

C-6

4865

mayo-jun-jul 1971-Ed

REVISTA DE EDUCACION

Boletín de divulgación técnica del Ministerio de Educación Pública.

MINISTERIO DE EDUCACION



educación
parvularia

36

ACUERDOS DEL CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION

ESTE NUMERO DE LA "REVISTA EDUCACION" CORRESPONDE A LOS NUMEROS:

36-37-38

La presente Edición corresponde a los números 36, 37 y 38, vale decir, hasta julio de 1971.

El Consejo y la Dirección del Boletín Técnico del Ministerio de Educación no comparten, necesariamente, los puntos de vista u opiniones de los artículos y trabajos que firman sus autores.

REVISTA DE EDUCACION

Redacción y Administración:
Alameda B. O'Higgins 1390
Teléfono 723516

N.º 36 (educación parvularia y Congreso Nacional de Educación), Santiago de Chile, mayo, junio y julio de 1971.

CONSEJO DE LA REVISTA DE EDUCACION
Boletín técnico informativo del
Ministerio de Educación

PRESIDENTE:

Ministro, Mario Astorga Gutiérrez.

Subsecretario:

Waldo Suárez Zambont

Superintendente de Educación:

Iván Núñez Prieto

Director General de Educación

Primaria y Normal, Srta.

Fresia Urrutia Carrasco.

Director General de Educación Secundaria:

Sr. Jorge Espinoza Pérez.

Director General de Educación

Profesional y Técnica:

Sr. Carlos Moreno Acosta.

Director General de Bibliotecas, Archivos y Museos:

Sr. Gilberto Concha Riffó

(Juvenio Valle)

Secretario General, Técnico de la

Superintendencia de Educación:

Sr. Hugo Araya Contreras.

Profesor Sr.:

Gilberto González Bustos.

Director-Interventor y Jefe Administrativo
DON JOAQUIN CORREA VARGAS.

Dibujos y Portada de Sergio Harnecker

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

Número suelta simple E° 15.-
Número atrasado simple E° 30.-

SUSCRIPCION ANUAL: (10 números) Hasta diciembre de 1972.
Chile E° 100.-

América Latina US\$ 8 ó su equivalente
Norteamérica US\$ 12 ó su equivalente
Europa, etc. US\$ 12 ó su equivalente

Valores a contar desde el 1.º de marzo de 1972
por franqueo ordinario.

PORTE PAGADO

Publicaciones periódicas
Inscripción N.º 381

SUMARIO

- 3 Nuevos rumbos.
- 4 Características del Jardín Infantil del Ministerio de Educación - Nivel Sala Cuna.
- 9 El Patronato Nacional, 70 años por la infancia.
- 10 Las instituciones que atienden al párvulo.
- 10 Plan especial de expansión de educación preescolar (sexenal).
- 13 Los Jardines Infantiles de la Corporación de Servicios Habitacionales.
- 15 1967-1970.
Esquema sobre atención parvularia de la Asesoría Técnica de Educación de Párvulos del Ministerio.
- 17 Declaración de los Derechos del Niño.
- 18 Cátedra de Literatura Infantil - Programa para 1972, preparado por el Departamento de Educación Preescolar de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile.
- 20 Jardines Infantiles en Chile.
- 22 La Sala Cuna del Ministerio.
- 23 Un centro de observación y estudio.
- 24 Fines y perspectivas del Consejo de Defensa del Niño.
- 27 Recopilación de poemas para párvulos. Jardín Infantil.
- 29 Los cuentos infantiles, determinaciones conceptuales frente a la posibilidad de un nuevo estilo de repertorio.
Por la profesora Eliana Albala.
- 38 Adaptación y Lenguaje. Profesoras Adriana Otero y María Luz Figueroa.
- 42 El rol social del profesor en la etapa de construcción del socialismo. Prof. Eduardo Castro.
- 46 La Sala Cuna, primer nivel del Jardín Infantil. Profs. Dina Alarcón, Adriana Otero y Rebeca de Stein.
- 48 Normas arquitectónicas - Pedagógicas para la educación de párvulos.
- 52 Sobre nuestra organización de la educación parvularia. - Profs. Rebeca de Stein y Dina Alarcón.
- 55 Realidad y perspectiva de la educación preescolar en Chile. - Estudio Junta Nacional de Jardines Infantiles.
- 61 Teoría y realidad de la educación preescolar. Prof. Rebeca de Stein. Presidenta del Comité Chileno de la Organización Mundial para la Educación Preescolar.
- 65 En torno al papel de la enseñanza de la Filosofía. Juan Salinas B., Instituto Nacional.
- 71 Segundo aporte del Ministerio de Educación a sus debates: "Congreso Nacional de Educación".
- 99 Congreso Nacional de Educación, "Comisión Credencial".
- 103 Congreso Nacional de Educación. Informe de la Primera Comisión. Alternativa "A"
- 107 Comisión N.º 1. Alternativa "B"
Las necesidades y problemas culturales y educacionales del pueblo de Chile. Congreso Nacional de Educación.
- 109 Informe de la Segunda Comisión.
- 111 Informe de la Tercera Comisión. Alternativa "A"
La política de democratización educacional: respuesta inmediata a las exigencias de una educación.
- 116 Conclusiones Generales y Postulaciones de la Tercera Comisión (Alternativa "A").
- 117 Tercera Comisión (Alternativa "A").
- 120 Informe de la Comisión correspondiente al cuarto temario. Informe único.
La Escuela Nacional Unificada como institución representativa de la nueva educación. Asociación Chilena de Escritores, ex Sindicato de Escritores de Chile.
- 124 Intervención del señor Superintendente de Educación don Iván Núñez.
Tesis A
- 125 Voto de adhesión al Congreso.
- 126 C. U. T. Señor Jorge Godoy - Encargado Nacional de la Educación.

nuevos rumbos

Desde nuestro número aparecido con los materiales destinados al Seminario Nacional de Educación Sexual, la Revista de Educación ha tomado las características de un Boletín Técnico del Ministerio, destinado preferentemente a divulgar en el Magisterio y todos los demás sectores que integran la comunidad nacional los aspectos y problemas más relevantes de nuestra Enseñanza, sus problemas teóricos, técnicos y prácticos con el propósito definido de servir de vía expedita de comunicación entre las autoridades del servicio y los trabajadores de la Educación, a la vez que poner al alcance de éstos una tribuna donde plantear sus propios puntos de vista.

Se ha reestructurado para ello el Consejo de la Revista, de manera que decidan su orientación los más altos responsables de este proceso vital para el desarrollo y destino de la sociedad, y, al mismo tiempo, se ha eliminado toda propaganda comercial que pudiera haber identificado falsamente al Ministerio con determinadas empresas editoras de material didáctico.

En suma, iniciamos una nueva etapa de la publicación de esta Revista de Educación, hoy Boletín Técnico del Servicio, con la finalidad de que los cambios que se han planteado en el reciente Congreso Nacional de Educación, y que pronto deberán aplicarse en forma paulatina, puedan ser estudiados, discutidos y analizados en concordancia con la Política Educacional del Gobierno que en términos generales delineó en marzo de 1971 el Presidente de la República, doctor Salvador Allende.

Por eso el contenido de este número toca aspectos fundamentales de la Educación Parvularia, a la que se está dando gran impulso principalmente a través de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, buscando dar una imagen real que difunda efectivamente sus características más importantes; se suma el segundo aporte del Ministerio de Educación al Congreso Nacional de Educación que constituye una síntesis del enfoque de nuestro problema educacional por parte de los organismos y funcionarios técnicos responsables de su orientación y de las decisiones para transformarlo y, por último, incluye las resoluciones del Congreso ya citado con las alternativas expresadas durante su realización y que son, casi en su totalidad, afines con los planteamientos que se habían formulado con anterioridad por parte de los sectores directivos de la Educación en la actualidad.

Juzgamos, por lo anterior, que el Boletín Técnico del Ministerio de Educación, continuación de la tradicional Revista, toma un nuevo rumbo, más ágil, más actual, más definido y totalmente al servicio de la Educación de Chile y de sus jóvenes generaciones, expresadas mayoritariamente en sus sectores obrero y campesino.

Santiago, enero de 1972.

Características del Jardín Infantil del Ministerio de Educación

NIVEL: SALA-CUNA

Organización Técnica a través de la Asesoría Técnica de Educación Parvularia de la Dirección de Educación Primaria y Normal.

Educadora jefa: Marcia Cortez Rozas.

FUNDAMENTOS:

La incorporación de la mujer en el campo laboral, situación que progresivamente ha ido en aumento, ha ocasionado el abandono parcial del niño por parte de la madre, sumado al hecho de la carencia, cada día mayor, de personal confiable para el cuidado de los niños. Esto ha hecho surgir la necesidad de crear organismos que atiendan al niño y que sustituyan, en parte, la labor materna.

La sala-cuna moderna desea ayudar a la solución de este problema social. Su funcionamiento está basado en las características y necesidades del niño menor de dos años y en la aspiración de promover su desarrollo integral (físico, psíquico, social).

OBJETIVOS GENERALES:

1. Recibir a los niños menores de 2 años de madres que trabajan. 2. Propiciar atención integral al niño en ausencia de la madre. 3. Contribuir a la vida económica del país a través de:

- mayor rendimiento de la obrera, empleada o profesional, que es consciente de la oportuna atención recibida por su niño durante su ausencia.
- disminución de ausencia laboral.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Educación del niño.
- Asistencia técnica.
- Ayuda a la madre funcionaria.

1. Educación del niño:

El niño de 0 a 2 años pasa por un período de la vida que se caracteriza por ser una etapa de adaptación y perfeccionamiento de las funciones vegetativas, por la sucesión de cambios internos en todos los aspectos, determinados por la maduración de las células nerviosas y en las adquisiciones de su lenguaje y desarrollo motor. Los

índices más evidentes en el desarrollo del niño son en esta etapa el crecimiento físico, el lenguaje y el desarrollo psicomotor, por lo que es necesario cuidarlo, motivarlo y principalmente orientarlo.

2. Asistencia técnica:

Dada la gran importancia de ayudar al niño en su desarrollo físico, sensorial y social, es necesario que la sala-cuna cuente con personal técnico especializado y que no limite sus funciones a satisfacer fríamente su labor, sino que rodee al niño de un clima afectivo que supla en parte la presencia de su madre.

3. Ayuda a la madre funcionaria:

La ayuda que le presta la sala-cuna a la madre funcionaria es innumerable, pues no sólo soluciona en parte sus problemas como madre, sino que le da la tranquilidad necesaria para aumentar su rendimiento, en la conciencia de que su hijo está siendo atendido lo mejor posible.

Para llevar a efecto en buena forma estos fines ya enunciados, son necesarios ciertas condiciones y elementos:

- Formación de grupos.
- Ubicación de la sala-cuna.
- Estructura.
- Mobiliario.
- Personal.

Formación de grupos:

La vida de la sala-cuna debe ser lo más semejante posible a la vida familiar del niño. Debe haber en ella calma, intimidad emotiva y social en una atmósfera de sana alegría. Por esto es conveniente la formación de grupos poco numerosos, ya que ello permitirá una atención individual más efectiva.

Estos grupos, determinados de acuerdo a la edad y grado de madurez de cada niño, podrían ser tres, pero en el caso específico del Ministerio de Educación, sólo podrán funcionar dos grupos, debido al poco espacio disponible:

- Grupo de 0 a 12 meses.
- Grupo de 12 meses a 24 meses.

Ubicación de la sala-cuna:

La sala-cuna del Ministerio de Educación estará ubicada en el 10.º piso del mismo edificio, lo que facilitará a las madres el problema de grandes distancias para dejar y re-

tirar sus niños del establecimiento, como así también el amamantamiento.

Estructura:

La sala-cuna ofrecerá un ambiente cálido, acogedor y humano. Debe ser en lo posible tranquilo, sin bullicio y ofrecer las características de un dormitorio para niños.

Las dependencias deberán ser con bastante sol, ventilación, luz y temperatura adecuada según la estación y con circulación de aire permanente. Además tendrá salas para no más de diez niños y un lugar especial donde la madre amamante; instalaciones sanitarias tanto para adultos como para niños, una pieza para mudas, una pieza para control médico, oficinas, bodega para material; una cocina o sitio apto para la preparación de los alimentos, repostero, una sala de recepción, un lavadero para enjuague de pañales y jardín.

Los objetos y mobiliario serán de colores, con bordes re-

dondos y sin aristas. Los pisos lavables, bien terminados y pulidos y si es posible la cubierta será tibia, lavable y resistente.

Las paredes no se revestirán con materiales duros: los muros serán claros, lavables y se adornarán con imágenes.

Las ventanas serán amplias, con persianas o cortinas y provistas de mallas o rejillas.

Los baños aireados, revestidos de azulejos. Lavatorios y accesorios colocados a la altura de los niños. Agua caliente.

Cocina revestida de azulejos con bastante aireación; muebles adecuados para la preparación de alimentos, refrigerador, lavaplatos enlozado y amplio para la preparación de biberones y vajilla.

El equipo en su totalidad debe colaborar a la formación de un ambiente lo más familiar posible, brindar las mejores posibilidades de desarrollo y ceñirse a condiciones médicas y sanitarias.

Mobiliario y equipo:

<i>Item</i>	<i>Nominación</i>	<i>Especificación</i>
Sala de recepción	2 sillones	confortables, de colores atractivos madera con revistero
	1 mesa	
Sala de amamantamiento	2 sillones	confortable, cómodo y ojalá reclinable
	1 mesita	madera para adornos y útiles de aseo para la madre.
	1 cuna por niño	madera o fierro de bordes redondeados, barrotes altos, de finas terminaciones
	1 colchón por cuna	lavables, lana a algodón, forro plástico
	1 almohada por cuna	lana o algodón, lavables, bajas
	2 juegos de sábanas por cuna	género suave, muy lavable, blancas
	1 frazada por cuna	livianas, lana, lavables
	1 cubrecamas por cuna	géneros lavables y livianos
	1 corral	madera, bordes redondos 1,20 m. por 1,90 m.
	3 sillas altas	adecuadas para el almuerzo de los niños
1 mudador	madera, 3,60 de largo, 80 cm. alto, superficie lavable de formalita. Lavatorios con agua caliente y fría forradas en implatex o material lavable.	
1 colchoneta mudadores		
Estante para útiles personales	con casilleros madera	
1 estante para pañales sucios	metálico, con casilleros, extracción de aire	
Sala examen médico	1 mesa	metálica, largo 1,20 m., ancho, 0,60 m., alto 0,76 m.

<i>Item</i>	<i>Nominación</i>	<i>Especificación</i>
	1 colchoneta	forrada en plástico
	1 balanza	para guaguas
	1 botiquín	madera con espacio suficiente para guardar medicamentos y utensilios de primeros auxilios
Sala de 1 a 2 años	3 mesas	madera con cubierta lavable, ojalá con formalita. Redondas, 0,80 m. diámetro, 0,25 m. alto.
	10 sillas	madera, bordes redondos, 0,15 m. alto de patas
	1 estante	abierto, de madera, bajo, al alcance de los niños
	1 mueble o closet mural	cerrado, para guardar material de juego
Oficinas educadoras	1 cama o camilla por niño	madera de color
	1 escritorio	para dos personas
	sillas	para dos personas adultas
		para niños
	1 estante para libros	cerrados, adosados a la pared
	1 kardex	metálico para fichas
Servicios higiénicos	W. C.	loza
	duchas	agua caliente y fría
	lavamanos	a la altura de los niños
Cocina	cocina	a gas o eléctrica, 4 platos
	lavaplatos	enlozado, grande
	estantes murales	madera, adosados a la pared
	mesa preparación	madera, cubierta formalita
	banquetas	madera, alto 0,50 m.; 12 pies
	refrigerador	
	bodega	madera con puertas
Utiles de oficina	1 máquina de escribir	carro chico y grande
	1 perforador	metal corriente
	1 corchetera	metal corriente
	1 tijera	con puntas grandes
	papel	oficio, original, copias
	papel	carta, original, copias
	2 cajas	papel carbón
	1 libro registro actividades	300 hojas, 40x20
	1 libro anecdotario	tamaño corriente, tapas duras
	lápices	pasta
	lápices bicolor madera	

<i>Item</i>	<i>Nominación</i>	<i>Especificación</i>	
Útiles de oficina	gomas de borrar	tinta y lápiz	
	2 cajas chinchas	corrientes	
	2 cajas corchetes	corrientes	
	1 canasto paplero	corriente de mimbre o plástico	
Útiles de cocina	1 reloj mural y comedor	tamaño corriente	
	1 juguera	3 revoluciones	
	1 balanza de cocina	para 10 Kg.	
	batería de cocina	utensilios, ollas, teteras, sartenes fuentes, budineras, máquina de moler carne, etc.	
Útiles de aseo	1 tarro basura	lavable	
Útiles servicios higiénicos		escobas, escobillones, sacudidores, detergentes, chanco eléctrico	
	1 vaso por niño	plásticos, pequeños	
	1 cepillo dientes por niño	plásticos, pequeños	
	1 peineta por niño	plásticos, pequeños	
Material didáctico	jabón, confort, etc.		
	bloques construcción	madera, diferentes tamaños	
	juegos de encaje	sencillos, altos, planos colores secundarios	
	teatro de títeres	sobremesa, madera 1,50 x 1 m.	
	títeres	peluche, goma	
	instrumentos	tambores cuero, triángulos platillos metal	
	piano, guitarra o acordeón	auténticos	
	tocadiscos	manual	
	flanelógrafo	marco madera, 1,50 x 1 m.	
	atriles pintar	altura, 0,50 m.	
	Juguetes	muñecas, género	género, goma
		carros arrastre	madera, diferentes tamaños
pelotas		goma o plástico, diferentes tamaños	
rodados		madera o plástico, diferentes formas	
caballitos		madera o plástico	
argollas		plásticas, diferentes colores	
útiles de aseo		escobas, escobillones, palas, tamaño chico	
Herramientas		1 tijera por niño	puntas romas, metálicas
		1 aguja por niño	sin punta, grandes
Pinturas		témperas	frascos ½ litro, colores primarios, blanco y negro

Item	Nominación	Especificación	
Pinturas	tierra color	colores primarios	
	cola granulada	Kg.	
	anilinas vegetales	a granel, colores primarios corrientes	
	pinceles	Nos. 6 y 8	
	1 caja lápices de color por niño	cera, 6 colores	
	2 cajas tiza color por niño	corriente	
	1 caja plasticina por niño	6 colores	
	goma pegar	3 botellas de 1 Lt.	
	Papeles	papel	corriente, dibujo satinado
		2 dibujo corriente	blanco, resmas
36 pliegos papel lustre		12 colores	
10 pliegos cartón		delgado, forrado, color	
30 pliegos carátula		cartón, género, grandes y pequeños	
libros, láminas		tamaño grande, figuras simples, variados colores, motivos del medio social y natural	
libros de cuentos		madera, bajas, bordes redondos, peldaños cerrados y extendidos	
Aparatos para ejercicios motores		escalerilla para trepar	
		balancín tipo bote	madera

Personal:

El personal desempeña un papel importantísimo en la sala-cuna, ya que se trata de atender a niños que no pueden hablar ni desplazarse con seguridad y que por lo tanto están bajo la absoluta dependencia de aquellas personas a quienes se confía su cuidado.

Este cuidado no puede limitarse al material de higiene y alimentación sino que debe extenderse a satisfacer su necesidad afectiva y a su desarrollo intelectual. Por esto las cualidades personales tanto de auxiliares como educadoras—amor al niño, calma, dulzura, paciencia, actividad—tienen gran importancia en relación a la carencia afectiva por parte de la madre, que pueda sentir el niño.

Estas cualidades no son innatas, sino que se adquieren a través de un estudio y formación adecuados. De ahí la importancia de que el personal responsable del niño sea profesional, y que el personal auxiliar esté especialmente capacitado. Se sugiere el siguiente equipo profesional para atender la sala-cuna del Ministerio de Educación:

- Una educadora de párvulos, con jornada completa, para cada 10 lactantes.
- un médico pediatra con 6 horas semanales.
- asistente social con un horario según las necesidades del Servicio.

Personal auxiliar y de servicio:

- Una auxiliar de educadora de párvulos por cada cinco niños.
- Empleados de servicio: cocinera, aseadores, uno por cada 25 niños.

Labor de la educadora:

- mantener un contacto armónico y estar alerta a sus necesidades ambientales: proporcionarle los estímulos adecuados según su madurez;
- llevar distintos registros sobre el desarrollo: control mensual de peso y talla, pautas de observación, registro anecdótico, etc.;

c) elaborar y desarrollar un programa de actividades graduadas según las características de cada grupo, tomando en consideración la edad cronológica del niño y el medio ambiente del cual proviene;

d) considerar las diferencias individuales para compensar las carencias que pueda presentar el niño.

Con el equipo de trabajo:

- realizar reuniones técnicas, con el fin de planificar, coordinar y evaluar la acción a seguir;
- supervisar y orientar el personal auxiliar.

Con los padres:

La relación entre la educadora y los padres influye mucho en la atmósfera de cordialidad y confianza recíproca que debe existir en la sala-cuna.

