, una educación para la libertad y para la transformación permanente.

Mirada desde el punto de vista del hombre, ella sólo tiende a realizar al ser humano en plenitud.

Mirada desde el punto de vista de la sociedad, es la función que permite la renovación, el cambio y, por lo tanto, el perfeccionamiento de la institución social, económica y política. Es la vía lógica o la más importante en la construcción de cada etapa histórica. Es el proceso por el cual las normas de la sociedad pueden, conscientemente, transformarse en normas de conducta, haciendo natural la práctica de los valores y consiguiendo, así, la integración armoniosa del individuo al grupo en plena dignidad.

La educación no es neutra, es consecuencia. Es el proceso más cargado de intencionalidad y

pleno de valores que buscan expresión concreta en que cada ser, en cada grupo, en cada sociedad.

Los valores educativos son, por ende, valores analógicos. Ellos residen, tienen vigencia, adquieren significación sólo en la medida en que se constituyen en una práctica del hombre y del grupo, con sentido solidario y recíproco.

No se libera quien pretende llegar a la condición de liberado sobre la base de oprimir al resto. No crece en dignidad quien somete a su prójimo al vejamen, a la persecución, al trato injusto. No forma conciencia crítica ni espíritu creador quien busca enajenar el pensamiento y la capacidad de decisión de sus iguales; no crea solidaridad quien practica o fomenta los antagonismos; no se consigue el pluralismo atropellando cada día las ideas, las personas, los derechos o las normas.

Por esa vía sólo se llega a la intolerancia, al fanatismo o a la actitud totalitaria.

El más grave riesgo, la mayor distorsión de la acción educativa es, pues, enajenar conciencias o producir la masificación del hombre por la vía de la acción proselitista o plagada de consignas.

La inquietud que tenemos se funda en la reiteración de los objetos políticos de una educación instrumentalizada para el servicio de un gobierno antes que el servicio de un pueblo de múltiple expresión y libre voluntad para la construcción de su destino. Tiene una objetiva raíz que se encuentra en el enfoque sectario, ideológicamente parcial o limitado de los textos de estudio, de planes y programas, de los recursos técnicos, etcétera, que dan a todo el proceso educativo una clara concepción marxista.

Son muchos los elementos de juicio que nos permiten asegurar que la concepción de esta Escuela Nacional Unificada es esencialmente política y que la finalidad de implantación es contribuir con un nuevo instrumento de tipo ideológico a la instauración del socialismo marxista por la vía del adoctrinamiento y del adiestramiento de la niñez y de la juventud chilenas para la adaptación y práctica de las formas colectivistas de existencia.

En la sesión de esta Corporación celebrada el martes 14 de septiembre de 1971, me referí a la forma y fondo de un texto oficial del Ministerio llamado "Sugerencias para la Alfabetización", cuyo contenido es francamente tendencioso y político y constituye, por este motivo, más un instrumento de adoctrinamiento y propaganda que un recurso técnico pedagógico, como era de esperar por el patrocinio oficial que le respalda y por la calidad de sus autores.

Posteriormente, el 8 de agosto de 1972, usé de nuevo esta tribuna para pedir que el Ministerio reparara en la elaboración de los Programas de Ciencias Sociales que se aplican en la Educación de los Trabajadores y cuya orientación es del más puro corte marxista leninista. Dije, entonces, que tanto las conductas deseables como los contenidos de enseñanza, propuesto desde la página 10 del documento, están todos referidos al marxismo, sin que, por cierto, haya alusión alguna a otras fuentes del pensamiento social o de las ideas políticas contemporáneas.

Esa falta de pluralismo, evidente en instrumentos técnicos como textos y programas que he mencionado, es la razón concreta de nuestra actual convicción, ratificada además por hechos como el registrado en la Escuela Consolidada de Puente Alto, en la que un profesor hacía uso de las pruebas de conocimiento en el área de Ciencias Sociales para hacer proselitismo político entre sus alumnos.

Fue entonces cuando, al hacer la denuncia concreta en esta sala, tuve que referirme a ese hecho diciendo que "no sólo refleja una grosera ignorancia de la historia de Chile y un chabacano método de trabajo docente, sino que deja al desnudo la personal intencionalidad política que este presunto educador da a sus actividades frente al curso".

A pesar de haber pedido la realización de una investigación y la aplicación de sanciones, hasta el momento no he sabido que tales hechos hayan merecido siquiera una respuesta a este Congreso.

Nosotros no tenemos miedo de hablar de socialismo, pero creemos que su definición ha de ser clara. Entendemos que nuestra sociedad está en vías de una transformación profunda que busca una nueva dimensión para el hombre y un nuevo modelo para la comunidad nacional. Sabemos que ese tránsito significa cambio y que el cambio presupone metas de desarrollo en las cuales se deben considerar, inevitablemente, las necesidades y aspiraciones de la sociedad chilena. Comprendemos que el cambio de estructuras no tiene sentido si los hombres que deben conducirlo, realizarlo y usufructuarlo no cambian su conciencia y no se sienten partícipes y responsables del bien común que justifica el cambio, sus metas de desarrollo y la construcción de las nuevas estructuras.

Entendemos, en consecuencia, claramente, que el cambio no es imposición ni es aceptable si enajena el poder de decisión y voluntad del pueblo organizado y consciente de su responsabilidad y su tarea.

La acción para el cambio revolucionario no se mide en grados de adhesión al dogma ni a

los esquemas extranjeros o en mayor o menor sometimiento a la consigna.

Hace revolución quien define, proyecta y ejecuta el camino de la transformación partiendo de la naturaleza, idiosincrasia, capacidades y motivaciones de su pueblo; quien crea y permite las formas de participación y decisión comunitarias; quien cuida, organiza y evalúa la eficiente aplicación de los recursos y el logro de las metas definidas en un proyecto de elaboración común.

En esta perspectiva transformadora, la educación tiene que preservar la esencia profundamente democrática de la comunidad nacional y garantizar que los hombres que la integran lo sean, también, en el pensamiento y la conducta.

Por eso nosotros sostenemos que si la comunidad organizada participara plenamente en el planeamiento, la administración y el financiamiento de la educación por intermedio de sus organismos legalmente constituidos, habríamos encontrado, tal vez, una estructura democrática para el sistema; y que si la intencionalidad, la orientación y la conducción del proceso educativo buscan, en el más amplio sentido, el respeto a la persona humana y su integración a una comunidad solidaria y pluralista, habremos encontrado, seguramente, un nuevo modelo de integración social, de participación y convivencia profundamente democráticas.

Desde el punto de vista ideológico y como una expresión de filosofía educacional, nosotros rechazamos categóricamente la manipulación del hombre y de las masas o su transformación en entes programados de respuesta uniforme y automática. Sostenemos, en cambio, que la comunidad nacional asume, en propiedad, función docente cuando practica como método de convivencia el diálogo y como estrategia de desarrollo la multiparticipación.

El aporte de cada cual es, pues, diferenciado en calidad y cantidad. La comunidad sólo pone las normas que crean la institucionalidad, definen el derecho, asignan responsabilidad y dan vigencia a los fines objetivos.

El cambio o la transformación que nace desde el pensamiento, la voluntad y la acción del pueblo organizado es, por consecuencia, el único legítimo si el problema del educar llegamos a plantearlo como función social primordial y permanente.

Nosotros rechazamos las formas de participación que el Ministerio ha impuesto en la discusión de cada una de sus iniciativas. Creemos que es una seudo participación que apenas se queda en la consulta y que no tiene viso alguno de entregar, de verdad, a la comunidad organizada algún poder de decisión.

Es más. Estimamos que ha sido, en todos los casos, una consulta dirigida cuyo propósito, más que conocer el real pensamiento de la comunidad es el crear imagen política de apoyo a las posiciones gobiernistas.