Esto repercutirá directamente en el niño.

Esta relación se puede establecer mediante el trabajo directo del personal de la sala-cuna y a través del centro de padres.

El centro de padres podrá colaborar, a su vez, en el mantenimiento y conservación de la sala-cuna.

BIBLIOGRAFIA

"Proyecto de organización de una sala-cuna en la Contraloría General de la República".

Memoria de prueba de Nancy Santibáñez. 1966.

"La atención al niño menor de 2 años en Chile". Trabajo realizado por Rebeca de Stein, Adriana Otero y Dina Alarcón.

Psicología de la primera infancia. Dr. M. Bergerón. Paideia.

Tu hijo. Dr. Spook.

Visita realizada a diferentes instituciones como:

- Sala-Cuna de la Contraloría
- Sala-Cuna del Banco Central de Chile
- Sala-Cuna del Hospital del Salvador
- Sala-Cuna del Servicio Nacional de Salud del Departamento de Fomento a la Salud

(Entrevista personal con la señorita Margarita Byrrt, Jefa del Departamento Técnico del Servicio Nacional de Salud.)

El Patronato Nacional, 70 Años por la Infancia

El Patronato Nacional de la Infancia es una institución de caridad que fue fundada el 3 de agosto de 1901, y parece ser la más antigua que se ha creado con el objeto de prestar ayuda a las familias en desventaja social y principalmente a los niños desamparados. Con este fin, el Patronato Nacional de la Infancia creó la "Gota de Leche", organismo que atiende a las madres antes y durante el embarazo. En el momento del parto son atendidas en la Maternidad "Carolina Freire", también propiedad de dicho Patronato. Este se preocupa además de atender y controlar la salud física del niño hasta la edad de tres años. Todos estos servicios los presta el Patronato en forma gratuita.

Actualmente la "Gota de Leche" cuenta con 14 edificios, cada uno de los cuales cuenta con un médico, un dentista y una asistente social, además del personal auxiliar que sea necesario.

Para solucionar el problema de las madres que trabajan, el Patronato posee 3 jardines infantiles de su propiedad, otro que funciona en combinación con el Ministerio de Educación, y un quinto que es atendido por personal técnico de la Universidad de Chile. Los jardines que pertenecen exclusivamente al Patronato funcionan sólo con personal auxiliar, pero supervigilado por personal técnico que visita semanalmente los jardines.

El cuarto jardín funciona con personal técnico que proporciona el Ministerio de Educación en el local que suministra el Patronato, y está anexo a la Escuela 353 de Independencia. Estos cuatro jardines prestan atención parvularia a niños de 3 a 6 años en media jornada. El desayuno lo toman en la escuela.

El quinto jardín, que es el más importante de todos porque presta atención integral a 100 niños, es único en Chile, ya que tiene además una sala cuna que se ocupa principalmente de la recuperación de los menores desnutridos. Este jardín está ubicado en la calle Nueva Imperial 4690 de la comuna de Quinta Normal. El horario es de lunes a viernes de 9 a 17 horas y los días sábados de 9 a 12. Todo el personal técnico y auxiliar que trabaja en este jardín lo

proporciona la Universidad de Chile y pueden asistir alumnas de la Escuela de Educadora de Párvulos a hacer su práctica y además a ayudar a las parvularias ya tituladas que trabajan en él. No existe otro jardín en Chile que además de prestar atención integral al niño desde su nacimiento, cuente con personal médico para atender a las madres durante el embarazo.

Casi todos estos jardines funcionan anexos a los edificios de la "Gota de Leche", por lo que obviamente los niños se seleccionan entre los del sector, que son atendidos por la "Gota", y que en su mayoría carecen de previsión social; estos requisitos se les exigen también para ser atendidos gratuitamente por la "Gota". Últimamente se ha fijado una cuota mínima con la que los padres contribuyen a la mantención de los jardines.

Además el Patronato tiene una colonia veraniega en El Tabo con capacidad para 50 niños, los que se seleccionan de entre los que asisten a los jardines.

El Patronato Nacional de la Infancia es una institución autónoma, que antiguamente se financiaba con herencias y donaciones que dejaban ciudadanos que usufructuaban de grandes fortunas. También la organización llamada Caritas Chile dispensó por varios años la mayor ayuda en alimentos que recibía el Patronato. Actualmente, la entrada más importante que recibe es la que proviene de una colecta pública que se realiza anualmente y que es muy conocida, pues se viene efectuando desde la creación del Patronato Nacional de la Infancia.

En la actualidad preside el Patronato el señor Guillermo Videla Lira, Vicepresidentes son la señora Nora Alcalde de Larraín y el señor Vicente Larraín Izquierdo. La asistente social jefe es la señorita Julia Vives Infante y la secretaria general la señora Leonor Matta de Prieto.

Todo el personal administrativo del Patronato trabaja ad honorem.

Aunque este Patronato deriva su organización de la típica sociedad de clases de comienzo de siglo, su labor actual no puede ser desestimada.

LAS INSTITUCIONES QUE ATIENDEN AL PARVULO

MINISTERIO DE EDUCACION

Atiende cursos parvularios anexos a las escuelas primarias comunes y anexos a las normales y escuelas parvularias a través de todo el país. Llámense éstos Jardines Infantiles. Atienden, a través de todo el país, a niños entre 4 y 6 años. Media Jornada. Personal técnico especializado.

UNIVERSIDAD DE CHILE

Atiende en Centros de Observación y Jardines Infantiles, solamente en Santiago, a niños de 3 a 6 años. Media jornada. Personal Técnico.

MINISTERIO DEL INTERIOR

Atiende Salas-Cunas y Guarderías Infantiles para niños del personal y de la población. Edad: 2½ meses a seis años. Personal auxiliar.

CONTRALORIA GENERAL DE LA REPUBLICA

Atiende Salas-Cunas para hijos del personal. Personal técnico y auxiliar.

SERVICIO NACIONAL DE SALUD

Atiende Salas-Cunas (Edad: 2½ meses a 2 años) y jardines infantiles (edad: 3 a 6 años) para hijos del personal. Jornada completa. A excepción del Jardín Infantil de Puente Alto, de la Casa de Socorro, que la hace extensiva al personal obrero. Jornada completa. Cuenta con personal técnico y auxiliar para atender dichos jardines.

CONSEJO DE DEFENSA DEL NIÑO

Atiende párvulos irregulares sociales, con problemas económicos, de 2 a 6 años. Jornada completa. Algunos atendidos por personal técnico y otros solamente por auxiliares, cuidadoras y personal de servicio.

ORGANISMOS PARTICULARES

Regentan Jardines Infantiles que atienden al niño en pequeñas jornadas.

MINISTERIO DE LA VIVIENDA

(A través de la Corporación de Servicios Habitacionales.) Departamento de Educación de Párvulos. Atención a los hijos de los pobladores en jardines infantiles. Radio de atención: La Serena, Ancud. Jornada completa: niños de 4 a 6 años. Personal técnico y auxiliar.

PATRONATO NACIONAL DE LA INFANCIA

Atención en Guarderías Infantiles a niños de hogares necesitados, en Santiago. Funcionan todo el día. Personal auxiliar.

DIRECCION DE AUXILIO SOCIAL

Atención en Poblaciones Populares a los niños más necesitados, solamente en Santiago. Funcionan todo el día. Personal auxiliar.

CRUZ ROJA DE LAS CONDES

Funcionan en colaboración con el S. N. S. Atención a la Población Normal. Radio de atención: Lo Barnechea. Funcionan todo el día. Personal técnico y auxiliar. Jardines Infantiles.

FUNDACION DE GUARDERIAS Y JARDINES INFANTILES ROTARY CLUB SANTIAGO ORIENTE

Funcionan en colaboración con el consultorio N.º 1. Atienden a hijos de madres que trabajan en Santiago, solamente; funcionan todo el día. Personal auxiliar.

POBLACION DE PARVULOS

En el territorio nacional (aprox.): 2.000.000.

Atendidos por el M. de Educación: 50.000.

Atendidos por otros organismos: 35.000.

PLAN ESPECIAL DE EXPANSION DE EDUCACION PREESCOLAR (SEXENAL)

FORMULARIO 0-1

A. Identificación del programa

I. Objetivos del programa

a) Atención integral a párvulos de cinco a cinco años 11 meses en los aspectos de Educación, Alimentación y Salud, en coordinación con la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

II. Necesidad y magnitud del Servicio prestado.

1. Párvulos por atender de 5 a 5 años 11 meses en:

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
266.000	268.000	268.000	272.000	275.000	279.000	280.000

2. Párvulos atendidos por la Dirección de Educación Primaria y Normal del Ministerio de Educación.

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
48.000 *	51.000	69.000	87.000	105.000	123.000	140.000

* Párvulos atendidos de 4 a 5 años 11 meses.

3. Requisitos para el cumplimiento del Programa.

a) De Personal:

Costo anual de Directora, Grado 12	E° 26.196
Costo anual de Educadora, Grado 15, Prof. Primaria	E° 20.328
Costo anual de Personal de Servicio, Grado 7	E° 10.260

Costo total anual por concepto de personal:

Directora

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
1.259.800	— 1.637.740	— 3.667.440	— 5.632.140	— 7.596.840	— 9.561.240	—11.526.240

Educadora

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
5.410.000	—26.629.580	—35.065.800	—44.010.120	—53.361.000	—62.406.960	—71.148.000

Personal Auxiliar

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
513.000	666.900	1.436.400	— 2.205.900	2.875.400	3.744.900	4.514.400

TOTAL

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
7.182.800	—28.934.320	—40.169.640	—51.848.160	—64.033.240	—75.713.400	—87.188.640

Costo anual por concepto de Material Didáctico:

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
		9.788.000	—12.354.000	—14.910.000	—17.466.000	—19.880.000

Otros Gastos Corrientes:

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
		57.697.500	—73.672.500	—89.647.500	—105.622.500	—120.810.000

Gastos Generales: (1)

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
*	*	1.680.000	— 2.580.000	—3.480.500	—4.380.000	—5.280.000

Arriendo: (2).

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
*	*	1.680.000	— 2.580.000	—3.480.000	—4.380.000	—5.280.000

Están considerados en el presupuesto de Educación Básica:

Alimentación: (3)

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
		54.337.500	—68.512.500	—82.687.500	—96.862.500	—110.250.000

Transferencias: (4)

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
		16.067.856	—20.739.264	—25.613.296	—30.285.360	—34.875.456

Inversiones

—Equipamiento: (5)

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
		5.400.500	— 5.400.000	—5.400.000	—5.400.000	—5.100.000

—Requerimiento de Construcciones (m² anuales).

1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
		72.000m ²	72.000 m ²	72.000 m ²	72.000 m ²	68.000 m ²

(1) Engloba Gastos Generales (Luz, Agua, Gas), gastos de mantención (aproximadamente 1% de gastos de equipamiento) y varios.

(2) Se calculó un promedio de E° 1.000 por un local para 200 alumnos funcionando en dos turnos.

(3) 69.000 niños en 1972 a E° 3,50 diarios, 225 días al año.

(4) Se estimó en 40% del costo total de personal.

(5) Calculado sobre un costo de E° 300 de equipamiento anual por niño. Se incluye sólo las creaciones de plazas: 18.000 cada año desde 1972 a 1975 y 17.000 en 1976.

I Descripción

	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
a) Reparación de Locales:	—	139.886	140.000	140.000	200.000	200.000	200.000
b) Elaboración de prototipo de material didáctico:	—	—	50.000	50.000	50.000	50.000	50.000
c) Reparación de Mobiliario:	—	—	690.000	870.000	1.050.000	1.230.000	1.400.000

d) Reparación de material didáctico a cargo de Centros de Padres y Comunidad.

II Generación y propiedad del proyecto.

1.— Entidad generadora

a) y c) Locales

b) Coordinación entre Superintendencia y Asesoría Técnica de Educación Parvularia.

d) Centros de Padres.

III Estado actual del proyecto y período de preparación.

1.— Estado.

a) y c) en ejecución.

b) y d) idea de proyecto.

2.— Período de preparación durante el año 1972.

IV Justificación de los proyectos.

a), c) y d) Locales, Mobiliario y Reparación de Material Didáctico. En relación a la reparación de locales, mobiliario y material didáctico para párvulos se hace urgente que exista un ítem exclusivamente asignado para este objetivo, ya que por las características psicobiológicas y sociales del párvulo, éstos sufren permanentes deterioros que hay que reparar por el peligro que esto significa.

b) Elaboración de prototipo de Material Didáctico para Párvulos. Se sugiere entregárselo a Educadores de Párvulos especialistas en la materia y que laboran en la Asesoría Técnica de Educación Parvularia de la Dirección de Educación Primaria y Normal y Superintendencia de Educación, de manera que éste cumpla científicamente con los requisitos de: funcionalidad, tamaño, peso, dimensión, calidad y colorido.

c) Reparación de Material Didáctico. Es conveniente que los Centros de Padres de las escuelas que tienen párvulos a su cargo colaboren con la mano de obra para reparar el material de juego utilizado en el Jardín Infantil, con financiamiento por parte del Ministerio de Educación.

V Localización:

a), c) y d) A través del país.

b) En Santiago.

OBSERVACION:

El documento adjunto se ha elaborado en coordinación con la Asesoría Técnica de Educación Parvularia de la Dirección de Educación Primaria y Normal con la Junta Nacional de Jardines Infantiles; y el Departamento Pedagógico de Primaria, participando como Planificadora la señora Susana Berczeller, de la Oficina de Planificación de la Superintendencia de Educación.

CARMEN SANTELICES A.
Jefe Técnica de Educación
Parvularia

LOS JARDINES INFANTILES DE LA CORPORACION DE SERVICIOS HABITACIONALES

Los jardines infantiles pertenecientes a la Corporación de Servicios Habitacionales reciben niños desde los 2½ a 6 años de edad, los cuales permanecen en estos establecimientos en un horario de 9 A. M. a 16,30 hrs. Este horario permite proporcionar al niño atención integral, lo que se traduce en educación y alimentación.

Dentro de este cuadro educativo se da gran importancia al desarrollo de las potencialidades del niño.

Puede asistir al jardín infantil todo niño que resida en las poblaciones de la institución y fuera de ella, dando preferencia a los hijos de madres que trabajan y a los niños de familias con graves problemas económicos.

La matrícula es gratuita; solamente el apoderado aporta una cantidad mínima de dinero para la alimentación de sus hijos, cifrándose a la "Tabla de aportes" confeccionada por la institución, en la cual se consideraron los ingresos económicos de la familia, el número de niños y las asignaciones familiares. En los casos de cesantía, madre abandonada, jefe de hogar con preventiva, madre viuda y desastres como incendios, robos, etc., se da a los apoderados afectados gratuidad absoluta temporal y se les proporciona la ayuda necesaria para no interrumpir la asistencia de su hijo al jardín infantil.

EL PERSONAL

Los jardines infantiles están atendidos por educadoras de párvulos egresadas de las Universidades de Chile, Católica, de Concepción y de Temuco y de las Escuelas Normales de Angol, La Serena y Ancud; estas profesionales tienen a su cargo un grupo de 35 niños, las cuales realizan actividades pedagógicas de acuerdo a la edad cronológica y psicológica de éstos y colaboran en la parte asistencial cumpliendo turnos de comedor y siesta. Ayudan a solucionar los problemas de los niños conversando con las madres para guiarlas en el trato adecuado que el niño con handicap requiere.

La auxiliar de educadora de párvulos: tal como lo señala el término, auxilia a la educadora en todo momento, vigila y juega con los niños en las horas de recreo, asiste a los niños en la sala de baño, prepara material de enseñanza; es decir, contribuye con su imaginación y cuidado al buen desarrollo de las actividades del jardín infantil.

La maestra de cocina tiene a su cargo la elaboración de los alimentos y la obligación de mantener en perfecto estado de limpieza la pieza de la cocina, además asiste a charlas y reuniones en el Subdepto. de Educación del Párvulo.

Los auxiliares de servicios menores mantienen el orden y el aseo de los establecimientos, llevan la correspondencia a las diferentes oficinas de la institución y reparan los desperfectos que se producen a diario en el jardín infantil.

Cada jardín infantil está dirigido por una directora (educadora de párvulos) que vela por el buen funcionamiento del establecimiento, organiza las actividades pedagógicas en reuniones con el personal docente, confecciona minutas debidamente equilibradas, vigila la elaboración de los alimentos, atiende al médico que controla el estado físico de los niños, realiza todo trabajo de tipo administrativo, incluyendo el manejo de dineros que la institución le confía para realizar los gastos de alimentación y pequeñas reparaciones del local, convoca a reuniones de padres y apoderados, dando especial importancia al desarrollo cultural de las madres a través de charlas y películas adecuadas para un mejor conocimiento del niño y lograr estrechar lazos entre el jardín infantil y la comunidad.

En cuanto a la alimentación que reciben los niños podemos decir que es completa; consumen dos raciones diarias de leche y se ha logrado que a la hora de almuerzo el menú se componga de una porción diaria de verduras y frutas, dos raciones semanales de carne y pescado, tres unidades de huevos semanales más las legumbres necesarias.

Otra actividad del jardín infantil es el funcionamiento del Centro de ex alumnos. Una vez por semana los niños recién egresados se reúnen en el jardín infantil dando a conocer sus actividades escolares a la educadora de párvulos que los tuvo a su cargo, ella los orienta y les ayuda en esta materia, además ejecutan trabajos manuales, participan en actividades recreativas, como función de títeres, dramatizadores, etc., acompañan a los niños en los paseos y cooperan en fiestas y aniversarios.

ATENCION MEDICA

La institución cuenta con un médico pediatra, el cual atiende 11 jardines infantiles de Santiago, permaneciendo dos horas en cada jardín infantil; además de controlar dos veces al año el estado nutritivo de cada niño, examina a los párvulos que presentan enfermedades infecto-contagiosas propias de la edad; en los casos de estrabismo, hernias, defectos al caminar, etc., el médico envía una interconsulta al especialista del Servicio Médico correspondiente; de esta manera se procura solucionar el problema que aflige al niño.

En el momento del examen médico se encuentran presentes la madre del niño y la educadora de párvulos del grupo, la cual vigila atentamente el cumplimiento del correcto tratamiento prescrito por el médico.

A final de año el médico presenta un cuadro estadístico con la labor desarrollada durante el año.

La atención de enfermería la realizan las propias educadoras de párvulos.

Cada año visitan nuestros jardines infantiles alumnas de las diferentes Escuelas formadoras de Educadoras de Párvulos del país; alumnas de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chile, las cuales observan durante una semana al niño sano; además realizan sus prácticas por un período de tres meses las alumnas del curso de auxiliar de educadora de párvulos de Cáritas Chile.

El Subdepartamento de Educación del Párvulo es el enlace entre los 21 jardines infantiles y la superioridad de la institución; atiende los problemas, supervigila, controla, dicta normas de carácter técnico y administrativo, es el canal informativo de reglamentos, normas y mandatos de la institución, relaciona los jardines infantiles con centros culturales, los cuales proporcionan películas educativas, programas, charlas y cursos de perfeccionamiento.

El Subdepartamento está atendido por un jefe, una supervisora técnica y su ayudante, una secretaria dactilógrafa, más la oficina de partes respectiva.

Generalmente, los jardines infantiles de provincias son visitados dos veces al año por la supervisora técnica, quien se preocupa de supervisar las actividades pedagógicas del jardín infantil, incluyendo en esta tarea reuniones con todo el personal, además se relaciona con la delegación respectiva para resolver los problemas que se presentan en cada oportunidad.

COMO NACIERON LOS JARDINES INFANTILES DE CORHABIT

En el gobierno del señor Gabriel González surgió la necesidad de atender a las familias que habitaban en poblaciones callampas y en costeras de ríos; para solucionar su problema se formó una comisión a nivel de Gobierno, naciendo así la Fundación de Viviendas de Emergencia.

Después de varios meses de trabajo se construyó la primera población Gabriel González Videla, la cual agrupó a 142 familias.

Por iniciativa de la entonces primera dama, doña Rosa Marckmann, se elaboró un plan para orientar y educar a estas familias, formándose un Comité presidido por doña Adriana Daroch de Vergara, el cual fue financiado con aporte de particulares

y ayuda del Congreso. De este modo se dio comienzo a los trabajos en equipo con el fin de afianzar la constitución de la familia y desarrollar la personalidad del individuo. Se tomó al niño desde el estado prenatal atendiendo a la madre en el consultorio, al preescolar en el jardín infantil, al escolar en las escuelas adyacentes, al adolescente en los talleres, al adulto en las diferentes industrias y a la mujer laborando en las industrias caseras para ayudar a aumentar los ingresos económicos de la familia.

El 16 de noviembre de 1950 dio sus primeros pasos el jardín infantil de la Población Gabriel González Videla, recibiendo a 96 niños hijos de los propios pobladores. Se le llamó Juan Marckmann en honor al padre de la señora de González Videla, quien dejó en su herencia una cantidad de dinero destinada a crear un jardín infantil.

Las autoridades de ese entonces se preocuparon que este primer jardín infantil estuviera muy bien equipado, dotado de toda clase de material y estuviera atendido por personal idóneo incluyendo una profesora de música. Hay que destacar la esforzada y hermosa labor que cumplió ese grupo de personas que no escatimó esfuerzos ni desvelos para llevar adelante un plan de tanto valor humano.

Dado que esta primera experiencia dio tan buenos resultados se continuó con la construcción de otras poblaciones incluyendo siempre en sus proyectos un jardín infantil, más un local comunitario, y por tal motivo se le llamó más tarde "Fundación de Vivienda y Asistencia Social".

Fue así como paulatinamente, a medida que se construía una población, nacía un nuevo jardín infantil. Entre los primeros podemos mencionar al Jardín Infantil "Esperanza" de la población Cornelia Olivares, "Quinta Bella" en Conchalí, "Isidora Goyenechea" en Lota, "Mercedes Marín del Solar" en La Serena, "Candelaria Pérez", "Isabel Riquelme" y otros.

Más tarde, en 1966, la Fundación de Viviendas y Asistencia Social es absorbida por la Corporación de Servicios Habitaciona-

les, empresa del Estado con personalidad jurídica de carácter autónomo y que se relaciona con el Gobierno a través del Ministerio de la Vivienda (Ley N.º 16.391 del 16 de diciembre de 1965).

Hoy la Corporación de Servicios Habitacionales mantiene 21 jardines infantiles a lo largo del país, ubicados entre las provincias de Coquimbo y Chiloé, atiende un total de 1.628 niños, se reparten mensualmente 22.671 raciones de almuerzo y 26.993 de desayunos y once.

JARDINES INFANTILES DE SANTIAGO COMUNA DE SANTIAGO

- 1
- 2
- 3

JARDINES INFANTILES DE PROVINCIAS

- 1
- 2
- 3

Nuestra aspiración como Educadoras de Párvulos, conociendo profundamente los problemas del niño chileno, es que cada día se multipliquen los Jardines Infantiles y que cada niño tenga la oportunidad de ser formado integralmente para así contribuir al progreso de la sociedad.

"SI LOS GOBIERNOS CONSTRUYERAN MAS JARDINES INFANTILES, CONSTRUIRIAN MENOS CARCELES Y REFORMATARIOS". Palabras de doña Matilde Huici, pionera de la Educación Parvularia en Chile.

MIMI VILCHES FRANULIC
Jefe Subdepto. de Educación del
Párvulo.

NOMINA DE JARDINES DE LA CORPORACION DE SERVICIOS HABITACIONALES

JARDINES INFANTILES DE SANTIAGO:

COMUNA DE SANTIAGO

- 1.— Jardín Infantil ALBERTO RISOPATRON Lo Valledor Norte Pasaje S/N. Población Alberto Risopatrón.
- 2.— Jardín Infantil CORNELIA OLIVARES Jotabeche 594 Población Cornelia Olivares.
- 3.— Jardín Infantil GABRIEL GONZALEZ V. Tucapel esq. Conferencia Población Gabriel González V.

COMUNA DE ÑUÑO A

- 4.— Jardín Infantil ISABEL RIQUELME Guillermo Mann 2147 Población Isabel Riquelme.
- 5.— Jardín Infantil REBECA MATTE Nueva Uno 1626 Población Rebeca Matte.

COMUNA DE SAN MIGUEL

- 6.— Jardín Infantil VILLA ESMERALDA Avda. Concepción 4439 Población Villa Esmeralda.

COMUNA DE QUINTA NORMAL

- 7.— Jardín Infantil PAULA JARAQUEMADA Dr. Ottolenguin 4450 Población Paula Jaraquemada.

COMUNA DE CONCHALI

- 8.— Jardín Infantil QUINTA BELLA. Norte 498 Población Quinta Bella.

COMUNA DE COLINA

- 9.— Jardín Infantil BLANCA NIEVES Casa 174 Población Colina 2.

COMUNA DE PUENTE ALTO

- 10.— Jardín Infantil HORAS FELICES. Estados Unidos S/N. Población Teniente Merino.

JARDINES INFANTILES EN CENTROS COMUNITARIOS:

COMUNA DE SAN MIGUEL

- 11.— Jardín Infantil JOAO GOULART. Avda. Central con Pantaleón Verdugo, Población Joao Goulart.

COMUNA DE SAN BERNARDO

- 12.— Jardín Infantil SAN BERNARDO. Santiago S/N, Población San Bernardo.

JARDINES INFANTILES DE PROVINCIAS:

- 1.— COQUIMBO, LA SERENA. Población Juan XXIII, Lincoyán esq. Azahares.
- 2.— VALPARAISO, VALPARAISO. Población Sara Braun, Tegualda S/N.
- 3.— CONCEPCION, TALCAHUANO. Población Hualpencillo, Dover S/N.
- 4.— BIO BIO, LOS ANGELES. Población Pdte. Kennedy, Los Canelos 161.
- 5.— MALLOCO, ANGOL. Población Javiera Carrera, Bío Bío S/N.
- 6.— CAUTIN, TEMUCO. Población Turingia, Turingia S/N.
- 7.— VALDIVIA, VALDIVIA. Población Gil de Castro, Don Bosco 2701.
- 8.— LLANQUIHUE, PUERTO MONTT. Población Carmela C. de Prat. Amor Patrio S/N.
- 9.— CHILOE, ANCUD. Población Inés de Bazán, Caicumeo S/N.

1967 - 1970:

esquema sobre atención parvularia de la asesoría técnica de educación de párvulos del ministerio

DATOS ENTREGADOS POR EL DEPARTAMENTO DE ESTADISTICA Y CENSO/CELADE Y ESCUELA DE EDUCADORAS DE PARVULOS DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE.

Total de párvulos en el país: 1968	1.628.000
1970 estimativo	1.738.800
hombres	894.600
mujeres	843.700
de 0 año	314.200
de 1 año	295.900
de 2 años	285.700
de 3 años	178.400
de 4 años	273.300
de 5 años	290.800
% de Párvulos en población total 17 por ciento.	

CURSOS DE PARVULOS EN ESCUELAS DE PARVULOS, ESCUELAS COMUNES Y OTRAS ATENDIDOS POR LA DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA Y NORMAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION

Año 1964	1.072	
Año 1966	1.242	
Año 1968	1.200	estimativo
Año 1970	1.300	estimativo
Escuelas de párvulos: Año 1964	32	
Año 1969	55	
Matrícula de párvulos: Año 1964	34.713	
Año 1966	41.336	
Año 1967	43.235	
Año 1970	48.000	(aproximado)
Educadoras de Párvulos en el país total hasta 1970	1.300	
Educadoras de Párvulos sólo por la Prov. de Santiago	500	
Educ. de párvulos atendidas en el aspecto técnico por la Dirección de Educación Primaria y Normal a través de la Asesoría Técnica de Educación Parvularia desde el año 1967 al año 1970	1.100	educ. de párvulos en todo el país.

NOTA:

Cabría destacar que los cursos de párvulos de la Dirección de Educación Primaria y Normal en el país son atendidos en su mayor parte por educadoras de párvulos tituladas en Escuelas Normales y en la Universidad de Chile, por normalistas en menor proporción y por licenciadas en humanidades, en casos excepcionales.

ORGANISMOS QUE TIENEN SERVICIOS DE ATENCION DE PARVULOS

MINISTERIO DE EDUCACION

Escuela Anexa Normal N.º 1, Sección 2, "Sta. Teresa".
Escuela Anexa Normal N.º 2.
Escuela Hogar N.º 2 de Menores-Carabineros de Chile.
Escuela Mixta Rural N.º 53 — Regimiento Buin.
Jardines infantiles anexos a escuelas primarias comunes
Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles:
Jardín Infantil Papelucho — Vicuña Mackenna 72.
Jardín Infantil Población "El Carmen".
Jardín Infantil Población Barrancas 1, dos jardines.
Jardín Infantil Población Barrancas 2, dos jardines.
Jardín Infantil Población V. Pte. Alto, tres jardines.
Jardín Infantil Población Eneas Gonel, dos jardines.
Jardín Infantil Población Cisterna 1, un jardín.
Jardín Infantil Población Cisterna 2, un jardín.

UNIVERSIDAD DE CHILE

Centro de Observación de la Escuela de Educadoras de Párvulos.
"La Rinconada" — Escuela de Agronomía.
Hospital J. J. Aguirre.
Liceo Manuel de Salas
Escuela de Párvulos y prácticas, Centro de Medicina Integral,
Servicio de Auxilio Social (Población).

MINISTERIO DEL INTERIOR

Sala Cuna y Guardería Centro Asistencial "San Rafael"
Sala Cuna y Guardería José Marfa Caro (Juan XXIII)
Hospital de Carabineros
Hogar Taller Pedro Aguirre Cerda.

MINISTERIO DE LA VIVIENDA

Jardín Infantil Gabriel González Videla
Jardín Infantil Isabel Riquelme
Jardín Infantil Cornelio Olivares
Jardín Infantil Quinta Bella
Jardín Infantil Paula Jaraquemada
Jardín Infantil Rebeca Matte
Jardín Infantil Alberto Risopatrón
Jardín Infantil Villa Esmeralda
Jardín Infantil Jotabeche
Jardín Infantil Mercedes M. del Solar, La Serena
Jardín Infantil Sara Braun, Valparaíso
Jardín Infantil Javiera Carrera, Angol
Jardín Infantil Abraham Lincoln, Temuco
Jardín Infantil Armando Alarcón del C., Talcahuano
Jardín Infantil Gil de Castro, Valdivia
Jardín Infantil Pamela C. de Prat, Puerto Montt
Jardín Infantil Inés de Bazán, Ancud.

MINISTERIO DE DEFENSA

Fábrica y Maestranza del Ejército (FAMAE)
Hospital Militar

CONTRALORIA GENERAL DE LA REPUBLICA

Sala Cuna

SERVICIO NACIONAL DE SALUD

Casa Nacional del Niño — Pabellón de Observación
Hospital Calvo Mackenna
Hospital Arriarán
Hospital San Borja
Hospital San Juan de Dios

Hospital Del Salvador
Hospital Roberto del Río
Instituto de Neurosiquiatría Infantil — Hospital Roberto del Río
Hospital Barros Luco
Jardín Infantil de la Casa de Socorro de Puente Alto.

CONSEJO DE DEFENSA DEL NIÑO

Escuela de Párvulos Gabriela Mistral
Escuela de Párvulos Juan Lagarrigue
Escuela de Párvulos Naciones Unidas
Escuela de Párvulos Andes
Escuela de Párvulos República del Líbano
Jardín Infantil José María Caro
Escuela de Párvulos Presidente Ríos
Sección Tránsito — Casa de la Madre.

ORGANIZACIONES PARTICULARES

Fundación Irene Frei (3 Centros)
Instituto Sweet
Instituto de Rehabilitación Infantil
Fábrica Yarur
Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles de la Presidencia de la República.

ASOCIACION CRISTIANA FEMENINA

Jardín Infantil — Casa Central
Jardín Infantil Población San Gregorio
Jardín Infantil Hospital Universidad Católica
Jardín Infantil Aníbal Valdés Chadwick
Asociación Cristiana de Jóvenes (hijos de socios y del radio urbano, 60 párvulos de 3 a 6 años).

DECLARACION DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

PREAMBULO

—Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre y en la dignidad y el valor de la persona humana y su determinación de promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

—Considerando que las Naciones Unidas han proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos que toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ella, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

—Considerando que el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento.

—Considerando que la necesidad de esta protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1925, sobre los Derechos del Niño y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los convenios constitutivos de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño.

—Considerando que la humanidad debe al niño lo mejor que puede darle.

—Proclama la presente declaración de los Derechos del Niño a fin de que éste pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian e insta a los padres, a los hombres y mujeres individualmente y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan estos derechos y luchan por su observancia con medidas legislativas y de otra índole adoptadas progresivamente en conformidad con los siguientes principios:

PRINCIPIO 1

El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

PRINCIPIO 2

El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social, oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.

PRINCIPIO 3

El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

PRINCIPIO 4

El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.

PRINCIPIO 5

El niño física y mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.

PRINCIPIO 6

El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres, y en todo caso en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carecen de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas, conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

PRINCIPIO 7

El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

PRINCIPIO 8

El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

PRINCIPIO 9

El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad o explotación.

No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le indicará ni se permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.

PRINCIPIO 10

El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otro tipo.

CATEDRA DE LITERATURA INFANTIL

PROGRAMA PARA 1972

Preparado por el Departamento de Educación Preescolar de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile.

I: *Objetivos Generales del Curso de Literatura Infantil*

1. Entregar al alumno las técnicas expresivas y los elementos de repertorio necesarios para la comunicación Educadora-Niño.
—Aspecto teórico: Profesora Linda Volosky.
—Aspecto práctico: Talleres de Expresividad Oral y Corporal.
2. Entregar al alumno las técnicas estructurales literarias y las posibles fuentes temáticas que le permitan crear, adaptar y seleccionar su material como Educadora de Párvulos.
—Aspecto teórico: Profesora Eliana Albala.
—Aspecto práctico: Talleres de Creación Literaria.
3. Entregar al alumno los elementos de juicio necesarios, en relación al desarrollo psicológico del párvulo, que permitan analizar, cuestionar y seleccionar los contenidos de las obras literarias infantiles.
—Aspecto teórico: Profesora María Angélica Rodríguez.
—Aspecto práctico: Talleres de Creación Literaria.

II: *Contenidos del Curso de Literatura Infantil*

A. *Aspecto Teórico:*

1. *Los contenidos teóricos correspondientes al objetivo N.º 1, y a cargo de la Profesora señora Linda Volosky, son los siguientes:*

EL CUENTO:

- 1) *Orígenes del cuento.*
 - a) Folklore:
—El folklore como fuente literaria.
—Los cuentos como expresión de mitos.
—Los cuentos como expresión de anhelos humanos.
 - b) Clasificación de los cuentos:
—burlescos —de hadas —de la naturaleza.
—bíblicos —históricos.
 - c) Autores de cuentos y sus correspondientes obras.
 - d) Características del género "cuento infantil".

2) *Adaptación de Cuentos*

3) *Transmisión de Cuentos*

Formas y técnicas de transmisión:

- a) la narración: —la hora del cuento
—estudio del cuento
—adaptación
—relato
—condiciones del relator
—ilustración de los cuentos
—el niño como relator

b) la lectura

c) discos, TV, radio.

4) *Aplicación de cuentos en el curriculum del Jardín Infantil*

Como motivo de actividades de:

- expresión concreta
- expresión abstracta
- dibujo modelado
- dramatización
- juego
- conversación

LA POESIA:

1) *Fuentes*

- a) folklore:
—las rimas (definición, clasificación, estructura, recopilación)
—las rondas infantiles y los juegos tradicionales.
- b) *poetas para niños.*

2) *Formas de transmisión de la poesía*

- la recitación
- la lectura
- el coro hablado

3) *Aplicación y utilización de rimas y poesía en el curriculum del Jardín Infantil*

- en actividades de expresión concreta
- en actividades de expresión abstracta
- en juegos

EL TEATRO:

1) *La dramatización en el Jardín Infantil (Objetivos)*

2) *Técnicas de dramatización*

3) *Materiales para dramatizar:*

- observación e imitación de la realidad
- rimas
- poemas
- cuentos
- juegos

4) *La función teatral en el Jardín Infantil.*

EL LIBRO PARA NIÑOS:

1) *Calidad y adecuación de las adaptaciones literarias*

2) *Adecuación de las ilustraciones para niños*

3) *Bibliografía, Colecciones y Editoriales*

2. *Los contenidos teóricos correspondientes al objetivo N.º 2, y a cargo de la profesora señora Eliana Albala, son los siguientes:*

1. Motivación y finalidad del análisis estructural

- Como herramienta de conceptualización
- Como herramienta de creación
- Como herramienta de selección y adaptación

2. Concepto de situación narrativa

- El narrador
- El mundo narrativo
- El oyente

3. Concepto de actitud narrativa

4. El tono

- La relación del narrador con el oyente
- La manifestación lingüística del tono
- Análisis del tono en un cuento infantil:
 - a) lo explicativo
 - b) lo hiperbólico
 - c) lo reiterativo
- El tono subjetivo y sus finalidades
- El aspecto lingüístico de la objetividad narrativa

5. Grado de conocimiento y punto de vista

- Relación existente entre "grado de conocimiento" y "punto de vista" del narrador.
- Punto de vista elevado: la epopeya y el mito.
- La "omnisciencia".
- El narrador "que sólo sabe en parte".
- El narrador "que mira desde fuera".
- Diversos grados de "omnisciencia".
- La relación del narrador con el mundo: punto de vista objetivo y punto de vista subjetivo.
- Análisis del "grado de conocimiento" del narrador de un cuento infantil.

6. Concepto de ficción

- Ficción y Literatura
- Situación Narrativa Real
- Situación Narrativa Ficticia
- Autor y Narrador
- El lector de libros y el oyente
- Pluralidad de narradores

7. El mundo narrativo

- Concepto de "espacio"
- Concepto de "personaje"
- Discurso Directo e Indirecto
- Concepto de "acontecimiento"
- Análisis del "mundo" en un cuento infantil.

8. Concepto de "motivo"

- La relación entre "acontecimiento" y "motivo"
- Crítica de la definición de W. Kayser
- Ejemplos de motivos
- Análisis de los motivos de un cuento infantil
- La posibilidad de un repertorio de motivos para las futuras educadoras de párvulos.
- Fuentes de motivos
- Motivos centrales y motivos secundarios

9. Disposición de los motivos

- "Argumento" y "sujet"
- Disposición "motivada"

10. Concepto de Estructura

- "Género", según W. Kayser
- Cuento "de acontecimiento"
- Cuento "de personajes"
- Cuento "de espacio"

11. Investigación práctico-teórica de las abumnas mediante una encuesta a educadoras de párvulos con experiencia.

- (Acerca de: Niño y Tono — Omnisciencia absoluta y omnisciencia relativa — Motivos "educativos" — Desarrollo psicológico del párvulo en relación a ciertos tipos de motivos — Repertorio de motivos — Disposición de los motivos y desarrollo psicológico del párvulo — La posibilidad de creación en el párvulo — Concepto de "ficción" en el párvulo — Relación entre experiencia y teoría, en referencia a los estudios literarios)

3. Los contenidos teóricos correspondientes al objetivo N.º 3, y a cargo de la profesora señora María Angélica Rodríguez, son los siguientes:

1. Generalidades

- Lenguaje y Literatura
- Desarrollo del lenguaje del niño y literatura
- Desarrollo del pensamiento infantil y literatura

2. El Cuento

- Orígenes del cuento
- Explicación de tipo antropológico
- Explicación desde el punto de vista psicológico

3. Elementos positivos y negativos del cuento

- Análisis axiológico de los cuentos
- El prejuicio y el cuento
- El problema de la justicia inmanente
- Elementos enajenantes
- Imaginación y fantasía en el cuento
- Creatividad y cuento infantil

4. El cuento y su valor pedagógico

- La moral en el cuento
- Los elementos de terror
- El cuento como agente de socialización
- Formación estético-literaria y cuento
- Características de un buen cuento infantil

5. La narración de cuentos

- Como forma de interacción adulto-niño
- Como elemento estimulador de mecanismos de defensa
- Adecuación de los cuentos al desarrollo psicológico del niño

6. Poesía infantil

- Poesía y lenguaje infantil
- Poesía y pensamiento infantil
- Selección de una buena poesía para niños

7. Teatro infantil

- Teatro y pensamiento infantil
- La dramatización
- Tipos de dramatización

8. Teatro de títeres

- Su importancia desde el punto de vista psicológico
- Características formales del teatro de títeres
- Los títeres y su uso en el Jardín Infantil

9. La historieta

- Como medio de comunicación de masas
- Su importancia en la educación refleja
- Aspectos polémicos de la historieta

B. Aspecto Práctico del curso:

1.º TALLERES DE CREACION LITERARIA

(Correspondiente a los objetivos generales N.º 2 y N.º 3, y a cargo de la profesora señora Eliana Albala.)

1. La historieta

- Debate acerca de la posible colocación de la historieta en un determinado arte o en un determinado género:

- a) ¿Teatro?
- b) ¿Cuento?
- c) ¿Cine?

—Entrevista con guionistas y dibujantes que crean historietas para la industria editorial

—El cuento y el drama: diferencias genéricas

—Análisis del mayor número posible de historietas conocidas desde el punto de vista de sus estructuras formales:

- a) asunto b) motivos c) sujet d) argumento e) unidad de tiempo f) unidad de lugar g) unidad de acción h) presencia o ausencia de narradores i) etcétera.

—Creación individual y colectiva de "asuntos" sobre la base de recopilaciones previas.

—Divisiones de los diferentes pasos del argumento en relación al asunto creado

—Posibilidades de su dibujo

—Posibilidades de guión

2. El cuento

- Recopilación de motivos
- Organización de motivos para la creación de cuentos originales

3. Métrica y Retórica

- Ritmo, metro y rima
- Creación de versos
- Utilización de figuras literarias
- Creación de estrofas con y sin rima
- Creación de estrofas temáticamente adecuadas a las diferentes actividades del jardín infantil.