Ahora hemos tenido ocasión de comprobar cómo hay contradicciones evidentes entre las expresiones de un Ministro que dice que el documento ha sido entregado para la discusión de las bases y su pronunciamiento y las actitudes concretas de muchos funcionarios de las distintas Direcciones Generales, los que —al producirse los debates en el magisterio— sostienen de manera sistemática y constante que no se aceptarán pronunciamientos, sino sólo consultas o meras sugerencias.

De este modo resulta incuestionable que, aunque la opinión de los trabajadores de la Educación consultados en la base resultare contraria a la inmediata puesta en marcha del proyecto, no habría —en la práctica— forma alguna de saber si el personal docente, los técnicos, administrativos y auxiliares están dispuestos o prestar su apoyo a un ensayo que, de por sí, contiene tal dificultad de aplicación, que requiere como requisito esencial de la disposición y voluntad creadora de quienes lo lleven a la práctica.

El método de participación es, por consiguiente, un detalle no despreciable o baladí. Es de la esencia del sistema democrático y a través de él se advierten las características de la autoridad y el ejercicio real del poder.

Hay otro aspecto, sin embargo, que no es menos importante y significativo. Se trata de aquello que Ortega y Gasset definía con agudeza cuando decía que "en definitiva la democracia depende de un mísero detalle técnico, la ley electoral".

La representatividad real y legítima de todos los grupos o sectores de la comunidad sólo se logra si el régimen de comicios es adecuado o correcto. Si la generación democrática de los representantes no es adecuada, la voluntad pluralista fallará por su base y las decisiones adolecerán del vicio de dar a algunos privilegios mientras que a otros se trata con rigor.

Nosotros sostenemos que la deliberada vaguedad que se advierte en el informe cuando se trata de definir las nuevas formas de autoridad técnica y administrativa de la ENU equivale a decir que no hay ley electoral para poner en marcha el principio de la democratización de la enseñanza.

Creemos que —en la forma propuesta— la administración escolar se hace más dependiente y centralizada y el desarrollo del establecimiento más sujeto a las características del poder ideológico.

De los antecedentes que en este mismo trabajo ya he mencionado, se puede concluir, sin duda alguna, que este Gobierno ha dado pruebas fehacientes de querer imponernos sus criterios y de no ser precisamente un modelo de respeto a la voluntad popular y al verdadero diálogo. Bastaría con recordar, sin ir muy lejos, las elecciones sindicales. En ellas toda clase de fraudes distorsionó la voluntad de los trabajadores. Si en esta ocasión la participación y consulta sigue el mismo camino de minimizar la voz del disidente y de magnificar la voz de quien aplaude, seguramente se impondrá la voluntad de minorías, pero el pueblo sabrá, con claridad, que toda decisión es ilegítima y que reviste la connotación del acto típicamente antidemocrático.

#### **b) Objeciones a un planeamiento equivocado.**

La segunda cuestión es el problema técnico-administrativo.

Es cierto que nosotros coincidimos plenamente con las formulaciones teóricas que emanan de los documentos de la UNESCO.

Estamos conscientes de la necesidad de crear un nuevo sistema educativo que permite realmente dar más y mejor educación para la población chilena, sobre la base de incorporar los objetivos educacionales al cuadro general de objetivos de desarrollo integral de la nación.

Aceptamos plenamente el principio de incorporar el valor del trabajo productivo como uno de los elementos fundamentales dentro de la formación integral del individuo.

Hacemos nuestras todas las caracterizaciones que se atribuyen a esta escuela, que tiene —por sí— como conceptos, valor genérico, y trascendente que escapa a las particulares posiciones de alternativas educacionales.

Sin embargo, descontado este enfoque conceptual que justifica el cambio educativo, hay en el resto del informe un cúmulo de vaguedades, de contradicciones y de discutibles proposiciones técnico-administrativas que nos merecen serias reservas o, al menos, algunas inevitables objeciones.

Si miramos, en primer lugar, su planeamiento, veremos que en ninguna parte del informe se menciona si existe o no un catastro, una recopilación de antecedente, un esquema científico de información básica que fundamente esta simbiosis educación-trabajo productivo. No hay referencia a las relaciones que existen entre las características cuantitativas y cualitativas de los centros laborales que estarán en condiciones de cooperar en la función educativa, con los requerimientos generales y específicos de una política

de formación de recursos humanos para el desarrollo, con lo cual la reorientación politécnica de la enseñanza no garantiza de modo alguno que la cantidad y calidad de los alumnos egresados del sistema corresponda realmente a las posibilidades o a la programación de una expansión productiva nacional en términos de un desarrollo económico integral o sectorial.

Más pareciera ser que el Gobierno, en este intento, busca desviar la explosión educacional que ya estaba prevista en nuestro esquema de reforma, y que en este momento se traduce en demanda educativa de enseñanza media y el año 1976 culminaría en un notable crecimiento de demandas de educación superior. Le preocupa al Gobierno la crisis universitaria y quiere —tal vez— evitar que ese año las exigencias juveniles de formación profesional sean abrumadoras para sus ya menguados presupuestos educacionales.

A los técnicos del Ministerio les parece lógico que la formación profesional, tecnológica y politécnica —como la llaman— se dé mucho antes y permita dar a los educandos una connotación de hombres productivos y eficientes para la realidad laboral de nuestra patria. Sin embargo, parecen no haber previsto la enorme implicación que el esquema de los complejos educacionales tendría sobre el proceso productivo nacional.

Es obvio que una gran cantidad de alumnos no entrenados, en calidad de aprendices, distorsionarían gravemente los rendimientos de la empresa; que habrá riesgos de accidentes, que la organización de los grupos de producción sobre la base de la capacidad instalada podría conducir al aprovechamiento pleno de ella, pero al mismo tiempo agrava el problema de repuestos, de las reparaciones, del deterioro de instalaciones y herramientas, etcétera, sin posibilidades reales no sólo de amortización, sino de reposición de maquinaria.

Si de aumentar la producción se trata, lo normal sería referirse al aumento de la capacidad ya instalada y de la tecnificación de la existente, mencionando las líneas de inversión o los criterios generales que informan este volcamiento de mano de obra a los centros de producción del área de la minería, de la industria, de la agricultura, de la pesca o de los servicios.

En consecuencia, es posible pensar que se ahondará la crisis productiva y que si bien es cierto que el área estatificada o social puede, de todos modos, mantenerse, no existen incentivos reales para la cooperación o participación del área de la empresa privada en esta iniciativa. Mientras no existan elementos reales, objetivos, que permitan asegurar que en esta integración estudio-trabajo productivo no habrá insalvables

problemas de coordinación, resguardo y competencia técnico-profesional y educativa, no es dado decir que el planeamiento de su inmediata puesta en marcha no tiene, en modo alguno, fundamento serio.

Otro de los aspectos del planeamiento educativo es aquel que se refiere a establecer los requisitos, los recursos humanos, técnicos, institucionales, legales y presupuestarios para garantizar la mayor calidad del proceso educativo para todos los educandos incorporados al sistema.

Nosotros creemos que, en este caso, la carencia de una expresa mención de estos recursos y la directa dependencia que se advierte en esta nueva escuela de la realidad laboral de cada comuna, hará que los programas de estudio, las posibilidades de formación o de experiencia política resultarán de tal modo variadas, limitadas o excluyentes, que en corto tiempo aumentarán las ya graves diferencias de calidad educativa entre los centros urbanos y rurales, entre los centros industriales de variada expresión y aquellos monoprodutores, entre aquellas comunas que tienen posibilidad o potencial productivo y las que no lo tienen sino en grado mínimo o en notable atraso tecnológico o científico.

Más que crear un hombre para el futuro tecnológico, este esquema —al menos aparentemente— tiende a la adaptación del hombre a una realidad de subdesarrollo ya existente y a un condicionamiento limitante del individuo a su medio sin variedad de expresión o sin futuro cierto.