2. TALLERES DE EXPRESION ORAL Y CORPORAL

(Correspondiente al objetivo N.º 1, y bajo la responsabilidad de la profesora señora María Angélica Rodríguez, y la cooperación de las profesoras Linda Volosky y Eliana Albala.)

1. Cuento

- Lectura oral y sus técnicas:
 - a) pronunciación
 - b) vocalización
 - c) impostación (con la cooperación de profesores invitados)
- Narración oral y expresiva de cuentos:
 - a) tono
 - b) entonación
 - c) intencionalidad
- Narración oral y expresiva, con utilización de elementos audiovisuales:
 - a) franelógrafo
 - b) láminas
 - c) fondos musicales

2. Poesía

- Lectura
- Memorización
- Recitación

3. Teatro

- Lectura dramatizada
- Improvisación creadora
- Dramatización individual y colectiva
- Mímica
- Teatro de Títeres:
 - a) Manejo de diferentes tipos de títeres
 - b) Puestas en escena
 - c) Tono y entonación adecuados

III: Organización y Evaluación del Curso

Este curso corresponde al Primer Año de la Escuela, y se realiza sobre la base de dos aspectos fundamentales:

a) Aspecto teórico (2 horas semanales)

Para este efecto, el primer año de la escuela ha sido dividido en 3 grupos. Cada una de las tres profesoras de la Asignatura tiene un grupo a su cargo durante un tercio del año. Ellas circulan, luego, sucesivamente, por cada uno de los grupos, hasta completar el año académico.

Esta división se debe a que cada profesor se responsabiliza de enfoques diferentes en relación a las distintas materias del programa, como puede observarse en el punto "Contenidos del Curso de Literatura Infantil; Aspecto Teórico".

Así, cumplida en cada grupo su exposición teórica, cada profesor realizará una prueba que evalúe la parte de la materia que le corresponde.

De este modo, las alumnas se presentan a examen con el promedio de las tres notas, obtenidas con cada una de sus profesoras.

b) Aspecto Práctico (2 horas quincenales)

Para este fin se ha dividido al alumnado en dos mitades de más o menos 100 alumnas cada una.

Una mitad pertenece durante medio año al Taller de Creación Literaria (Prof. Eliana Albala), y la otra mitad —durante el mismo tiempo— al Taller de Expresión Oral y Corporal (Profs. M. Angélica Rodríguez, Linda Volosky y Eliana Albala).

Estos talleres funcionan *semanalmente* con el 50% de cada uno de los grupos. En otras palabras, las alumnas de un taller asisten a él cada quince días, en un número de más o menos 50 alumnas.

En la otra mitad del año, los grupos intercambian talleres siguiendo el mismo esquema. Cada alumna, entonces, asiste durante el año a dos tipos diferentes de talleres.

Estos talleres se consideran "experimentales", por dos razones:

a) Primera vez que se realiza una experiencia parecida dentro de la Escuela y de la Asignatura.

b) Precarias condiciones de tiempo y de espacio para llevar a cabo los trabajos con un número adecuado de horas y de alumnas.

La evaluación de los talleres observa dos aspectos: a) Asistencia absolutamente obligatoria, y b) Colocación de una nota máxima de 0,5 y mínima de 0,1, *sumada* al promedio anual, a las alumnas que voluntariamente postulen a ella. El número excesivo de alumnas y el matiz eminentemente creativo de los talleres no permiten ni aconsejan la evaluación individual obligatoria.

jardines

infantiles

en Chile

Jardín Infantil	Dirección-Teléfono	Ciudad	Edad niños	Matrícula
N.º 1	Avda. Mercurio 6500 Villa Conchalí	Santiago	2 a 6 años	140
N.º 2	Aguilas Negras 1123 Pobl. Mons. Larraín	Barrancas	42 ds. a 3,5 años	70
N.º 3	Las Cadenas 8943 Pobl. Mons. Larraín Fono: 737946	Barrancas	3,5 a 6 años	80
N.º 4	La Tranquera 1296 Pobl. Tte. Merino Fono: 736382	Barrancas	4 a 6 años	80
N.º 5	Los Cercos 1226 Pobl. Tte. Merino	Barrancas	42 ds. a 3,11 años	60
N.º 6	Pasaje Doce 5125 Pobl. La Alborada Fono: 737431	Renca	2 a 6 años	80
N.º 7	Joaquín Palacios 793 Pobl. Puente Alto Fono: 736	Puente Alto	2,6 a 4,5 años	80
N.º 8	Enrique Favero 682 Pobl. Puente Alto	Puente Alto	2,6 a 4,5 años	80
N.º 9	Pedro Duarte 675 Pobl. Puente Alto	Puente Alto	42 ds. a 2,6 años	60
N.º 10	Pasaje 50 N.º 1229 Pobl. Eneas Gonel Fono: 775063	Palmilla	3,10 a 6 años	120
N.º 11	Pasaje Doce 3993 Pobl. Eneas Gonel	Palmilla	42 ds. a 4 años	90
N.º 12	El Candil 984 Pobl. Cisterna I	Cisterna	2,3 a 6 años	80
N.º 13	Avda. Espejo 01225 Villa 4 Septiembre Fono: 581094	Cisterna	4 a 6 años	80
N.º 14	Pasaje 20 N.º 00985 Villa 4 Septiembre	Cisterna	42 ds. a 4 años	60
N.º 17	Calle Dos 4385 Pobl. Santiago	Santiago	4 a 6 años	100
N.º 18	Urofosfato 4867 Pobl. Santiago	Santiago	42 ds. a 4 años	90

Jardín Infantil	Dirección-Teléfono	Ciudad	Edad niños	Matrícula
N.º 19	Isla Mocha 9080 Pobl. Colón Oriente	Las Condes	3,6 a 6,5 años	100
N.º 20	Brown Sur 2265 Pobl. Santa Julia Fono: 212024	Ñuñoa	42 ds. a 6 años	120
Austria	Springhill 3385 Pobl. La Legua Fono: 513825	San Miguel	42 ds. a 4,6 años	90
Chispita	Avda. Chile s/n Pobl. El Ejemplo	Vitacura	2 a 5 años	35
San Luis	Los Albañiles 6186 San Luis de Macul	Ñuñoa	4 a 6 años	35
La Reina	Larraín esq. Quinchamalí Villa La Reina	La Reina	3 a 5 años	70
Los Dominicos	Av. Apoquindo s/n altura 9.000	Apoquindo	3 a 5,8 años	60
A. Núñez	Benimelli 1425 Pobl. A. Núñez	Quillota	2 a 6 años	80
Las Cañas	Los Alerces 510 Cerro Las Cañas	Valparaíso	2 a 6 años	60
L. Arenas	Marina de Chile Pabellón 2836 L. Arenas 3	Talcahuano	2,5 a 6 años	120
Crav	Las Heras s/n	Penco	1,6 a 6 años	90
Costanera	Arrau Méndez 480	Concepción	2 a 6 años	90
E. Marín	Ecuador 2898 Pobl. Evaristo Marín	Temuco	42 ds. a 5 años	50

La Sala-Cuna del Ministerio

La sala cuna del Ministerio de Educación, a cargo de la profesora Marcia Cortez, educadora de párvulos, atiende a los hijos de las funcionarias del Ministerio de Educación desde que termina el permiso postnatal hasta que los niños alcanzan la edad de dos años. Pero la señora Marcia nos dice que hasta el año 70 se atendió en esa sala a niños de 3 y hasta 4 años, debido a que el problema de las madres acerca de dónde dejar a sus niños continúa hasta que éstos alcanzan la edad para ingresar a estudiar a la enseñanza básica.

La sala cuna del Ministerio de Educación tiene capacidad "teórica" para 20 niños, pues actualmente presta atención a más de 30 y en ocasiones hasta a 40 niños. De todas maneras, todos los años quedan niños que no pueden ser admitidos por falta de capacidad, pues el local no es en absoluto adecuado para las funciones que desempeña.

La guardería trabaja en el 10.º piso del Ministerio, consta de una sala-dormitorio donde cada niño tiene un compartimiento individual para guardar su ropa. Otra sala es la de juegos, que sirve a la vez de comedor, cocina, baño y una pequeña terraza donde los niños casi no pueden salir a jugar porque permanentemente está cayendo el hollín que producen las calderas.

No cuenta con áreas verdes, lo que es indispensable en los establecimientos que sirven para estos fines, así es que una vez por semana se solicita movilización para sacar a los niños fuera de la ciudad (fundo La Rinconada o plazas y parques).

Este año el Ministerio dispuso la compra de un nuevo local en Alameda, el cual se nos asegura que reúne todas las condiciones necesarias. Como este local es mucho más grande que el actual, se va a ampliar la atención a niños de hasta 6 años, lo que solucionará el problema de todas las funcionarias del Ministerio de Educación que tengan hijos en edad preescolar.

El personal de la actual sala cuna es: 1 parvularia y 8 auxiliares, seis de las cuales atienden a los niños; esto es, darles la mamadera, mudarlos, hacerles ejercicios gimnásticos y proporcionarles estímulos sensoriales y visuales a los más pequeños. Las otras dos auxiliares se encargan de preparar las comidas y hacer el aseo.

Los gastos de mantención de personal y alimentación de los niños son de cargo del Ministerio. Cada madre debe pagar E: 100 mensuales, con lo cual su niño es cuidado durante el día y recibe atención médica de un equipo de doctoras que lo visitan 3 veces por semana.

El horario de los niños es el mismo que el de sus madres, de 9 A.M. hasta las 6 P.M.

Se logró que el Ministerio de Educación tuviera una sala cuna con la gestión de AFAME (Asociación de Funcionarios Administrativos del Ministerio de Educación), que consiguió a través del Departamento de Locales que se adaptara el 10.º piso del Ministerio para la sala cuna.

El Ministerio contrató a una educadora de párvulos del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal. Además contrató al personal auxiliar.

un centro de observación y estudio

EL CENTRO DE OBSERVACION Y ESTUDIO DEL NIÑO, del que es directora la señora Juana Yáñez, pertenece al Departamento de Educación Preescolar de la Universidad de Chile y a su vez a la Facultad de Filosofía y Educación. Está ubicado en Avda. José Pedro Alessandri, al lado del Instituto Pedagógico, y es el único organismo de tipo experimental que atiende párvulos en Santiago.

Admite principalmente niños de funcionarios de la Facultad o bien de la Universidad, lo que no es ideal para que el Centro pueda cumplir mejor con sus objetivos. Sería mejor que en lo posible los niños provinieran de personal de servicio, administrativo y docente, pero esto no se produce exactamente por causas que aún no se han estudiado.

Los requisitos para que el niño pueda ingresar al Centro son: edad, de 1 y medio a 5 años y medio; presentar certificado de nacimiento, ser psíquica y físicamente sano, presentar certificados médico y dental, carnet de vacunas al día y una foto tamaño carnet.

El horario de los niños es de 9 a 12 y se le da mucha importancia a la puntualidad. La enseñanza se realiza por grupos, de acuerdo con las edades de los niños, que van de 1 a 5 años. Por lo tanto hay cinco grupos y cada uno de ellos está a cargo de una educadora de párvulos. El primer grupo consta de 6 niños de 1 año, el segundo grupo de 11 niños de 2 años, el tercero de 12 niños de 3 años, el cuarto de 15 niños de 4 años y el quinto grupo consta de 12 niños de 5 años.

La capacidad por curso es reducida, ya que el interés principal del Centro no es prestar atención parvularia, sino, como su nombre lo indica, servir como centro de observación e investigación del párvulo por personas no sólo del Centro, sino de distintas Cátedras de la Universidad.

Materiales de uso personal que el niño debe traer:

1 delantal de manga larga marcado y con huincha para colgar, una bolsa de género marcada con mudas de ropa, una toalla marcada y con huincha para colgar, un vaso plástico, un cepillo dental, una peineta, jabón y pasta de dientes (esto para crear hábitos de higiene en el niño), una pechera y manguillas plásticas, libreta de comunicaciones, un sandwich o fruta para la hora de la leche y finalmente un bolsón o bolsa para llevar las cosas que se le piden.

Los niños del curso de transición deben traer además: 1 regla de 30 cms., un frasco de témpera roja, azul y amarilla, 1 libro de matemáticas para la educación primaria preescolar y otro libro de preparación para la lectura "ene-tene-tu".

Labores que realizan las educadoras a cargo de los grupos:

El principal requisito que debe tener una educadora es que sea capaz de brindar afecto al niño además de entregarle los medios y estímulos necesarios para su desarrollo pleno e integral. Además, debe llevar una ficha biopsicosocial en la que registra las reacciones de cada niño individualmente. En

forma paralela se lleva un registro anecdótico donde se van anotando las reacciones poco comunes y que provoquen alguna extrañeza en la educadora. Ambos documentos sirven para los trabajos de investigación que realizan no sólo las personas relacionadas con este Departamento, sino además estudiantes o profesores de Sociología, Educación, Psicología, Arquitectura e incluso Enfermería. Diariamente se les hacen a los niños dibujo, actividad manual, musical, modelado, etc. A media mañana toman un vaso de leche con Milo u otro cereal, con pan, y en verano una fruta. Esto no tiene carácter propiamente nutritivo, sino que se hace para formarle hábitos alimenticios al niño. En el Centro no se admiten niños que tengan déficit alimenticio. Se lleva también una lista-control con la asistencia diaria, peso y talla del alumno; este trabajo se hace dos veces por año, a principio de éste y al finalizarlo.

Cada educadora al comenzar el año tiene que hacer un plan general de trabajo y además uno individual para aquellos niños en que ella observe deficiencias y poner énfasis en subsanarlas. Cada cierto tiempo realizan además tests de madurez social asesoradas por la psicóloga y del desarrollo del lenguaje y otro test de transición A.B.C. para medir la madurez que posee el niño para el aprendizaje posterior de la lectura y escritura. Además se trata de crear hábitos deseables en los niños.

Objetivos del Centro: 1) Observar el desarrollo y comportamiento del niño en edad preescolar; 2) realizar trabajo de investigación en los párvulos; 3) Contribuir a la formación profesional de las alumnas de la escuela; 4) observación de los métodos, materiales y programas a nivel del párvulo.

Uno de los objetivos básicos del Centro es contribuir a la formación de las alumnas parvularias que el primer año van al Centro a realizar trabajo de observación. Esto es muy importante, pues tiene por objeto iniciar a las alumnas en el contacto con grupos de niños.

También de la cátedra de interpretación de la conducta asiste una alumna que se le denomina observadora-practicante y que a su vez hace las labores de auxiliar ayudando a la educadora en su trabajo.

Asisten también alumnas del área de expresividad, artes plásticas, manuales y metodología.

Personal con que cuenta el Centro: la directora, 1 psicóloga, 4 parvularias, 1 secretaria (también parvularia), 1 auxiliar, 1 empleado de servicio y 1 alumna permanentemente practicando.

Se da en el Centro también especial importancia al contacto permanente con los padres, que se realiza a través de reuniones generales y reuniones de cada educadora con los padres de los niños de su grupo.

Las reuniones puede solicitarlas la educadora, la psicóloga o

los padres, que expondrán la materia que deseen tratar. Estas reuniones se hacen casi siempre con el objeto de informar a los padres del desarrollo de sus niños y para darles a conocer los objetivos que persigue la educadora para que ellos puedan continuar con éstos en casa, en la medida de sus posibilidades.

También van a dar charlas especialistas, profesoras de la escuela o personal del Centro (psicóloga, educadoras), se organizan actividades tendientes a estrechar el conocimiento mutuo entre los padres (reuniones, paseos, asados, etc.). Esto sirve para lograr la cooperación de los padres para solucionar los problemas que se presenten. La directora nos da el ejemplo de una casa de muñecas: un apoderado se ofreció para hacer los muñecos que formarán el grupo familiar, en vista de que en el comercio era imposible encontrarlos.

Los principales impedimentos que encuentra el Centro para realizar su labor son local inadecuado y bajo presupuesto de parte de la Facultad.

La directora, prof. Juana Yañez, está a cargo de la actividad musical, pues además de educadora de párvulos ella es profesora de música.

Planes del Centro para el año 1972: 1) hacer un estudio piloto sobre normas de crianza; para esto se harán encuestas a los padres acerca del método de castigo que practican con sus hijos, si es que lo hacen; 2) impulsar las experimentaciones de parte de las cátedras del Departamento; 3) una investigación por parte de la cátedra de literatura infantil; 4) la cátedra de artes plásticas hará una experimentación de los materiales que facilitan la expresión de los niños de 2 a 6 años; 5) la cátedra de Educación Física y Rítmica también hará una experiencia sobre las conductas motoras entre niños de 4 a 5 años, bajo estímulos e indicaciones de superación del rendimiento; 6) la cátedra de Artes Manuales investigará sobre utilización de material de desecho en los jardines infantiles; 7) finalmente se hará una investigación en relación con las conductoras de contenido sexual en los niños.

FINES Y PERSPECTIVAS DEL CONSEJO DE DEFENSA DEL NIÑO

El "Consejo de Defensa del Niño" nació a la vida jurídica el año 1934 como una corporación de asistencia social de derecho privado.

De un simple hogar con que se inició, ha ido ampliando y perfeccionando sus actividades de acuerdo a sus posibilidades económicas hasta llegar a ser el organismo conocido hoy no sólo en Chile sino también en el extranjero.

La labor del Consejo es eminentemente preventiva, pues se preocupa de los menores en situación irregular debido a problemas socioeconómicos, solucionándose hasta donde sus recursos se lo permiten. Al mismo tiempo procura su formación moral e intelectual y su capacitación para el trabajo. En cuanto a la familia trata de fortalecer los lazos afectivos y de mejorar la situación económica del hogar.

Su acción se desarrolla a través de los siguientes núcleos asistenciales: Servicio de Asistencia Abierta, Servicio de Asistencia Cerrada, Servicio de Ayuda Intrafamiliar, Servicio de Colocación Familiar y Servicio Jurídico.

Durante el último año fueron atendidos en los diversos servicios de la Institución 30.406 niños de ambos sexos, ya sea en forma permanente o temporal, según sea la naturaleza de cada caso social.

El Servicio de Asistencia Abierta está integrado por los Centros de Defensa. El Servicio de Asistencia Cerrada comprende la Casa Central de Observación, la Ciudad del Niño, los Hogares de Adolescentes y la Casa de la Madre.

El Servicio de Ayuda Intrafamiliar se ha organizado en Santiago para prestar cooperación a los menores en el seno de su propio hogar. Colocación Familiar cuenta con hogares sustitutos para la atención de los niños. Estos hogares están distribuidos en las comunas cercanas a Santiago. El Servicio Jurídico de Menores tiene oficinas de atención gratuita en Santiago, San Miguel, Puente Alto, San Bernardo, Talagante, Melipilla y San Antonio. La Casa de la

Madre se divide en Secciones de Promaternidad, de Madre e Hijo y de Párvulos.

El Consejo cuenta además con Servicios Médico, Dental, Psicológico, de Educación Especial y Colonias de Vacaciones.

La puerta de entrada para los diferentes Servicios, exceptuando la Casa de la Madre y el Servicio Jurídico, la constituye el Servicio de Solicitudes, en donde el Servicio Social procede al estudio de cada caso.

Tratándose del ingreso al Servicio de Asistencia Cerrada, ya sea Ciudad del Niño o Colocación Familiar, el niño deberá previamente ingresar a la Casa Central de Observación. Allí el menor es estudiado y tratado por un Equipo integrado por Médicos, Psicólogos, Asistentes Sociales y Profesores. Es este equipo el que determina cuándo podrá ser trasladado al Servicio respectivo, según sus condiciones psicológicas, edad y escolaridad.

Si el niño, en cambio, ingresa a un Servicio de Asistencia Abierta, tanto la solicitud como el estudio del caso lo realiza la Asistente Social que trabaja en el correspondiente establecimiento.

CAUSAS DE INGRESO DE LOS MENORES. En nuestros Servicios se reciben menores afectados por irregularidad ambiental, moral o familiar, cuyas condiciones socioeconómicas justifiquen la atención de la Institución.

En cuanto a otros requisitos, se aceptan niños de 3 a 11 años, cuyo coeficiente intelectual general sea de 90 o más, sin perjuicio de que excepcionalmente, cuando así lo establezcan los informes técnicos, pueda darse acogida a niños de mayor edad o de menor coeficiente intelectual.

Las causas de ingreso son:

- a) Orfandad total
- b) Orfandad parcial (materna o paterna)

- c) Abandono total (padres, parientes o guardadores)
- d) Abandono parcial (que justifique el ingreso)
- e) Trabajo de la madre (que justifique el ingreso)
- f) Enfermedad de los padres o guardadores
- g) Problema ambiental desfavorable, y
- h) Problema económico.

EGRESOS. Las causas de egreso son:

- 1) Solución del problema que originó el ingreso
- 2) Colocación en otro Establecimiento
- 3) Causas graves que justifiquen la declaración de egreso (entre ellas, los problemas conductuales o malos resultados en los estudios), y
- 4) Edad.

Con respecto a la edad límite de permanencia en los Servicios de Adolescentes, es de 18 años, sin perjuicio de que se estudien los casos individuales que merezcan la prolongación de atención.