La alternativa al menos es dudosa y encierra el evidente riesgo de conducir a un deterioro de la educación. En muchos casos, donde la escasez de recursos, la falta de técnicos de nivel superior o susceptibles de ser incorporados al proceso docente, la carencia de una adecuada gama de establecimientos escolares que permita disponer de instalaciones y de equipamiento, se traducirá, por la fuerza de las circunstancias, en rémoras para una educación que aspire a ser científica o tecnológica, en la moderna concepción de este proceso.

Otro contrasentido en este campo de la planificación se advierte claramente si observamos que el propio documento destaca que será necesario dictar no sólo el decreto de creación de la Escuela Nacional Unificada, sino que —en complemento— será también indispensable aprobar por decretos las siguientes materias:

1º Aprobación de nuevos planes de estudio para el Primer Año Medio Unificado.

2º Aprobación de nuevos planes de estudio para los actuales 1º, 5º y 7º año de Educación Básica, a fin de convertirlos en los respectivos cursos de la ENU.

3º Aprobación de los nuevos programas de enseñanza para los cursos antes mencionados.

4º Declaratorio de "zonas experimentales" de las jurisdicciones que se estime convenientes a fin de ensayar la estructura de Complejos Educativos.

Teniendo en cuenta la aseveración de que esta Escuela se funda en los criterios de la democratización de la enseñanza, que se ajustará a la existencia de Consejos Locales de Educación y que nacerá desde la base, en libre discusión y desarrollo autónomo, resulta del todo discordante que la decisión de sus inicios sea facultad privativa de la organización central del Ministerio y que los cuerpos jurídicos ya mencionados no recojan la expresión de la base o se adecúen a un proceso regular de consulta y de recolección de sugerencias.

### c- Una aventura sin destino.

Los padres y apoderados, los alumnos, las organizaciones de la comunidad están comenzando recientemente a conocer de esta proposición y a discutir sus alcances para emitir pronunciamientos. Nosotros creemos que es desacertado presionar para una urgente puesta en marcha, porque entonces se distorsiona el estudio y la serena consideración de sus alternativas, de sus aspectos positivos y de sus deficiencias, y las organizaciones pueden —con algún derecho— suponer que toda la consulta no es más que una pantalla de participación, porque las decisiones ya están tomadas por los equipos técnicos o las autoridades ejecutivas de ese Ministerio.

Los propios defensores de la idea debieron reconocer —en el momento de la discusión ante el Consejo Nacional del SUTE— que nadie puede estar seguro en este instante de si los padres, los alumnos, los profesores y la comunidad serán capaces de enfrentar con acierto esta tarea. La plantearon muy bien como un abierto desafío, como provocación para que el cambio llegue. Sin embargo, aunque uno quiera reconocer lo positivo del desafío y la provocación, no es menos cierto que nada hace presumir un mínimo de garantía indispensable para que el éxito corone este proyecto.

Hay, por lo tanto, un alto grado de aventura que no es posible aceptar pasivamente. La educación es algo demasiado importante como para jugar a los albuces o emprender aventuras sin destino.

Para nosotros, los políticos, está muy claro que la función de construir la sociedad está condicionada para la construcción de un hombre

más perfecto, en un futuro previsible, de acuerdo a nuestra intencionalidad, a nuestros moldes, a los valores que deseamos alcanzar y a los fines que hayamos definido en nuestra aspiración de perfeccionamiento individual y colectivo.

Por otro lado, en esta parte quiero señalar que la profunda alteración que la simbiosis educación-trabajo productivo trae a la vida escolar y a la diaria relación maestro alumno, constituye uno de los puntos más graves y delicados del informe.

Nada se dice allí de los criterios que permitirán que la experiencia docente se realice en la fábrica, la industria, el centro de reforma agraria, etcétera. Se supone que serán los obreros los que asuman la condición de maestros. Esto tal vez, no tiene gravedad si hay previamente un proceso de información, de discusión de objetivos pedagógicos, de preparación anímica o de convencimiento entre los grupos laborales de que su nuevo papel tiene una dimensión distinta. No es fácil ser maestro. Ser instructor es más sencillo.