CENTROS DE DEFENSA. Los Centros de Defensa están ubicados en los barrios más populosos de Santiago y en varias ciudades de Norte a Sur del país. En Santiago hay actualmente siete Centros: Gabriela Mistral, Andes, Lagarrigue, Naciones Unidas, Líbano, Arturo Alessandri y Francisco Huneus y a lo largo del país en: Antofagasta, Coquimbo, Lota, Concepción, Valdivia, Los Angeles, Puerto Montt y Castro. Están próximos a inaugurarse un nuevo Centro en Chillán para 100 niños y otro en Santiago para 450 niños.

Estos Centros de Defensa han puesto en práctica con pleno éxito una fórmula de ayuda que combina satisfactoriamente la preocupación por el desarrollo físico, intelectual y moral del niño, bajo la atenta vigilancia de sus Asistentes Sociales, Médicos, Sicólogos, Maestros, Educadoras Familiares y Cuidadoras durante el día y la compañía de sus familiares desde el atardecer a la mañana siguiente. Así se ha conseguido que los matrimonios de muy escasos recursos, que las madres viudas o abandonadas que no buscan la solución de sus problemas en el régimen de internado, encuentren en el Centro de Defensa el hogar diurno, en donde sus hijos disponen de todo lo necesario para su conveniente y normal desarrollo. El niño se incorpora a él en la mañana y allí encuentra atención social, médica, dental y alimentación adecuada (desayuno, almuerzo y once). Asiste a la escuela del sector respectivo y como las jornadas escolares son solamente de medio día, el niño permanece en el Centro el resto del tiempo libre, que ocupa en el estudio, en sus tareas, en juegos u otros esparcimientos.

El Consejo de Defensa del Niño, en estrecha colaboración con el Ministerio de Educación, ha obtenido de éste la creación de jardines infantiles. Gracias a ellos ahora es posible atender no sólo a los niños de edad escolar, sino a todos los hijos de la respectiva familia, desde los dos y medio años de edad. No hace falta destacar lo que esto significa para las madres que durante el día pueden así desempeñarse en trabajos remunerados.

CIUDAD DEL NIÑO. La finalidad primordial es atender al menor en situación irregular, en forma integral, en régimen de internado. Los objetivos de esta atención miran a los aspectos físico, intelectual y moral. Está formada actualmente por 17 hogares, que llevan los nombres de diferentes países y en algunos casos nombre de particulares. Nueve están destinados a niños y siete a niñas. Se ha inaugurado recién uno para párvulos de ambos sexos y está en construcción otro con la misma finalidad.

En esta Ciudad se trata de que la vida de los niños sea lo más normal posible. El ambiente propicio se lo propor-

cionan los Hogares dentro de una adecuada organización de grupo, lo que no impide que el niño sea objeto de atención especial e individual si el caso así lo requiere. Esta labor la realizan en coordinación el Servicio Social con Profesores Jefes de Hogar, Auxiliares, Ayudantes y demás personal que tiene relación directa con los niños. Está próximo a inaugurarse un multitaler para niños que no pueden seguir normalmente sus estudios. Dentro de la Ciudad funciona la Escuela Consolidada "Juan Antonio Ríos", que atiende los niños de la Ciudad y del Centro Francisco Huneus.

COLOCACION FAMILIAR. Es el tipo de asistencia que se presta a través de los hogares sustitutos. Estos constituyen el principal recurso que se ofrece para aquellos niños que por diversas razones no pueden permanecer en su hogar natural. El hogar sustituto es la piedra angular en que descansa este tipo de Servicio, y a la selección de ellos dedica especiales esfuerzos el Equipo Técnico respectivo.

SERVICIO DE ASISTENCIA JUDICIAL. Funciona gracias a la colaboración entre el Colegio de Abogados, que tiene la tuición técnica jurídica del Servicio, el Consejo Nacional de Menores y el Consejo de Defensa del Niño que proporciona el personal de abogados, procuradores, asistentes sociales, secretarías, oficinas y demás elementos necesarios.

Los asuntos atendidos dicen relación con el estado civil, pensiones alimenticias, asignaciones familiares, tuiciones, guardas, adopciones, rectificaciones de partidas, reconocimiento de paternidad, etc.

CASA DE LA MADRE. Es un Establecimiento destinado principalmente a la atención de la madre soltera. Cuenta con Asistente Social Residente, Auxiliar de Enfermería, Cuidadoras, Personal de Servicio y una sala-cuna para la atención de los niños del personal. Tiene una capacidad para atender hasta 100 madres y 100 recién nacidos.

SERVICIO DE AYUDA INTRAFAMILIAR. Este Servicio tiene por objeto la ayuda a los menores en el seno de su propia familia.

En especial atiende a familias cuyos escolares tienen problemas económicos agudos. La ayuda proporcionada puede ser única o regular y ella cubre los rubros de alimentación, pago de arriendo, vestuario, útiles y uniformes para escolares, habilitación de industrias caseras, etc.

SERVICIO DE ADOLESCENTES. Este se denomina Servicio de Adolescentes en Asistencia Cerrada. Esta sección tiene a su cargo a los niños que estudian una profesión o carrera. Hay dos Hogares: uno de hombres y uno de niñas. Además atiende a un crecido número de niños que tienen un hogar adecuado para una vida normal, pero carecen de medios económicos para subvenir los gastos de quienes siguen una profesión o carrera. En esos casos el Servicio les proporciona matrícula, libros, movilización, uniformes, etc. Esto conforma lo que se denomina Servicio de Adolescentes en Atención Abierta.

ATENCION MEDICA. La atención médica en los diferentes establecimientos del Consejo se realiza en la siguiente forma:

En cada Centro de Defensa hay un pediatra que atiende a los niños del Centro para lo cual cuenta con una sala con los elementos indispensables y una enfermera o auxiliar de enfermería. También se cuenta con pediatra para la atención de los niños en colocación familiar.

En la Ciudad del Niño hay una Enfermería Central con capacidad para más o menos 36 niños con dos secciones de

aislamiento. Esta Enfermería cuenta con un pediatra, una enfermera jefe, varias auxiliares de Enfermería y personal de servicio. Además para todos los niños del Consejo funciona un Servicio de Rayos X y Broncopulmonares atendido por un Radiólogo.

SERVICIO DENTAL. La atención dental de los niños está a cargo de un grupo de dentistas que atienden a los menores en los diferentes establecimientos del Consejo, dotados de equipos dentales.

SERVICIO PSICOLOGICO. Este Servicio labora junto a un grupo de diversos profesionales y personal del Consejo en la atención integral de los niños asistidos por la Institución.

Todos los servicios que presta el Consejo son gratuitos para quienes carecen de toda entrada o recurso, pero los padres o apoderados que puedan hacerlo deberán contribuir en alguna forma a la mantención de los menores, porque ello permitirá extender nuestra atención a mayor número de niños.

El Consejo de Defensa del Niño ha estado permanentemente atento a la constante evolución que han experimentado las técnicas que se aplican en otros pueblos a la protección de la infancia y la adolescencia, para emplear con oportunidad y eficacia los nuevos métodos en bien de nuestros niños, a fin de que puedan mirar con confianza el porvenir, labrarse su propio destino y ser elementos útiles para nuestra patria.

CON LA PRESIDENTA, SRA. GINEBRA BUROTTO

La señora Ginebra Burotto ocupa actualmente el cargo de presidenta subrogante, en reemplazo del señor Oscar Gajardo Villarroel, que durante más de treinta años ocupó el cargo y que falleció en noviembre de 1970. La señora Burotto era antes vicepresidenta del Consejo, desde 1953. Los cargos de consejero son absolutamente "ad honorem", de manera que para aceptarlos se necesitan abnegación y más que todo amor por los niños. Actualmente el Consejo cuenta con 11 consejeros, pero dentro de poco serán 17. A seis de ellos nombrará el Presidente de la República, compañero Salvador Allende. El número de consejeros aumentó porque ahora los obreros y empleados tendrán también

derecho a designar representantes. Durante los gobiernos anteriores el Presidente sólo nombraba a tres de ellos.

En el aspecto económico el Consejo se mantiene con un presupuesto fiscal y entradas propias. Entre las entradas propias, la principal es un impuesto legal proveniente de la Lotería de Concepción. Algunas entradas ocasionales provienen de embajadas que cooperan con el Consejo de Defensa del Niño y que hacen diversos regalos, como estufas, cocinas, refrigeradores, etc., a los distintos organismos dependientes del Consejo. Para Pascua también ayudan a la compra de juguetes.

La atención que el Consejo proporciona a los niños es integral, esto es, que al mismo tiempo que se les educa (y se les compra cuanto necesitan para ello) se les proporciona alimentación, techo, vestuario, atención médica y dental. Esta atención dura desde que el niño ingresa a la Institución (que puede ser a muy temprana edad, según el caso) hasta que está capacitado para ganarse la vida.

La señora Ginebra nos informa que acaba de formarse el sindicato de empleados del Consejo, a raíz de una huelga de obreros y en la que participaron también algunos empleados. La huelga se debió a que el pliego de peticiones presentado fue estimado excesivo por los miembros del Consejo, ya que se comprobó que de aceptarse el pliego completo no quedaba otra solución que echar a la calle a los 6.816 niños que atiende el Consejo en Servicio Abierto y Cerrado, ayuda intrafamiliar, servicio de adolescentes, servicios de colocación familiar y en los Centros de provincias, más otros 15.332 niños que atiende el Servicio Jurídico del Consejo. Como esto no era posible, los consejeros sólo aceptaron algunas de las peticiones y con esto los obreros volvieron a sus labores. Actualmente se está esperando la votación que elegirá a los nuevos miembros del Consejo para tomar futuras decisiones. Es por esto que la presidenta señora Ginebra Burotto no aceptó dar opiniones personales ni dio a conocer planes futuros.

Al preguntársele cómo es que esta Institución realiza una labor tan extensa y sin embargo no se ha dado a conocer ya sea por medio de colectas públicas u otro tipo de publicidad, para que los ciudadanos que quisieran cooperar lo hicieran de acuerdo a sus medios, se nos responde que el antiguo director señor Gajardo se opuso siempre a ese tipo de ayudas, por considerar que esto pudiera ocasionar complejos en el niño una vez convertido en adulto, al informarse de que había sido educado gracias a lo que se llama caridad pública.

Recopilación de Poemas para Párvulos Jardín Infantil-1969

LAS CANCIONES DE NATACHA

Juana de Ibarbourou

Se enojó la luna,
se enojó el lucero
porque esta niña
riñó con el sueño.
Duérmete, Natacha,
para que la luna
se ponga contenta
y te dé aceitunas.
Duérmete, Natacha,
para que el lucero
te haga una almohadita
de albahaca y romero.

Por los campos verdes
de Jerusalén
va un niño rubio
camino a Belén.
Le dan los pastores
tortas de maíz,
leche de sus cabras
y pan con anís.
El niño tiene
los rizos de luz.
Duérmete, Natacha,
sueña con Jesús.

La señora Luna
le pidió al naranjo
un vestido verde
y un vestido blanco.
La señora Luna

se quiere casar
con un pajarito
de plata y coral.
Duérmete, Natacha,
e irás a la boda
peinada de moño
y en traje de cola.

La loba, la loba
le compró al lobito
un calzón de seda
y un gorro bonito.
La loba, la loba
salió de paseo
con su traje rico
y su hijito feo.
La loba, la loba
vendrá por aquí,
si esta niña mía
no quiere dormir.

Señor jardinero,
deme Ud. a mí
un capullo pálido
y otro carmesí.
Los pondré en la almohada
donde mi Natacha
hunde su mejilla
rosadita y blanca.
Y al día siguiente
tendrá Ud., así,
dos rositas blancas
y dos carmesí.

LA BRUJITA GLOTONA

Carmen Rojas

La bruja saltarina
salta y juega en su cocina.
¡Sakalaflass!... ¡sakala fles!...
guiso al revés...
—¡Saka... suki... sakaliflón!
postre con repetición.
¡Ay... ay.. qué indigestión!

CHILENITO

Oscar Jara

Soy chileno
de sangre y alma;
pecho moreno
flor de mi raza.
¡Qué orgullo tengo
de ser chileno!
¡Corazón grande,
puño certero!
Nombrando a Chile
siento alegría,
es tan hermosa
la Patria mía.
Tanto que a veces
dudo yo mismo
si ésta es mi tierra
o el Paraíso.

NIÑITO, VEN...

Amado Nervo

Niñito, ven, puras y bellas
van las estrellas a salir
y cuando salen las estrellas
los niños buenos van a dormir.

Niñito, ven, tras de la loma
la blanca luna va a asomar;
cuando la blanca luna asoma
los niños buenos a soñar.

LOS MADEROS DE SAN JUAN

José A. Silva

Y aserrín
aserrán,
los maderos
de San Juan
piden queso,
piden pan;
los de Roque
alfandoque;
los de Rique
alfeñique,
los de Trique
triquitrán
¡Triqui, triqui, triqui, tran!

LETRILLAS

Myriam Godoy Perrín

Manzanilla,
manzanillón,
para el dolor
del corazón.

Murta,
murtilla,
para el dolor
de las canillas.

Mora,
morita,
para las negras
que sean bonitas.

¡BUEN VIAJE!

Amado Nervo

Con la mitad de un periódico
hice un buque de papel,
y en la fuente de mi casa
va navegando muy bien.

Mi hermana con su abanico
sopla que sopla sobre él.
¡Muy buen viaje, muy buen viaje,
buquecito de papel!

ABUELITA

Tomás Allende Fragoni

Quién subiera tan alto
como la luna
para ver las estrellas
una por una
y elegir entre todas
las más bonita
para alumbrar el cuarto
de la abuelita.

CANCION POPULAR

Anónimo

Duérmete, mi hijito,
que tengo que hacer,
hilar mucha lana,
ponerme a tejer.

En tu hamaquita
dormí largo rato,
el turno me toca
de ir al trabajo.

Tu mansa cabrita
leche te dará,
tómala, mi hijito,
tu madre se va.

El patrón se enoja
si te llevo a vos...
¿Qué hago, mi hijito?
Llorando me voy.

EL OTOÑO

Carmen Rojas A.

El señor otoño
vino de visita,
se vistieron de oro
todas las hojitas.
El abuelo viento
sopla rezongón,
juegan las hojitas
al tirabuzón.
Caen en picada,
hacen remolino,
riendo le tapan
la cara al camino.

MI CASITA

Anónimo

Para darme una sorpresa
mi papito se empeñó
en hacerme una casita
con jardín y mirador.

Las ventanas y las puertas
eran todas de alfajor,
de almendrado las paredes
y también el comedor.

...
Pero no pensó en el perro
del vecino muy glotón
que saltando en dos patitas
la casita se tragó.

MI BARQUITO

Ayer dibujé un barquito,
sin agua no navegó,
después le pinté unas olas
y así mi barco flotó.

Después dibujé un marino,
¡qué solito se sintió!
Pinté al capitán del barco
y así mi barco zarpó.

Entonces pinté una isla
y allí mi barco atracó
y aunque pinté platanitos
el capitán no comió.

EL POLLITO

Amelia Pettorino de Quiroz

Este era un pollito
así, chiquitito,
que pica, que pica
rompió su huevito.

Salió así saltando
en una patita,
cantó el pío pío
pidiendo papita.

Picó los triguitos,
tomó pura agüita,
cantó el pío pío,
batió sus alitas.

Qué rico, mamita,
decía el pollito
y seguía cantando
el pío, pío, pío.

Los Cuentos Infantiles

determinaciones conceptuales frente a la posibilidad en un nuevo estilo de repertorio

por la profesora ELIANA ALBALA

Profesora auxiliar de la Cátedra de Literatura Infantil del Departamento de Educación Preescolar de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile.

Entre los numerosos tecnicismos utilizados en el terreno de la ciencia de la literatura existen algunas palabras privilegiadas que se reiteran con extraordinaria frecuencia. Corresponden generalmente a cosas que siempre han existido, pero que carecían de nombre. Realidades perturbadoras que se asomaron por aquí y por allá, imprevisibles y variables, pero que alguien, alguna vez, pudo instalar en sus exactos, precisos territorios conceptuales. Nos referimos concretamente a lo que Goethe y Schiller, antes que ningún otro, reconocieron como un fenómeno muy claramente conformado cuando trataban de establecer las diferencias decisivas entre el género épico y el género dramático a través de la interpretación de ciertos contenidos típicamente esenciales. Nos referimos concretamente a la noción que se ha constituido en fundamento de la investigación de cuentos y leyendas populares, y que los formalistas rusos y los estilistas alemanes denominaron "motivo". Wolfgang Kayser, que intenta una exhaustiva sistematización de este concepto, nos dice que, aunque filósofo y esteta, Dilthey veía en la investigación de los motivos el método más conveniente y económico, y el de los resultados más provechosamente productivos en el estudio de las literaturas comparadas.¹

Nuestro primer propósito es, entonces, aclarar, delimitar

(1) W. Kayser, *Interpretación y Análisis de la Obra Literaria* Madrid, Gredos, 1954, p. 109.

y cuestionar, poner en práctica, lo que entendemos por "motivo", y proponerlo —enseguida— como una nueva herramienta que permita, si no la posibilidad de crear desde la nada, por lo menos la de adaptar y seleccionar, de la mejor manera, los cuentos infantiles que toda educadora necesita y utiliza.

Pero además la posibilidad de acumular, fichar, esquematizar los elementos básicos para constituir un inventario que se atreva a escapar del trájín de los temas manoseados y entreabra un poco el horizonte, vislumbre otros caminos para este niño de ahora, de aquí, de un Chile que se ensancha con prontitud para que no se quede un solo niño sin educación preescolar. Y sin embargo, cuando se alude a la necesidad de un repertorio renovado, se dice, y con razón, que muchos escritores contemporáneos, y especialmente los chilenos, deseando evitar los contenidos típicamente tradicionales ("con su profusión de violencia, prejuicios, crueldades, valores idealistas, y arquetipos humanos inconvenientes que asumen, sobre todo, las posturas vitales propias del arribismo y el individualismo de la burguesía"²), caen precisamente en el extremo opuesto, "en una trama ñoña, desaliñada y sosa, con la moraleja

(2) María Angélica Rodríguez, profesora de Literatura Infantil del Departamento, especialmente dedicada al estudio de los contenidos psicopedagógicos de las producciones literarias infantiles y, consecuentemente, decidida enemiga de los relatos tradicionales.

traída de los cabellos o una puerilidad moralizante que no educa, sino que aburre".³ Pero a pesar de que todo está en contra, de todas las dificultades que se vislumbran de antemano, queremos hacernos la esperanza de que esta especie de remedio que proponemos ahora, a manera de experimento, se pueda convertir más adelante en una de las muchas posibles soluciones. Hablo con cierta fe por mi experiencia en los talleres de creación literaria de la escuela, en donde hemos utilizado productivamente este método. Pero además, también, por la experiencia de educadoras numerosas que vinieron hasta Santiago desde todos los puntos del territorio para seguir un curso de perfeccionamiento, y a quienes expusimos, teóricamente, como una parte del programa dedicado al estudio de las técnicas estructurales de la narrativa, la noción de "motivo". Es el momento ahora de agradecer, a ellas justamente, la rica información proporcionada —que expondremos más adelante— en lo que se refiere a la manera de obtener, en las mejores condiciones posibles, el olvidado producto de nuestras fuentes nacionales.

1. EL MOTIVO COMO CONFORMADOR DE MUNDO

Para acercarnos al motivo, debemos acercarnos también a la estructura de una obra narrativa.⁴ En los dos géneros típicamente objetivos, como son la épica y el drama, el motivo —tal como lo veremos más adelante— juega un papel sumamente decisivo. ¿Pero por qué "objetivos"? Porque en la épica y el drama el "mundo" se presenta como una imagen conformada e independiente, nítidamente visible frente a los ojos del oyente o del espectador. Y porque en estos mundos se desarrolla, linealmente o no, una acción continuada y homogénea, o —si se quiere— una serie continua de subpequeños acontecimientos entrelazados o concadenados, que van armando paulatinamente una historia. Esto quiere decir que todo acontecimiento, por muy complejo o complicado que sea, puede subdividirse, finalmente, en unidades más pequeñas e indivisibles, como las que observamos en algunos ejemplos tomados al azar⁵:

- La identificación de un personaje mediante un zapato que se adapta al pie.
- La identificación de un personaje mediante la mitad de un anillo.
- La ayuda sobrenatural, por medio de la entrega de objetos mágicos.
- El amor entre descendientes de familias enemigas.
- El error de la muerte aparente.
- El príncipe apasionado que se disfraza de mendigo.
- El cumplimiento de una promesa que lleva a una situación fatal.

Conviene hacer notar que los motivos enunciados más arriba coinciden en leyendas y en cuentos populares de muy diversas naciones europeas; pero también en las obras que acostumbramos llamar "relatos infantiles tradicionales", y que, bien en el fondo, no son tales sino sólo el reflejo de las tradiciones folklóricas germanas.

(3) Linda Volosky, profesora de Literatura Infantil del Departamento, con más de veinte años dedicados a la acumulación y búsqueda de las mejores producciones para niños, tanto nacionales como extranjeras.

(4) Reiteramos, sin embargo, que los motivos no pertenecen, como ya lo dijimos a propósito de Schiller y de Goethe, a la estructura narrativa solamente. Tampoco aludimos ahora a los motivos de la lírica, porque éstos se conforman y comportan de manera absolutamente diferente.

(5) Kayser, op. cit., pp. 94-97.

He aquí otros ejemplos, pero que no proceden de relatos orales sino de obras literarias europeas⁶:

—Las confusiones producidas por la identificación equivocada de personajes.

—El matrimonio entre una joven y un viejo.

—La ingratitud filial para con el padre.

—Un hijo en busca de su padre.

Y aún podemos, finalmente, agregar otros motivos, pero obtenidos del análisis de novelas chilenas⁷:

—El joven pobre que se enamora de una niña rica.

—El provinciano en Santiago.

—El viaje que se emprende hacia lugares desconocidos e inhóspitos.

—El amor imposible a causa de dos temperamentos diferentes.

—La muerte repentina.

—El suicidio frustrado. Etcétera y etcétera.

Ahora bien, si leemos con atención las expresiones prece-dentes, veremos que son frases sumamente generalizadas, lo suficientemente abstractas como para no indicar nombres, ni en relación a personajes ni a lugares. Tampoco proporcionan detalles, circunstancias, condiciones en que suceden los acontecimientos mencionados. Pero ellas se proyectan directamente hacia los cuentos, o dramas, o novelas, que alguna vez leímos o escuchamos: están aquí "La Cenicienta", la trágica leyenda popular que Shakespeare utilizó para la más famosa de sus obras y están también su "Rey Lear" y su "Comedia de las Equivocaciones". Pero también "La Odisea" y "Papá Goriot". "Martín Rivas" y "Zurzulita". Y también, además, la "Blanca Nieves" y "La Bella Durmiente". Y tantas otras posibilidades contundentes, reales. Y tantos cuentos de hadas llenos de objetos mágicos, y "Las Mil y Una Noches", y otros relatos orientales.

En cada una de estas creaciones tenemos "mundos" concretos. Con personajes, lugares y acontecimientos. Los personajes de un drama, de un cuento, de una novela circulan en un determinado territorio. No se sustentan en el aire. Han sido puestos en un bosque, una casa, un palacio, una montaña, un océano. Pero no bastaría. Para que sea cuento, es preciso también que a todos aquellos personajes que se sujetan en un determinado suelo les suceda algo, les pase alguna cosa. Es aquí justamente donde la mayoría de los teóricos se instala para localizar el motivo. Pero mucho cuidado. No es sólo el acontecimiento el que definirá el concepto. Nos parece más bien que este fenómeno, aún no dibujado claramente pero observado en los ejemplos que hemos visto, participa de los tres elementos que conforman el mundo narrativo. Si dividimos un acontecimiento total en pequeñas subpartes hasta llegar a la unidad elemental, estas subpartes comportarán también, como sustancias esenciales, un acontecimiento único e indivisible (aunque tenga un principio, un medio y un final), pero que no estará de ningún modo desprovisto de un lugar que sustenta, ni faltarán los personajes a quienes les suceda justamente ese pequeño hecho indivisible.

2. DEFINICION DEL MOTIVO

Los formalistas rusos y los analistas de la forma alemanes bautizan con el término de "motivo" a los elementos fun-

(6) René Wellek y Austin Warren, *Teoría Literaria*. Madrid, Gredos, 1959, p. 261.

(7) Cedomil Goic, *La Novela Chilena*. Santiago, Ed. Universitaria, 1968.

damentales del argumento⁸. Pero, ¿qué cosa entendemos por "argumento"? Desde Aristóteles adelante, la "fábula" (o "argumento") se considera como la reducción del desarrollo de la acción hasta sus líneas más esquemáticas y abstractas. Los motivos citados, por la manera en que se formulan, coinciden exactamente con este planteamiento. Dejemos entonces bien en claro que la definición que dan los formalistas rusos y los analistas de la forma alemanes apunta directamente a la máxima desrealización generalizadora de cada uno de los mundos concretos, singulares, de cada una de las obras (también concretas, singulares) que hemos venido nombrando a manera de ejemplo. Y advirtamos también que aquí se habla solamente de "acción" (o de "acontecimiento", que es lo mismo) y se dejan afuera los otros elementos del mundo narrativo... ¿Cómo se llamará, ¡Dios mío!, la reducción más esquemática, no de una acción, sino de un "mundo narrativo"?...

Si pudiera existir este concepto, aquí estarían —sin duda— los motivos mucho mejor localizados que en cualquier otra parte. ¿O no será que al abstraer el mundo narrativo desaparecen los lugares y los personajes? ¡Ah!, pero entonces sería preciso trastocar completamente la noción de "mundo", y llamarlo, no más, sencillamente "acción", porque ella implica, desde ya, a los personajes, y, consecuentemente, a sus sustentos temporales y espaciales.

Hay, por otra parte, una definición sumamente difundida, que aparece en el texto de Kayser⁹. Es la que más se cita o se repite con expresiones bastante semejantes. Conviene hacer notar que ella mira el problema desde otro ángulo, y que agrega, por la misma razón, un nuevo aspecto, por lo demás fundamental. El es el único que puede permitir la posibilidad de utilizar este concepto en un sentido abarcador y práctico. "Motivo", dice Kayser, "es una situación típica que se repite, llena, por tanto, de significado humano".

Hemos pensado muchas veces que hay aquí implícito un problema de traducción. Desconocedora absoluta del alemán, e ignorante completa del paradero del texto original, no podría ser yo la persona más adecuada para solucionar esta duda. Pero habiendo manipulado y trabajado el concepto, me atrevería a decir que el sistematizador más difundido, Kayser, debió expresar un pensamiento como el siguiente: "el motivo es una situación típicamente humana, que, por lo tanto, se repite". Su condición de "humanidad" no puede depender de sus connotaciones reiterativas. Más bien, exactamente lo contrario. Su posibilidad de repetirse estaría centrada justamente en el factor humano.

Cuando Kayser alude a "situación", nos dice claramente que existe "coincidencia". Es decir, coexistencia de diversos factores o elementos. "Situación" no puede ser otra cosa, entonces, que la conformación de un "mundo" genérico y abstracto, pero mínimo, planteado como unidad indivisible, que comporta además sus personajes, sus lugares y su acontecimiento. Uno solo.

Pero lo verdaderamente novedoso es que esta situación "se repite". Pero ¿qué significa "repetirse"? ¿La misma acción, los mismos personajes, y los mismos lugares? No nos cabe la menor duda de que el motivo es un pedazo de "mundo". Pero si este mundo es "concreto" y "singular", es por definición "irrepetible". La única que puede repetirse es una situación abstracta, y, por lo mismo, universal y general. En "Martín Rivas" un joven pobre se enamora de una niña rica. El se llama Martín. Ella, Leonor. Esto sucede en un Santiago de hace más de cien

años. ¿Podríamos encontrar exactamente lo mismo en una obra francesa de la época? Nunca "lo mismo", porque sería plagio. Pero sí "situaciones" semejantes no sólo en una obra francesa del siglo XIX, sino también en una colombiana de comienzos del XX, o un cuento finlandés del siglo XVIII, un romance español del XII o del XIV, alguna fábula italiana, miles de cuentos de princesas, y etc. No sólo ejemplos de las literaturas europeas o americanas. Repeticiones infinitas por encima del tiempo y del espacio. De Oriente al Occidente. De Egipto a Grecia. De Grecia a Roma. De Europa a América. Motivos que nacieron de viejas religiones, de viejos mitos, en los albores de la historia, y que hoy están presentes, vivos y actuales, porque son simplemente cosas que les suceden "a los hombres". ¿Cuántos regresos prolongados y calamitosos se habrán narrado hasta hoy día desde que existe "La Odisea"?

Pero la facultad repetitiva de los motivos ha permitido estudios sumamente interesantes, porque no sólo muchísimos motivos están siempre presentes a través del espacio y de las épocas, desde que el hombre es hombre, sino que, en determinados momentos de la historia, hubo motivos que se multiplicaron hasta el infinito mientras otros se echaban al olvido; o bien, en una esquina del mundo, un grupo de motivos se concentra con profusión cuando los otros se esconden o se ausentan. Así se explica el que Curtius pudiera hacer la interesante historia del peregrinaje de los motivos por las tierras de Europa¹⁰, o que Cedomil Goic haya agregado mayores fundamentos a su ya clásica teoría generacional hispanoamericana, y conformado —de la manera que él lo hizo— los pasos paulatinos de las tendencias literarias de las más representativas novelas nacionales por medio de un exhaustivo análisis de sus estructuras temáticas¹¹. Cabe aquí destacar, de todos modos, aunque esté implícito ya desde los títulos, que las obras de ambos autores (que yo sólo elegí para citar entre muchos otros) consideran, significativamente, la conformación peculiar que adquieren los motivos de acuerdo a los factores espaciales y temporales. Factores decisivos para la evolución de los géneros.

3. INHERENCIA DE LA GENERALIDAD EN LA SINGULARIDAD DEL MOTIVO Y VICEVERSA

La definición de los formalistas rusos y de los estilistas alemanes, por una parte. La definición de Kayser, por otra. El enunciado generalizador de los "motivos" que hemos puesto a manera de ejemplo en una larga lista. La productividad extraordinaria de los estudios literarios comparados. Las historias de la literatura locales. Las historias literarias generacionales. O bien, las obras que consideran tanto los aspectos temporales como espaciales. Cada uno de estos hechos objetivos por separado, y todos ellos juntos, están diciendo a gritos que el término "motivo" hay que entenderlo, también, como poseedor de una extensión bastante amplia, que varía según los casos que se citan, pero siempre mayor o menormente generalizada. De otro modo, los motivos no podrían "repetirse".

De otro modo, tampoco serían concebibles las expresiones que hicieran alguna referencia, directa o indirecta, al hecho de que algunos motivos se siguen sucediendo desde Homero hasta hoy día. "Típicamente humanos", por cierto, como dice Kayser. Pero respecto de esta frase, lo suficientemente acuñada, y de otras frases semejantes (que tocarían realidades sólo hasta cierto punto, y aceptables, por tanto, bajo algunas reservas), habría desde ya que

⁸Wellek y Warren, op. cit., p. 261.

⁹Kayser, op. cit., p. 94.

¹⁰Ernst Robert Curtius, *Literatura Europea y Edad Media Latina*. México, Fondo de Cultura Económica, 1955.

¹¹Cedomil Goic, op. cit.

anticipar el peligro conceptual que significa abultar exageradamente la categoría de la generalidad hasta los límites de "lo absoluto". Posición que, consecuentemente, llevaría hasta las concepciones idealistas, que prefieren quedarse con la "idea" de un hombre atemporal o supratemporal, y, por lo mismo, inexistente.

Y no es casual, entonces, que este peligro sea el mismo que acecha a la gran mayoría de las definiciones y especialmente a aquellas más escuetas, sobre todo porque se erigen en delimitaciones de las esencias absolutas y son definitivas y mecánicas. Y hemos preferido por eso, como ya lo anunciamos en un primer instante al exponer el objetivo del trabajo, acercarnos paulatinamente al objeto y contemplarlo desde los más distintos ángulos.

Es ésta entonces la razón por la cual se observan contenidos aparentemente antagónicos en la expresión con que hemos titulado estas últimas ideas. Y no es de ningún modo contradicción aseverar que nuestro objeto de estudio —observable en el contexto de la realidad únicamente desde el punto de vista de las obras concretas, singulares, "irrepetibles"— conlleva, inserta en esa misma inmediatez de la singularidad y de la concreción, la posibilidad mediata, pero también real, de esa pluralidad "repetitiva" que implica la abstracción¹².

Y obviamente al revés, toda abstracción que sea el resultado de concreciones únicas debidamente generalizadas remitirá de inmediato, como ya lo hemos visto al observar la lista de motivos y su correspondencia en obras que alguna vez leímos o en narraciones populares que alguna vez escuchamos, directamente hacia un objeto individual determinado.

Y esto no es sólo condición determinante del "motivo". Esto ya es, de mucho antes, la condición determinante del lenguaje. Cuando decimos "mesa", las nombramos a todas, y, por lo mismo, a ninguna. Pero a su vez esta misma palabra sirve para nombrar la mesa "mía", como "una" sola mesa, como una mesa inconfundible y única, precisamente "ésta", sobre la cual "ahora", en este mismo instante irrepetible, "yo" escribo "mi" trabajo.¹³

Entendámonos bien entonces. El lenguaje en abstracto no está en ninguna parte. Pero en verdad, sí lo está, sólo que en un sector de mi cabeza, dentro de mi exclusiva subjetividad. Donde verdaderamente no existe, es en el territorio de la naturaleza y de sus realidades objetivas. De la misma manera los "motivos" no existirían objetivamente si no los encontráramos, directamente, sin mediatez, en un relato único, como conformadores del "mundo" de "esa" obra, y no otra.

Y es desde aquí, precisamente, de la conformación individual de cada una de las obras, de la conformación individual de cada uno de sus "mundos", completamente lícito y factible, y especialmente necesario (sobre todo para una toma de conciencia, para la comprensión cabal de

(12) Es Lukács justamente quien nos habla no de contradicciones, sino de la complicada "dialéctica" que significa concebir "una unidad de la unidad y la diversidad". Para él, la síntesis de estas tensiones se resuelve en un "centro", cuya colocación varía de acuerdo a cada caso, y en el cual se "superan" tanto la generalidad como la singularidad en una nueva categoría típicamente estética: "La particularidad". En relación a este problema ver, especialmente, el "Prólogo" (Tomo 1) y "La Particularidad como Categoría Estética" (Tomo 3), en Georg Lukács, *Estética*. Barcelona-México, Ediciones Grijalbo (en 4 tomos), 1967.

(13) Por las palabras recalçadas es posible observar cómo el hablante se defiende de la natural, y, obviamente, tendencia funcional del lenguaje a generalizar, mediante algunos signos (proporcionalmente muy pocos) que apuntan directamente hacia la singularidad.

los problemas), ascender en la infinita escala de las abstracciones. Movilizarnos mentalmente, con la misma linealidad y con el mismo desembarazo con que lo hace la gota de mercurio medida en un termómetro. Partir, volver, hasta los grados más particulares —que son los que mejor se acercan a las objetividades concretas, humanas, temporales. Llegar, y devolverse, desde las más abstractas generalidades— que se evaporan en el sector de las esencias de las ideas absolutas, desantropomorfizadas e intemporales.

4. EL "RASGO" COMO CONNOTACION DETERMINANTE DEL MOTIVO

Y es en el grado en que, de una manera u otra, se apunta a lo concreto —de más cerca o más lejos, eso en verdad no importa—, cuando podemos hablar con propiedad de "rasgos" de un motivo. Es decir, de las distintas particularidades, más o menos determinadas que los motivos adquieren en cierto número de casos, ya de por sí plurales, variando en extensiones mayores o menores, pero nunca abarcando las extensiones totales. Habitualmente los rasgos de un motivo se plasman condicionados por causas o factores sumamente obvios. De acuerdo a la imaginación u originalidad de determinado autor propiamente literario. De acuerdo a las necesidades de determinado género: motivos de los dramas, de las epopeyas, de las novelas, de los cuentos de hadas, etc. De acuerdo a gustos que se imponen en las distintas tendencias literarias (y en diferentes preferencias generacionales), como las infaltables, típicas e innumerables connotaciones de la fatalidad con respecto al motivo del amor en la tendencia romántica. O bien, en relación a las características locales de determinados sectores de la tierra: motivos orientales y occidentales; americanos y europeos; mexicanos y chilenos; araucanos y aztecas, etc.

En un párrafo que se refiere a "Martín Rivas", y que elegimos simplemente al azar, el profesor Goic nos proporciona ahora, como mandado a hacer para nosotros, un ejemplo muy claro sobre las particularidades y las generalidades que se encuentran implícitas en un motivo concreto de esa obra: "...un motivo afincado en la incipiente tradición nacional: 'el provinciano en Santiago'. Sometido a los rasgos generales de 'un extraño en el mundo', tiene la singularidad de los rasgos de una situación local literariamente ya conocida. En Jotabeche, quien plasma este motivo, la situación del provinciano en Santiago da lugar a la comicidad de un personaje vulgar. Estos rasgos no influyen sino en un aspecto restringido en la novela de Blest Gana. La singularización del motivo en "Martín Rivas" es, definitivamente, uno de sus aspectos más originales".¹⁴

Nótese aquí que el motivo que se titula "un extraño en el mundo" es, espacial y temporalmente, mucho más general que el otro que se nombra como nacido de un autor que escribió sus humorísticos "Artículos de Costumbres" alrededor del año 1842, y que se localiza concretamente en Santiago. Nótese también, pero entre líneas, que la mentada y relativa originalidad de Blest Gana se debe a que no toma el motivo de "un provinciano en Santiago" con los mismos rasgos que le dio Jotabeche, es decir, la personificación de un provinciano como individuo vulgar que mueve a risa, y realiza en su obra precisamente lo contrario. La singularización de este motivo en "Martín Rivas" tendría, entonces, dicho en otras palabras, "rasgos" completamente novedosos, inéditos en relación a este mismo motivo, lo suficientemente repetido y conocido a este mismo motivo, lo suficientemente repetido y conocido a este mismo motivo, lo suficientemente repetido y conocido a este mismo motivo, lo suficientemente repetido y conocido a este mismo motivo, lo utilizado en Chile en esa misma época. Un provinciano que

(14) Cedomil Goic, op. cit. pág. 42.

*brilla en sus estudios y se prepara mucho mejor que otros para la vida, con connotaciones morales ejemplares, que no es nada vulgar, y sólo mueve a risa en un primer instante.*¹⁵

Pero la plasmación de los "rasgos" en relación al caso, muy especial, de todas aquellas creaciones populares y colectivas, merece un punto aparte. Por supuesto que resultan también de acuerdo a la imaginación de cada una de las individualidades creadoras que toman parte en el proceso; indudablemente también de acuerdo a aquellas peculiaridades sociológicas, psicológicas, territoriales, etc., de determinados grupos locales, pero por encima de todo..., óigase bien..., por encima de todo hay otra cosa mucho más interesante... Y esto sí que hay que tomarlo en cuenta, porque, en cierta medida, va en defensa de todos aquellos motivos —ya sean tradicionales, míticos o folklóricos— que están implícitos en muchos cuentos infantiles... Y es nada menos que lo siguiente: que estas mismas individualidades creadoras, localizadas sincrónicamente dentro de ciertos límites territoriales, se multiplican hasta lo inconcebible en la diacronía, no de los años, sino de innumerables siglos que permiten la trascendencia material de los motivos aunque éstos se queden para siempre instalados en un pequeño territorio, porque se mueven, no a través del espacio —que sigue siendo el mismo—, sino de un colectivo humano de este tiempo al otro colectivo que lo hereda, de este grupo de ahora al otro grupo de mañana, y etc., y etc., sucesivamente. Pero esta amarra que traspasa lo que dijeron estas bocas a las otras bocas no tendría para nosotros la menor importancia si siempre repitieran, a través de los siglos, la misma cosa. Lo que conmueve y maravilla es la imaginación multiplicada e infinita de estos colectivos humanos que repiten, es cierto, pero que aportan, de vez en vez, "rasgos" nuevos; que van sumando "rasgos", y, por lo tanto, acumulando; que van también pulimentando, estructurando, simplificando o complicando "rasgos" viejos; que adecuan o interpretan lo que ya venía de antes, y entonces eliminan lo inútil, transforman, superponen, y etc. y etc. Y se piensa bien, no hay posibilidad humana, individual, de perfección, que pueda compararse con todo esto. Ya sólo el número, la suma, la multiplicación, la cifra abstracta, rebasan —con su propio peso— cualquier intento solitario.

¿Pero quien nos impide a nosotros, sencillos e indefensos seres individuales, aprovechar en nuestras creaciones, también individuales, el inmenso, perfecto, inconcebible producto colectivo purificado por el tiempo? Pues simplemente nada. A lo más, no saber que todo esto existe realmente. Ahora bien, volviendo al ejemplo del termómetro, podemos ascender, como ya lo dijimos, hasta los grados más abstractos, más alejados de la realidad. Extraemos entonces enunciados que se mantienen en los mismos temas de aquella lista que vimos al comienzo, pero que sin embargo resultan diferentes:

—El Amor	—El Odio	—La Búsqueda	—El Viaje
—La Muerte	—La Ingratitud	—El Disfraz	—El Matrimonio
—La Fatalidad	—El Error	—El Regreso	—La Falsa Identidad

etc, etc.

(15) ¿Y por qué no? He aquí un tema interesante para nuestros sociólogos. A ellos corresponde investigar la razón de por qué, justamente, este mismo motivo literario se repite aquí en Chile con insistencia, aunque con "rasgos" diferentes, precisamente en esos mismos años.