Pero si el proceso general ha de ser más importante la técnica de la instrucción o del adiestramiento, lo más probable es que se resienta, en forma imprevisible la esencia de la educación que está en la relación dialógica del educando educador y educador educando.

Finalmente, al considerar las formas de administración y la constitución de los equipos técnicos, la vaguedad de las afirmaciones o su excesiva generalidad, nos hace remarcar la falta de criterios de nombramiento, de requisitos técnicos indispensables, de estructuras de operación y mando que permitan ejercitar la autonomía que se anuncia en la programación y desarrollo de los Consejos Educativos.

Esto permite reclamar conceptos más precisos de parte del Ejecutivo, antes de pronunciarse sobre una materia tan decisiva como es el método administrativo, la regla de participación, la proporcionalidad de representación, etcétera, en estas nuevas unidades operacionales, que tendrán dimensión tan amplia que deberán resolver en todo Chile, de un modo más complejo y desde el punto de vista de más integración, los ya graves problemas de la administración escolar.

Nosotros no queremos que este traspaso del poder a estos nuevos organismos de decisión educativa se vayan transformando en instrumento local para la concentración de poder en manos de un sector ideológico, o que las decisiones que a este nivel se tomen, se adopten sobre la base de acuerdos de carácter político antes que propiamente educacionales.

#### d) La reforma requiere sanción legal.

El último problema que quiero destacar es aquel que de paso toqué hace un instante: el del respaldo legal en que descansa la iniciativa de la Escuela Nacional Unificada.

Son muchas las opiniones que ven en esta iniciativa una abierta trasgresión al espíritu y letra del Estatuto de Garantías que se dictó junto con el ascenso del actual Mandatario a su Magistratura.

Por de pronto, el texto Constitucional garantiza:

—La libertad de enseñanza;

—La existencia de un Sistema Nacional de Educación de esencia democrática y pluralista;

—La modificación de este sistema deberá hacerse a través de los organismos competentes de composición pluralista.

Aun cuando despreciáramos totalmente los elementos de juicio que permiten plantear una duda razonable acerca de la preservación de la libertad de enseñanza o la esencia democrática y pluralista del Sistema, de acuerdo con nuestras consideraciones anteriores nos queda en plena vigencia el problema de sus modificaciones, ya que, en el fondo, esta iniciativa es una modificación que hasta el momento no ha cambiado los requisitos establecidos específicamente, y con carácter de excepción, en el texto constitucional de nuestra referencia.

En mi opinión, pareciera que es obvio que el redactor de aquellas garantías, al no mencionar cuáles son los organismos competentes de composición pluralista, radica en la ley la facultad de determinar cuáles son esos organismos y cuál es el margen de su competencia.

En las actuales circunstancias, ni siquiera el Consejo Nacional de Educación, dependiente de la Superintendencia de Educación, integrado por una amplia mayoría de funcionarios y personas adictas al Gobierno, tiene esa doble condición de pluralista y democrático.

Por otra parte, el órgano constitucional plenamente vigente, no susceptible de cuestionamiento en cuanto a su gestación y composición pluralista, es el propio Congreso, razón por la cual yo reivindicó para el Poder Legislativo el derecho y la responsabilidad de dar aprobación —por ley— al cambio de estructuras del sistema.

Por lo demás, la propia Contraloría General de la República sienta el precepto de que los cambios educacionales han de apoyarse en una ley cuando, al hacer toma de razón del decreto N° 35, del año en curso, que fija el calendario escolar 1973, formula en un alcance, la advertencia de que la Escuela Nacional Unificada sólo

podrá entrar en vigencia una vez que se haya dado curso a las modificaciones reglamentarias y legales que le den respaldo jurídico indispensable, en cumplimiento de las disposiciones constitucionales.

En anterior intervención sobre materias educacionales, en esta misma sala, sostuve que la situación de crisis que en nuestra educación se puede producir en tiempo breve, sólo tiene una forma de evitarla: que el Gobierno proponga a la comunidad un proyecto de ley cuyo objetivo sea buscar solución integral a las distintas facetas del complejo problema educativo.

La ley Orgánica de Educación es ya necesidad que tiene carácter de imperiosa. A través de ella se puede echar las bases de una comunidad docente que abra la participación responsable y directa de los organismos de base, entre los cuales figuran, preferentemente, los centros de padres y las federaciones de estudiantes, junto al trabajador de la educación. Esta comunidad docente debe tener la responsabilidad de formular, ejecutar y evaluar los programas educacionales de carácter local, regional y nacional.

La estructuración del Sistema Nacional de Educación, integrando los servicios educacionales del sector fiscal y particular, es, evidente, otro de los objetivos medulares de esta ley orgánica. En ella deben considerarse las medidas de descentralización de la administración educativa, que permitan la regionalización de la estructura y del proceso, de modo tal que ella obedezca, en mayor propiedad, a los objetivos de los programas regionales de desarrollo.

Un tercer aspecto se refiere al necesario financiamiento de los servicios educacionales. El Fondo Nacional de Educación debe resolver en su integridad las necesidades financieras de la expansión y del mejoramiento técnico, tanto en el campo de la educación estatal como privada.

La cuarta idea constitutiva de este cuerpo legal, ha de ser la aprobación de un nuevo Estatuto de la Educación Particular que regule las relaciones administrativas y técnicas de los establecimientos educacionales con la autoridad del servicio.

Un quinto aspecto ha de ser el conjunto de nuevas modalidades de administración del personal docente y de los otros grupos técnicos, administrativos o de servicios, que se traduzcan en un Estatuto del Trabajador de la Educación, acorde con la nueva realidad y que supere las actuales deficiencias del Estatuto Administrativo, aún vigente para los personales de la enseñanza.

El último problema que es necesario resolver se refiere a la creación de los cuerpos técnicos o los organismos de decisión que permitan ga-

rantizar a la comunidad que la elaboración, formulación y aplicación de los instrumentos técnicos indispensables sea de tal modo pluralista, diversificada, técnica y científica, que su selección y aplicación permitan a cada orientación y conducción a los procesos educativos de su competencia.

—Me solicita una interrupción el Honorable señor Ferrando.

El señor AGUIRRE DOOLAN (Vicepresidente).—Con la venia de la Mesa, tiene la palabra Su Señoría.

El señor FERRANDO.— Comparto plenamente las expresiones del Honorable señor Pablo, y me alegro de que este problema, que interesa a la comunidad entera, sea tratado en esta sesión.

No obstante estar totalmente de acuerdo en el planteamiento del señor Senador, me hago un deber en señalar que creo indispensable complementarlo con la visión de quien ha trabajado en la educación y que conoce el tema.

Dejo constancia de que en una próxima sesión también intervendré sobre esta misma materia y me referiré principalmente al alcance de los términos que se emplean en el documento elaborado como informe del Ministerio de Educación para poner en práctica la Escuela Nacional Unificada.

En verdad, esos términos pueden tener distintos alcances; depende del que cada cual quiera darles. Porque una Escuela Nacional Unificada puede ser socialista, individualista, capitalista, democrática; en fin, pueden darse múltiples alcances a esa expresión. En sí mismo, el nombre no significa nada en especial.

Como se hace alarde de que los profesores únicamente acordaron la instauración de la Escuela Nacional Unificada, debo dejar constancia de que el sistema que patrocina el magisterio nacional nada tiene que ver con el que nos conduce a un sistema doctrinario político, uniforme y único, que troncha toda libertad en materia educacional, a fin de llevar el pensamiento de nuestra juventud y de la comunidad por un sólo camino, de colocarles anteojeras para que miren sólo de frente, por un solo sendero, haciendo abstracción de los contornos.

Reitero: en una próxima sesión me referiré a esta materia y precisaré los términos básicos del problema, a fin de analizar si la Escuela Nacional Unificada, que se pretende implantar y que aparece en el informe, se encuadra con nuestro concepto de nacionalidad, de república democrática, unitaria y representativa, tema sobre el cual ha estado exponiendo en forma brillante sus puntos de vista el Honorable señor Pablo.