¿Qué ha sucedido? Los motivos son prácticamente los mismos. Pero al decir ahora "el motivo del amor", y no de otra manera, la frase se hace válida para "todas" aquellas situaciones que se "muevan"¹⁶ a causa de cualquier clase de "amor": El Amor entre Descendientes de Familias Enemigas; El Amor que lleva a los Amantes a una Situación Fatal; El Hijo que Busca a su Padre a causa del Amor Filial; El Príncipe que se Disfraza por Amor; El Joven Pobre que se Enamora de una Niña Rica; El Amor Imposible a Causa de dos Temperamentos Diferentes; etc.

Es decir, que esas frases que se hallan más arriba, como El Amor, La Muerte, tan abstractas y escuálidas, a causa de lo mismo, nombran todas las situaciones en general, pero concretamente a ninguna. Hemos llegado, entonces, a la extensión total: en cada una de esas frases queda incluido el máximo absoluto de los posibles casos concretos existentes; de cada uno de los temas que cada frase nombra, se supone.

Pero si queremos hacer exactamente lo contrario, hay que tomar esos mismos ejemplos del comienzo y decir:

—El rey que vuelve de la guerra y se disfraza de mendigo para espiar a su esposa y saber si realmente le ha sido fiel en su ausencia.

—El príncipe que se disfraza de mendigo para encontrar un tesoro perdido en un país lejano.

—El error, por parte del amante, acerca de la muerte aparente de la amada, que provoca su muerte verdadera.

—El error, por parte del amado, de la muerte aparente de la amada, que lo hace viajar a otras tierras en busca del único hechicero que devuelve a la vida.

—El error, por parte de la amada, acerca de la muerte aparente del amante, que la hace lanzarse por un balcón elevadísimo, desde una torre, pero no muere sino que queda lisiada para toda la vida.

—Etc., etc., etc.

¿Qué hemos hecho? Se han agregado "rasgos", simplemente, a los ejemplos de un comienzo. Pero además se han indicado dos o tres motivos iguales, pero con "rasgos" diferentes. ¿Y qué sucede ahora en el termómetro? Que estamos en los grados más bajos, más cercanos a las obras concretas, singulares e irrepetibles. No se confunda. Sólo "más cerca", pero de ningún modo dentro de la obra.

Y al estar más cerca, hemos usado también más palabras para expresar la situación correspondiente. Y al usar más palabras (que expresan, a su vez, uno o más "rasgos"), ya no nos sirven estas frases para un gran número de casos, sino tan sólo para "ciertos" casos. Para "algunos" casos. Esa extensión total se ha reducido bastante. Se ha limitado, que es igual que decir que "se ha determinado".

He aquí por qué los rasgos son, ni más ni menos, los elementos que "determinan" el motivo sin llevarlo a lo "singular", sin permitirle tampoco que se aleje hasta lo "general", y que lo instalan en el terreno relativamente variable y más o menos céntrico de lo "particular".

(16) He aquí un pequeño anticipo de por qué los "motivos" han recibido este nombre y no otro. Más adelante, en un análisis concreto, podrá entenderse mucho mejor, pero también desde otro ángulo, debido a que se ha preferido un término que viene de "mover", que tiene más o menos el mismo sentido que "motor" (el "movedor", el que mueve), y que, además, utilizamos en nuestra vida cotidiana con un significado semejante como se ve en el siguiente ejemplo: "¿Qué motivos ha tenido usted para cambiarse de casa?"

5. EN UN CONCRETO CUENTO INFANTIL, FUNCIONAMIENTO ORGANIZADO DE SUS MOTIVOS SINGULARES

Y así, sin darnos cuenta, hemos vuelto otra vez a "lo concreto". Con esto, en realidad, daremos término a los aspectos teóricos, para entrar finalmente, pero con paso decidido, en un terreno novedoso. Daremos término aquí, en este trabajo, pero que quede bien en claro que las consideraciones teóricas acerca del "motivo" no pueden agotarse, así no más, en unas cuantas páginas improvisadas y apresuradas: hecho que confesamos, sin embargo, con bastante rubor. Y mucho menos agotar aun las infinitas posibilidades de análisis en el nivel preciso de las concreciones, como lo haremos ahora, a manera de ejemplo rápido, con un cuento infantil escrito por un autor americano. Nos referimos a "La Gama Ciega", que encontramos fácilmente en un volumen sumamente difundido, LOS CUENTOS DE LA SELVA, y que Horacio Quiroga escribió y dedicó para sus propios hijos cuando sufrían él y su familia, en carne propia, la soledad y los peligros del territorio de Misiones.

El esquema del "mundo" de este cuento es más o menos el siguiente:

1. La madre gama le enseña a repetir a la gamita la oración de los venados chicos, que indica los peligros y cuidados de yerbas venenosas, de yacarés, de tigres y de víboras.

2. Un día la gamita probó la miel de las abejas. Cuando se lo contó a su madre, ésta le advirtió del peligro y le prohibió nuevas experiencias con las colmenas, pero la gamita la desobedeció y volvió a comer miel.

3. Esta vez le tocaron avispas, y no abejas, que la picaron en todo el cuerpo, y sobre todo en los ojos, con lo que queda prácticamente ciega.

4. El oso hormiguero entrega una carta a la madre para que vayan a ver al hombre, que es su amigo, y el único que podría salvar a la gamita.

5. Emprenden la madre y la hija un viaje hacia el pueblo, afrontando el tremendo peligro de los perros. (Mírese esto desde el punto de vista de las cervatillas).

6. El hombre las atiende con simpatía y entrega una pomada, anteojos oscuros, e indicaciones minuciosas para que sane la niña.

7. Después que la madre sigue el tratamiento milímetro a milímetro, la gamita puede ver y está completamente sana.

8. La gamita pequeña, para agradecer lo que hizo el cazador, le lleva plumas de garza de regalo.

9. Después lo visita continuamente, llevándole también plumas de garza. El cazador le convida miel cada vez que ella va, pero la gamita lo hace sólo en las noches de tormenta para evitar el peligro de los perros.

Y aquí termina el cuento de "La Gama Ciega". Y lo hemos contado en nueve pasos. Pero ¿por qué? Porque cada uno de ellos constituye un motivo en el plano de lo real, de lo inmediato y lo concreto.

Podemos entonces ejercitar aquí, con este ejemplo, dos tipos de enunciado, que corresponden precisamente a los dos grados de la abstracción: el grado de lo particular determinado, y el grado general en la totalidad de su extensión.

Para no repetir, para ahorrar el espacio y el tiempo, aprovecharemos ahora los mismos números de los motivos concretos, y daremos primero el enunciado más amplio (con algunos "rasgos" solamente, porque es obvio que el

total de los rasgos ya lo entregamos en un primer momento; porque, a su vez, si nos olvidamos de alguno, es fácil reencontrarlo no entre las líneas de este escrito teórico, sino en el cuento mismo), y luego, el menos detallado y más abstracto.

1. El adoctrinamiento de un niño mediante fórmulas exactas. —La Educación

2. La desobediencia de un niño frente a las indicaciones maternas. —La Desobediencia

3. El accidente repentino de un niño, por no respetar las advertencias de los mayores. —El Accidente

4. La presencia oportuna de un congénere que está dispuesto a cooperar cuando un niño se encuentra en peligro. —La Solidaridad

5. El viaje peligroso a lo desconocido, en busca de una cura milagrosa. (Pensemos que para la gama vieja, la niña está definitivamente ciega.) —El Viaje

6. La ayuda de un personaje sobrenatural, mediante la entrega de objetos y fórmulas mágicas. (Veamos como se repite el motivo que nos dio Kayser, y pensemos que el hombre es, para las gamas, un verdadero dios.) —La ayuda de seres superiores

7. La cura milagrosa, después del cumplimiento minucioso de instrucciones precisas o de determinados ritos. —La Recuperación de la Salud

8. El agradecimiento de los favores recibidos por medio de la entrega de un objeto material. —El Agradecimiento

9. El aprendizaje y la obediencia después de haber experimentado en carne propia accidentes peligrosos. —La Inversión del Comportamiento

¿Y qué? No, nada. Sólo que ahora hay que advertir varias cositas nuevas. Y, sin embargo, este espantoso esquema (que no sé qué parece) nos va a sacar prácticamente de algunas posibles confusiones.

Primeramente, aquí se puede "ver" con absoluta nitidez por qué un "motivo" es un "motivo". Para entenderlo claramente, conviene que dejemos de lado, momentáneamente, el primer motivo. Pero si observamos el motivo 2, nos damos cuenta de inmediato que sin él no existiría el 3. Si no existiera el 3, no habría habido necesidad de molestar al oso hormiguero que se incluye en el 4. Y así, sucesivamente. Esto es, una situación inicial "mueve" ("da motivo a") la siguiente situación, y la siguiente mueve, a su vez, lo que sucederá más adelante, y etc., y etc. Es este juego que se amarra casi hasta el infinito sin poder detenerse (que así también se va amarrando la historia, los hechos concretos de la vida misma), el que obliga a muchísimos autores a matar a sus personajes para poder finalizar una epopeya, una tragedia (donde el motivo de "la muerte" es un motivo prácticamente obligado), un cuento, una novela de caballería,¹⁷ etc. Hay que matar

(17) "El Quijote", que imita en muchas cosas a las novelas de caballería, ocupa este sistema para no dar lugar a una tercera parte. Y "Tirante el Blanco", una novela catalana de caballería, no del todo muy típica en el género, después de habernos admirado en la totalidad de su texto, nos sorprende en los últimos momentos del segundo volumen con una serie de muertes repentinas, y en cadena, sumamente absurdas.

al personaje principal, o a varios personajes, para que todo deje de "moverse".

¿Pero el motivo 1 es realmente un "motivo"? Porque da la impresión de que no mueve prácticamente nada. El rezo de la gama chica no incluye abejas ni tampoco avispas. Tampoco habla de perros. ¿O será que no sucede nada con el tema del rezo porque los rezos se obedecen, y, en cambio, lo que dice la madre generalmente no se toma en cuenta, hasta que pasa algo realmente grave? Tal vez Quiroga quiso dar a entender que el rezo estaba malo, incompleto. Que si hubiera nombrado a las avispas, la gama chica no habría comido miel desde el primer momento. Tal vez. Como sea, ese motivo está bastante menos claro que los otros, su "movimiento" es sumamente débil. Estos motivos así, que aparecen de vez en cuando en novelas y en muchos cuentos infantiles, y que dan la impresión de no ser necesarios para el total del movimiento, y que se emplean, a primera vista, como una especie de adorno o de relleno generalmente muy simpático, quizá lo suficiente poético (como en el caso de este cuento), se llaman, por lo mismo, "motivos expletivos". Hay que advertir, sin embargo, que no debemos confundirlos con los llamados "ciegos", que son los que provocan interés, curiosidad, tensión, angustia en el espectador o en el lector y cuya solución o desenlace no se conoce nunca.

Por otra parte, podemos observar también en el esquema que no todos los motivos de este cuento tienen la misma importancia. No tienen la misma "fuerza de empuje", el mismo "impulso" que otros. ¿Cuál es entonces el motivo que realmente "empuja" a la mayoría de los otros, que desencadena la fuerza de los otros? Ese será, en verdad, el que "estructure" el conjunto. Será el motivo "céntrico" o "central". Y si miramos bien, sin "la desobediencia" no habría sucedido después realmente nada. (Claro que a lo mejor la desobediencia no habría tenido lugar con un rezo un poco más completo, acaso.) Pero hay, de todos modos, otros motivos importantes, como "el agradecer favores recibidos", por ejemplo; también "el aprendizaje por medio de la experiencia". Pero es "la desobediencia" quien lo "centra" todo. Los otros, los que se relacionan directamente con éste, con el motivo central —(quedan afuera los "ciegos" y "expletivos", por supuesto), (hay en "La Gama Ciega" acaso un motivo también "ciego", pero muy poco desarrollado, acerca de una hermana melliza de la gamita chica, que conviene observar directamente)—, y sirven a su causa, y lo ayudan, tienen el nombre de "subordinados". Podríamos aún hablar del porqué de la existencia de motivos ciegos y expletivos, porqué de la existencia de motivos ciegos y expletivos, y aún etc., y etc. Tal vez más adelante, otro día. Pero de todos modos me gustaría hacer conciencia, finalmente, de un hecho bastante simple: que los motivos que en determinadas obras son céntricos, en otras pueden ser expletivos, en las de más allá tal vez ciegos, y en otras muchas a lo mejor subordinados; todo un juego, todo un girar sin fin de los mismos motivos por distintos lugares de importancia.

El cuento de Quiroga, como otras muchas obras conocidas, utiliza, como ha podido observarse, motivos sumamente "viejos". Así, sólo mirando el esquema, da la impresión de que el autor "ha copiado", "ha repetido". Da la impresión también, y ya deben haberlo comentado muchas educadoras con experiencia, que utiliza motivos exageradamente "educativos" (que aburren a los niños, y provocan desconfianza y desinterés en la continuidad del relato). Pero, por suerte, el cuento no es ni puede ser este espantoso esquema. El magnífico, el personal lenguaje de Quiroga; el adecuado tono del narrador y sus extrañas observaciones, muchos otros factores que pueden estudiarse; ciertos imponderables; hacen de este pequeño cuento para niños una auténtica obra literaria: tremendamente personal, original y universal al mismo tiempo, nada pue-

ril ni "educativa" (como podría parecer en un primer instante), irrepetida, irrepetible, y única.

6. UN NUEVO ESTILO DE REPERTORIO (¡POR FIN!)

Y bien, la demora de tantas páginas para llegar al grano parece que nos era, de todos modos, bastante necesaria, porque podremos entendernos plenamente y con prontitud. Vamos, en verdad, a cocinar una rica torta, por eso la receta debiera ser precisa, casi perfecta y hasta un poquito matemática.

¿Qué proponemos por fin? No la acumulación de cuentos y más cuentos, porque eso ya se hace. Sino sencillamente *UN INVENTARIO ORGANIZADO DE MOTIVOS*. He aquí la única posibilidad de cumplir de la mejor manera, sin que seamos escritores, con la finalidad que propusimos en un comienzo:

—Organizadamente inventariar..., y, por lo tanto, hacer al mismo tiempo *LABOR DE SELECCION*.

—Humildemente, lentamente... acomodar, eliminar conscientemente lo que creemos negativo sin desarticular el conjunto; o bien, romper una estructura, pero sabiendo; eliminar lo que creemos excesivo, inadecuado desde un punto de vista filosófico frente a la vida, frente a nuestros valores, frente a la evolución psicológica, social y pedagógica del párvulo; y, por lo tanto, una *LABOR DE ADAPTACION*.

—Orgullosamente, sorprendidamente (porque no quisimos hacerlo antes), realizar algo completamente nuevo, original y único, al transformar lo viejo con nuestro propio estilo individual; lo que es, en otros términos, *UNA LABOR DE CREACION*.

a) ¿Cómo llevar a cabo el inventario?

Nos parece que una buena manera sería la siguiente:

—Tomar nota precisa, detallada, si es posible "textual" de motivos singulares, concretos. Ya veremos más adelante de dónde. Pero si vienen de "lo escrito", aprovechar, en verdad, de fichar textualmente, con los rasgos exactos, totales y reales. Si vienen de "lo oral" (televisión, los relatos de los mismos párvulos, una conversación particular, el relato de alguna compañera de trabajo, una obra de teatro que hemos ido a ver, una película, etc.), conviene anotar los rasgos más relevantes, todos los detalles, todo lo que sea posible, y pronto, antes de que podamos olvidarlos.

—Al comienzo de cada ficha, donde debiera haber nada más que un motivo. Tendría que aparecer, necesariamente, un título. Este título no es otra cosa que la "particularización" del motivo, con una cantidad de rasgos que verdaderamente puedan determinarlo e identificarlo claramente.

—¿Cómo ordenar? Sumamente sencillo. Sólo archivando en determinadas secciones de algún archivador. ¿Pero qué clase de secciones? Las secciones serían nombres que corresponden a los motivos abstractos, generalizados, como El Amor, El Viaje, El Engaño, etc., aunque no siempre puedan tener un título tan demasiado corto. Y, finalmente, ordenar todo esto por orden alfabético. Tanto lo general como los títulos particularizados.

—Y todavía un último consejo en este sentido. Cuando el motivo no se capta completo (sobre todo en los casos orales), hay que anotar lo poco que se tiene, y como es fácil encontrar la ficha, nada sucede con sacarla

cada vez que se requiera agregar otro dato de importancia, que generalmente es un rasgo.

b) ¿Pero de dónde? Fuentes. Advertencias. Ideas.

Antes de ver la posibilidad de nuevas fuentes, conviene ver qué pasa con los mismos motivos de los cuentos tradicionales que todavía van de boca en boca. Cuando hablamos de la imaginación colectiva y secular de ciertos pueblos, defendimos estos motivos desde el punto de vista de su perfección estética. Pero ellos tienen que portar temores, prejuicios, posiciones positivas y negativas en relación a los valores que nos interesan hoy día, magia, superstición y todo lo que se incluye en los pueblos primitivos. Es desde entonces que vienen caminando. Pero el remedio es facilísimo. Porque generalmente no es el motivo el que falla. A lo mucho, pueden fallar uno o dos rasgos, lo que nos parece que no constituye problema. A veces el cuento tiene motivos perfectos, pero los rasgos, los detalles singularizadores que conforma determinado autor son, muchas veces, los que debieran eliminarse. Pero esto no quiere decir de ninguna manera que hay que quedarse con los mismos cuentos. Estamos hablando solamente de "motivos". Será después, cuando tengamos en un archivador una cantidad relativa de motivos, que podremos ARMAR, como un rompecabezas, con un motivo de este cuento y un motivo de un drama, y alguno de otras fuentes, que no serán exactamente literarias aunque sean escritas, y otro más de otro cuento, etc., y etc., ARMAR un especial producto, que aunque se muestre un poco híbrido, resultará completamente nuevo. No muy "completamente" que digamos si volvemos otra vez, y exactamente, minuciosamente, a los mismos detalles concretos del modelo. Pero no nos impide nadie, y es esto lo mejor, tomar ese regreso accidentado y prolongado de Ulises y trasladarlo hasta las islas del Sur de Chile, por ejemplo. Hemos cambiado, desde ya, ciertos rasgos. Y en alguna medida hicimos "algo nuevo". La verdadera gracia de juntar motivos está centrada en las inmensas posibilidades de combinación, del mismo modo que las 10 cifras, las 10 concavidades del teléfono, nos permiten lograr la comunicación con una enorme cantidad de números.

En suma, nuestra primera fuente de motivos saca del viejo repertorio, ya demasiado conocido, lo poco o mucho que se pueda seguir utilizando. Pero al hablar de Shakespeare y de Homero, pensamos seguramente en las enormes posibilidades implícitas en todas las obras literarias, sean o no "para niños". Y mucho más todavía, cuando estas mismas obras se basan en leyendas populares. "Romeo y Julieta" es un tema tradicional italiano, que tuvo hasta canciones y si no me equivoco, Shakespeare lo sacó de una de ellas. Cuando Homero cantó la guerra de Troya, ya esa guerra era un verdadero mito. Y cuando Eurípides tomó los temas de sus "Ifigenias", ya habían transcurrido lo menos siete siglos desde que Agamenón sacrificara (¿quién sabe?), siguiendo una costumbre tremendamente primitiva, en vez de un animal, la vida de su propia hija. No queremos decir con esto que es una historia edificante para los niños, pero si leemos la obra "Ifigenia en Aulis", por ejemplo, sabremos que el mar no se calmaba para dejarlos avanzar a Troya, mientras no se cumplieran determinados ritos, lo que constituye un motivo bastante interesante. Basta con que esa obra nos dé para el archivo un solo motivo y habrá valido la pena. Todo lo dicho, se supone, ha sido un simple ejemplo. No dejemos de lado, sobre todo, la inmensidad de todos los motivos que puede darnos la literatura griega y también la latina. Pensemos en los dramas, en las epopeyas, en las leyendas, en las famosas fábulas

de Esopo no para relatar las fábulas, sino para extraerles los motivos. Cada fábula, en el fondo, constituye un motivo, de ningún modo un cuento. Pensemos, por ejemplo, en "La Eneida", donde la verdadera historia del Caballo de Troya sale con pelos y señales, donde Eneas visita a su padre muerto en las honduras de la tierra y lo encuentra en magníficas condiciones, donde sale un personaje maravilloso que se llama Casandra, etc.