El señor AGUIRRE DOOLAN (Vicepresidente).  
—puede continuar el Honorable señor Pablo.

El señor PABLO.— Muchas gracias.

En un primer pronunciamiento sobre el informe de la ENU, públicamente hice notar mi extrañeza por el hecho de que este Gobierno, al parecer, no tiene interés en cumplir con el imperativo histórico de propiciar una ley que abra el camino a una transformación profunda y decisiva de la educación nacional.

Es más, ya en las palabras introductorias a este examen, hacía resaltar el hecho histórico de que fueron las leyes de Educación Primaria y otras las que permitieron, por muchos lustros, levantar a la nación chilena como uno de los focos culturales más importantes del nuevo continente.

Yo creo que no se trata de buscar, chauvinistamente, lugares de excepción o privilegios en el campo de la cultura nacional, continental o mundial, en este instante. Pienso que en este siglo estamos en el umbral de un cambio sustancial en el destino del hombre, y que mediante el esfuerzo que nosotros hagamos para lograr que, individual y colectivamente, el Chile que formamos los chilenos sea una sola expresión de fe común, de diálogo, de creación y de integración de voluntades para el cambio, estaremos logrando abrir las puertas de un porvenir que nuestros hijos nos reclaman en la hora presente.

Una vez más pido al señor Ministro y al señor Presidente de la República que, respecto de la materia que comento, escuchen la opinión del pueblo y permitan que sea este Congreso, como expresión popular auténtica y libre, el que, junto a las organizaciones de la base, recoja lo mejor de todos los sectores a fin de que en el futuro nuestra educación tenga una expresión distinta y un nivel superior.

Tengo confianza en la respuesta del Gobierno. Sé que la exacta valoración de nuestra juventud y de los trabajadores que en sus hombres se advierte ha de impulsarlos, sin duda, a postergar una decisión que puede aparecer como precipitada y cambiar el sentido de la educación dándole el marco que la nación entera con justicia reclama.

A modo de conclusión, quiero resumir en un esquemático ordenamiento de ideas la esencia de esta posición que he definido en los términos que ustedes han escuchado.

1º Siempre habrá decisión y voluntad entre los hombres que estamos abiertos a los cambios para estudiar el problema de la educación chilena con seriedad, profundidad y ánimo constructivo.

2º Nuestro pensamiento concuerda con la aspiración de que la educación debe llegar a todos los sectores en los mejores niveles de excelencia. Es nuestra voluntad que el cambio se realice para que la comunidad chilena pueda lograr plena incorporación a una nueva cultura y una nueva educación para sus hijos.

3º Es de la esencia de nuestro régimen que su sistema educacional contribuya a formar un hombre democrático, libre y pluralista. Entendemos a ese hombre como aquel que se identifica plenamente con los valores, los principios y las normas que dan vigencia permanente al bien común y que es capaz de definirse claramente al lado de los intereses de la mayoría.

4º Nuestros reparos principales a la ENU podrían resumirse claramente en dos:

a) La evidente intencionalidad de una penetración ideológica que no contribuye, en modo alguno, al proceso de liberación del hombre o de la comunidad chilena.

b) El aventurerismo irresponsable del proyecto, que carece de preparación y planificación indispensables para una mínima garantía de éxito en el cumplimiento de los objetivos señalados.

Frente a este aspecto, reiteramos que, según nuestro modo de ver y de enfrentar la crisis educacional chilena, estimamos impostergable y previa la dictación de la ley orgánica de educación y las disposiciones jurídicas imprescindibles para la puesta en marcha de la comunidad docente nacional, como expresión concreta de la democratización de la enseñanza.

Cumplidos estos requisitos, la ENU será, en cada comunidad, el natural producto de la participación creadora, del esfuerzo solidario de todos los sectores y de la capacidad de respuesta del pueblo entero ante el tremendo desafío de transformar su propia cultura y de construirse, con su mano y su inteligencia, un mundo verdaderamente nuevo.

He dicho.