Dijimos que una fábula podía constituir un motivo y no más. Puede que algunas tengan más. Es lo mismo que pasa, por su reducida extensión, con una producción popular, secular, tradicional, anónima española: el romance. Los romances se cantan (como en Italia la balada de Romeo y Julieta), pero cuentan una pequeña historia mínima, que es, en el fondo, un motivo. Esto ya está más cerca de lo nuestro, porque sin ir más lejos en Chile todavía hay romances de aquellos que trajeron los conquistadores y que se repartieron por toda América. Hay un libro del famoso y recientemente desaparecido padre Escudero, en el que él antologó una gran cantidad de romances¹⁸, pero no son los únicos. Las verdaderas recopilaciones las ha hecho, sobre todo en América, don Ramón Menéndez Pidal, por cuyo nombre se encuentran innumerables obras suyas con, o acerca de, los romances en las bibliotecas más serias de Santiago. Hay un romance español que se llama "Amor Más Poderoso que la Muerte" (¿es o no, desde ya, el nombre de un "motivo"?). Los amantes son muertos pero renacen en forma de árboles que se enredan juntos; vuelven a ser destruidos, pero de ella nace una garza y de él un gavilán, que finalmente vuelan juntos por el cielo. En otro romance, por ejemplo, hay un marinero que guía una barca y hace calmar los vientos sólo por el poder de su canción. Son infinitos los ejemplos que pueden darse en todos estos campos. Y para dar un ejemplo más de España ya que nombramos las fábulas de Grecia, hay un fabulista español que sólo escribió para grandes: daba opiniones literarias. Pero el motivo, los motivos implícitos en cada una de sus fábulas son realmente interesantes. Me refiero a Iriarte. Recuerdo en este instante una que trata de una isla en la que nadie conocía los huevos, y va mostrando de qué manera cada persona agrega una nueva manera de guisarlos. Recuerdo otra sobre el té que viene a Europa, porque en China no lo aprecian lo suficiente y se encuentra por el camino con una yerba europea a la que le sucede lo mismo, y etc., etc. Y antes de volver los ojos definitivamente a lo nuestro, a lo nacional y a lo americano, es preciso no olvidar el más completo compendio de motivos (porque no son historia, son motivos): La Biblia, sobre todo el Antiguo Testamento. Bueno, con esto no queremos decir que vamos a implantar una educación religiosa. Estos también son mitos, son historias que circularon de boca en boca. El mejor ejemplo que tenemos a mano para hablar de la Biblia es una extraordinaria novela colombiana. En "Cien Años de Soledad" se han utilizado básicamente una gran cantidad de motivos bíblicos que han perdido sus "rasgos" de religiosidad, de la divinidad (típica forma actual de rescatar motivos de los mitos y de las religiones antiguas). La mayoría de los motivos bíblicos de García Márquez corresponden específicamente al Pentateuco. En primer lugar, sin ir más lejos, tenemos el "motivo de la fundación de ciudades" y casi con los mismos rasgos con que aparece en el Génesis: Se funda, pero nunca es un hombre o una mujer sola, tampoco una pareja juvenil, sino

(18) Alfonso M. Escudero, *Romancero Español*. Santiago Nascimento, 1939.

un par de viejos prácticamente decrepitos que vienen de muy lejos, y son Abraham y Sara; claro que a ellos les dio Dios ciertas órdenes, cosa que no sucede en la obra colombiana. También está "la destrucción absoluta de ciudades" (Sodoma y Gomorra en el Antiguo Testamento, o el fin del mundo, proveniente del Nuevo, "Apocalipsis"). Como sea, con otros rasgos también está el diluvio. Con algunos cambios numéricos, las doce tribus. Hay maldiciones y pestes, más o menos como en el Exodo.

Pero las posibilidades míticas y tradicionales continúan aún. Pienso en el Popol Vuh, libro de los orígenes del pueblo mayaquiché de Guatemala, donde también hay un diluvio universal, pero con otros "rasgos"; o bien El Libro de los Libros, de Chilam Balam¹⁹. Libro sagrado sumamente complejo, que alude por su nombre a un importante brujo del pueblo maya de la península de Yucatán. Esto es mitología y religión americanas. Son dos ejemplos nada más. Pero también desde otros ojos, los de los cronistas que vinieron a América como si hubieran venido a la Luna, hay cosas interesantísimas. También en Chile hay cronistas. También en Chile hay lugares e historias olvidados. Por otra parte, ¿qué hacer con la mitología de los araucanos? No existe desgraciadamente un cuerpo, un organismo que agrupe todo lo que se ha hecho y se está haciendo, antropológicamente, al respecto. Pero encontramos sí una que otra leyenda, una que otra costumbre en algunas publicaciones más o menos dispersas.

Las educadoras chilenas del curso de perfeccionamiento contaron experiencias sumamente novedosas, en este afán, relativamente espontáneo de investigar los temas nacionales. Ellas ya habían trabajado de manera efectiva respecto de ciertas temáticas típicamente locales, sin saber que trabajaban con "motivos". Las que trabajaban cerca de Antofagasta, que no eran muchas, contaron que en los jardines infantiles de su región, los niños (que mientras juegan, o dibujan, hablan) contaban constantemente historias marineras de naufragios, de pescadores, de viajes lejanos. Que en un primer momento, cuando no conocían la región, se admiraron por los detalles (entiéndase "los rasgos") que se iban repitiendo de niño en niño, sumamente complejos e imaginativos. Ellas los fueron anotando, porque les pareció, espontáneamente, que así debían hacerlo. Pero mucho más tarde descubrieron que estas mismas historias circulaban de boca en boca, especialmente entre los pescadores. Lo admirable y curioso es que este mismo fenómeno coincidió de manera muy semejante con la experiencia de Talcahuano. Y aquellas educadoras que venían de regiones centrales del país, pero de zonas cor-

dilleranas, coincidieron también, pero con tempestades, nieves, animales perdidos y otros aspectos locales. Esta experiencia que se relató en un debate sirvió a su vez para otras compañeras que no tomaron en cuenta todo esto en sus niños. Yo fui testigo en esa misma ocasión de los contactos que tomaron las unas de las otras con el fin de "intercambiar" la recopilación de estos motivos. Una linda tarea que esperamos que este trabajo intensifique y organice.

Aún más, aportaremos, por último, la posibilidad de otra fuente. Las historietas de Walt Disney, cuyos motivos estudiamos recientemente este año en los talleres de creación y cuyos contenidos eminentemente alienadores y plagados de los valores del capitalismo han sido estudiados exhaustivamente por eminentes sociólogos nacionales e internacionales desde hace muchos años a esta parte, proporcionan —de todos modos— materiales interesantísimos y extraordinariamente originales con respecto a la ya clásica tradición del motivo. Doy un ejemplo muy concreto: Al romperse un mueble, Tribilín encuentra cerca de los resortes del sillón un diario muy antiguo, que ya está amarillo, y un montón de dinero (¡no podía faltar!), con el que compra, y etc., etc. Lo demás realmente no tiene ninguna importancia, pero ¿por qué no conformar, buscarle "rasgos" suficientes a este motivo completamente nuevo, que aún tiene la gracia de la presencia de lo mágico en un objeto cotidiano de nuestra propia casa?

Las fuentes no se agotan. El hombre cambia. Cambian sus valores, mira las cosas desde otros ángulos, y siempre habrá nuevos motivos. Ciencia-ficción. Televisión. Viajes espaciales. Descubrimientos antropológicos. Reinterpretación de la historia. No es el momento ahora de detallar hasta el infinito las nuevas y recientes posibilidades temáticas. Pero queda lanzado también para otro día. Pero también para otro día se nos queda, por sumamente extenso, un aspecto fundamental, sobre todo en el plano de las adaptaciones y de las nuevas creaciones: El problema de acomodar y decidir el lugar que mejor corresponde a cada uno de los motivos de un cuento; dónde van; dónde debieran ir según sus necesidades singulares de cada una de las narraciones. Conocemos, es cierto, las unidades, los motivos; pero nos falta justamente la heramienta de enlace²⁰.

De todos modos nuestro humilde fichaje, momentáneamente, puede servirnos de algo; tal vez para entregar, alguna vez, a la comunidad, lo que la misma comunidad nos ha dado.

(20) Esto es lo que los formalistas rusos han llamado "sujet"; y lo que el prof. Cedomil Goic, intentando una terminología comprensible y adecuada a nuestro propio idioma, denominó "disposición de los motivos".

(19) Ediciones de estas dos obras han sido hechas entre 1948 y 1963, en México, Fondo de Cultura Económica.

adaptación y lenguaje

por las profs. **ADRIANA OTERO QUIROZ** y
MARIA DE LA LUZ FIGUEROA MANNS.

Psicólogas y Profesoras de la Escuela de Educadores de Párvulos de
la Universidad de Chile.

El lenguaje es una de las funciones principales que distinguen al ser humano de los animales. Es una adquisición del hombre en la que se mezclan factores sensoriomotores, y sobre todo psicobiológicos y sociales. Para Conil y Canivet (15) el lenguaje tiene una importancia sobre todo psíquica y social. Señalan: "El lenguaje permite traducir a símbolos la complejidad de los seres y las cosas, sintetizar, clasificar los elementos y ordenar así las experiencias personales según normas colectivas. Porque ése es el objeto final del lenguaje y el que le da su alcance social: la comunicación del pensamiento y la confrontación de los conceptos personales con los ajenos".

El lenguaje no puede separarse del pensamiento, tanto a su génesis como en su desarrollo, es un fenómeno social. Nació impulsado por las necesidades. El comunicar el pensamiento ha sido y es una necesidad vital en la vida social humana. El lenguaje ha facilitado la formación grupal de los seres humanos, y la comunicación del pensamiento ha permitido la acción conjunta en la lucha con las fuerzas de la naturaleza y en la producción de bienes materiales.

Para Baldridge (1): "el lenguaje es una forma de conducta que ayuda a formar el mundo del niño; transformarle de un ser egocéntrico en un ser social, permitirle hacer suposiciones, establecer convenciones para guiarle y controlarle, informarle, instalar en él pensamientos, sentimientos y actitudes, hacerle sentirse seguro e inseguro; todos estos efectos y muchos más pueden lograrse en el niño mediante el uso de las palabras".

Para que exista un desarrollo del lenguaje en el niño se requiere la existencia de un medio ambiente social y cultural que rodee al menor, como también depende de la existencia y del estado de las estructuras corticales y sensoriomotrices. (14)

Si consideramos que el lenguaje abarca tanto la comprensión como la comunicación y su función es comunicarse con los demás, en el niño que vive restringido socialmente, o sea, que no es estimulado adecuadamente en lo que a lenguaje se refiere, éste no se desarrolla o lo hace pobremente.

Que el lenguaje es importante para la adaptación personal y social del niño, es algo que se aprecia claramente en aquellos que se ven separados de los demás por la sordera o que son incapaces de comunicarse.

IMPORTANCIA DE UNA ADECUADA RELACION PADRES-HIJO PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Numerosos estudios han tenido como objetivo principal la consideración de la vasta zona de la relación del desarrollo

lingüístico con respecto a la adaptación emocional y al desarrollo normal de la personalidad, acordándose esencial importancia a la adecuada relación de padres-hijo para el desarrollo del lenguaje y de la personalidad.

Se ha comprobado que el tono emocional de la relación madre-hijo establecida en los primeros días de vida, la seguridad que proporcionan los brazos mientras está alimentando al niño, el tono de su voz y su expresión facial, tienen probablemente mucha influencia en la determinación de los primeros contactos sociales del niño y en el éxito de sus relaciones interpersonales. De la bibliografía se desprende que, si estas primeras experiencias son tiernas y satisfactorias y tienden a proporcionar al infante seguridad, hay mayores posibilidades de que se establezcan normalmente otros procesos vitales. Hay evidencias que indican que la madre que es emocionalmente madura, libre de miedos y está preparada para aceptar las responsabilidades de la maternidad, tiene más probabilidades de tener un alumbramiento normal y de hacer que su hijo se desenvuelva adecuadamente en estas importantes zonas.

Los estudios realizados sobre el lenguaje indican que el niño al repetir palabras identifica las personas con el medio ambiente, especialmente con aquellas a las que está emocionalmente ligado. Stenger (2) sostiene que el juego de repetir palabras es uno de los medios por el cual el niño se identifica con aquellos que le sirven de patrón. Este autor pone de manifiesto la naturaleza esencialmente social de estas primeras reacciones a la repetición y su dependencia sobre la relación personal, considerando que el mecanismo psicológico subyacente es la identificación en un nivel primitivo.

Wyatt (2) recalca la importancia de la relación madre-hijo en este primer período. Señala esta autora que la madre es la primera que lleva ante su hijo el lenguaje de su grupo social y que ésta sirve como intérprete temporal ante un medio permanente de la cultura que tiene sus propias normas. Puntualiza que el aprendizaje del lenguaje materno es profundamente emocional y se llega a él a través de un proceso de identificación inconsciente. Puesto que el lenguaje es más o menos rígido, impone las primeras reglas, regulaciones y frustraciones juntamente con gratificaciones y recompensas, y en este proceso la madre es la "mediadora" entre el lenguaje y el niño, pero no se lo impone.

Godfarb (2) expresa que los infantes establecen fuertes ajustes emocionales dentro del primer año de vida y con toda probabilidad en los primeros 6 meses. Las investiga-

ciones al respecto afirman que: "Los niños muy abandonados y aquellos cuyas relaciones con los adultos son interrumpidas e infrecuentes... son lentos para aprender o hablar y pueden quedar retardados en lenguaje durante toda la vida". A éstos se los describe como: "niños inhibidos, ansiosos e inseguros que fueron perjudicados en su autoexpresión o que sufrieron las angustias del hambre, frío o de la soledad".

Si el lazo afectivo con la madre es tan vital para el establecimiento de un cuadro adecuado para el lenguaje normal, podríamos tener en este hecho una explicación parcial del retardo del lenguaje de los mellizos, triples, cuádruples, etc., que deben compartir los cuidados maternos durante la infancia. Este hecho no suele ocurrir en los unigénicos, quienes tienen un período más largo de atención concentrada y exclusiva de la madre. (3)

También esto podría encuadrar en la frecuente observación sobre la manifiesta rivalidad señalada entre hermanos cuando hay casos de perturbación lingüística (Mc Carthy) (2) y en la aparición de la tartamudez e ineptitud para la lectura, frecuentemente establecida después de la llegada de un hermano menor.

Fowler (2) acentúa la importancia que asume el papel del adulto al ayudar al niño a relacionar el significado con las palabras. Dice esta autora que el grado hasta el cual el niño establece una conexión entre las palabras y las acciones depende de la seguridad y constancia con que los padres usan las palabras en todas las oportunidades diarias. Al tratar de enseñar al niño una determinada palabra, por ejemplo la palabra "ven", los padres no solamente deben decirlo sino que deben también ayudar al niño a ejecutar la acción, dar señales de aprobación y satisfacción y ser constantes en la aplicación de estas técnicas.

En el progreso del niño en las primeras etapas de formación del lenguaje influyen factores afectivos, sobre todo el afecto y la atención que recibe el niño de los adultos. También se pone de relieve que los métodos severos de disciplina aplicados al desarrollo motor del niño pueden producir tensiones que ponen obstáculos al lenguaje.

Uno de los estudios más interesantes de los efectos del ambiente de la escuela de párvulos (Skeels y otros) (4) se realizó en un gran asilo de huérfanos. Los niños de orfanato procedían de familias pobres y de padres que en su mayoría podrían considerarse por debajo del nivel normal. El asilo mismo proporcionaba muy poco estímulo, ofrecía oportunidades limitadas, se aplicaba demasiado tratamiento de conjunto a los niños pequeños, estaba atestado y tenía muy poco personal. De entre la gran cantidad de residentes se eligieron dos grupos, uno experimental y otro de control. Se mantuvo a ambos en el ambiente de orfanato, pero a ciertas horas del día el grupo experimental asistía a una escuela de párvulos instalada en la institución.

Al principio hubo que modificar considerablemente los habituales procedimientos preescolares por causa de las desventajas que tenían esos niños en comparación con los comunes que acudían a la escuela de párvulos desde su hogar. Los niños de orfanato eran deficientes en cuanto a los hábitos de rutina, en imaginación e iniciativa para utilizar los materiales y en otros aspectos. Mostraban una actitud de desconfianza nacida de su costumbre anterior de valerse por sí mismos sin la seguridad de la protección materna. Eran notablemente deficientes en cuanto al desarrollo del lenguaje: su vocabulario, en la mayoría de las edades, alcanzaba solamente a la cuarta parte o a la mitad del que poseían los niños de inteligencia media de la misma edad.

Godfarb (2) y Spitz (5) comprobaron que los niños criados en el medio ambiente de una institución señalaron acentuadas deficiencias en el lenguaje (sonidos, inteligibilidad del habla y nivel de organización lingüística). Estos autores califican sus comportamientos como pasivos, apáticos y sus personalidades como impermeables a la estimulación ambiental. La consecuencia es que la privación en el medio

ambiente de una institución en los primeros tres años ocasionó un daño permanente al desarrollo intelectual, lingüístico y social personal de estos niños.

Las investigaciones concuerdan en señalar que el retardo es más evidente en las funciones lingüísticas, en comparación con el comportamiento motor, social y adaptativo; y que con una mayor atención individual se advierte un acentuado mejoramiento en las áreas señaladas. Sin embargo donde se obtienen menos resultados es en el desarrollo lingüístico.

DEFECTOS DEL LENGUAJE

Algunas causas orgánicas de los defectos del lenguaje son: obstrucciones nasales, malformaciones de los dientes, mandíbula, labio, paladar o frenillo, pero con mucha frecuencia son resultados de trastornos emocionales. (2)

No es raro encontrar estos defectos en las familias en las cuales hay neurotismo en uno o en ambos padres; donde las relaciones padre-hijo son deficientes; donde la madre es dominante y el padre sumiso. Las madres sobreprotectoras, exigentes o rechazantes, juegan también un papel importante en la génesis de estas alteraciones. (11) Se ha comprobado que en muchos casos van acompañadas de dependencia excesiva, enuresis o encopresis, destrucciones, sueño inquieto, pataletas, negativismo, timidez excesiva y caprichos en la alimentación. El lenguaje defectuoso se vuelve así una parte del síndrome de Conducta Inadaptada. (6)

En relación a los defectos del lenguaje y la conducta inadaptada, Mc Carthy afirma: "La literatura reciente está repleta de descripciones de síndromes de trastornos del lenguaje que corresponden a toda la gama de trastornos de conducta de los niños. Rara vez se encuentra un niño que necesite servicios clínicos que no presente síntomas o dificultades en uno o más aspectos del lenguaje". (7)

Los efectos de una conducta inadaptada son de largo alcance; influyen sobre todas las fases de la vida del niño. Muchos problemas de adaptación son debidos, de modo directo o indirecto, a un defecto de lenguaje, y estos problemas tienden a su vez a intensificar el defecto. Así se pone en movimiento un círculo vicioso.

Se ha comprobado que si se deja perdurar un defecto del lenguaje, éste se vuelve cada vez más difícil de corregir; incluso los defectos leves, tales como el lenguaje infantil, son desventajas para la adaptación personal y social, cuanto más pronunciado es el defecto, tanto más grave es la desventaja.

RETARDO EN EL LENGUAJE

Como hemos dicho, la estimulación insuficiente, ya sea durante una prolongada permanencia en un hospital o un orfanato ("hospitalismo"), o en medios en que la madre está a menudo ausente, priva a los niños de la oportunidad de conocer los símbolos convencionales de las palabras; es poco probable que un niño aprenda a hablar cuando nadie le habla ni lo estimulan a conversar con otros. Por otra parte, también puede suceder que los niños sobreprotegidos, que no tienen muchas posibilidades de ser espontáneos en ningún campo, se retrasen en la adquisición del lenguaje como en todas las demás funciones. No se alimentan, porque los alimentan; no aprenden a vestirse y desvestirse, porque los visten y los desvisten; no hablan durante bastante tiempo, porque siempre hay alguien que se adelanta a sus deseos. La asfixia de la sobreprotección retarda el desarrollo y prolonga la etapa en la que el niño se hace entender gritando y señalando con el dedo.

Por otra parte, la regla de que a los niños no se les debe dar nada si no lo piden verbalmente crea un problema innecesario o prematuro y una coerción que desemboca en frustraciones recíprocas y en la actitud negativa del niño hacia el habla.

Reichardt (8) sostiene que ocasionalmente se encuentran niños que oyen bien, son inteligentes, no los agobia la protección excesiva ni la coerción y, sin embargo, tardan en comenzar a hablar. Todas las demás funciones las adquieren con el ritmo normal. Estos niños comienzan a hablar espontáneamente a los 3 ó 4 años de edad, pero entonces se apresuran a recuperar el tiempo perdido.

También se ha comprobado que los mellizos que quedan solos la mayor parte del día aprenden a comunicarse entre sí por medio de ademanes y sonidos que sólo ellos entienden. Sin embargo, cuando los mandan al jardín infantil o se ponen en contacto de cualquier otra forma con niños, no tienen dificultades para aprender a hablar.

· LENGUAJE INFANTIL

Desde los 18 meses de edad hasta los tres o cuatro años, la mayoría de los niños cometen muchas faltas de pronunciación. Los errores que caracterizan al lenguaje infantil, generalmente derivan de un aprendizaje defectuoso que no ha sido corregido.

De hecho, algunos padres fomentan este lenguaje porque piensan que es "gracioso". El aprendizaje defectuoso, que da origen al lenguaje infantil, es con mayor frecuencia resultado de la percepción grosera, por parte del niño, de las palabras que oye, más bien que de una incapacidad de pronunciar los sonidos elementales.

A partir de los cuatro años el niño debe haber superado este tipo de lenguaje, en caso contrario podría hablarse de "persistencia de lenguaje infantil".

Algunos autores (Kanner) (9) opinan que la persistencia del lenguaje infantil corresponde al infantilismo general del niño, junto con otros signos de desarrollo psicológico insuficiente. Los padres "mimadores" suelen hablar al pequeño imitando la pronunciación de su etapa de aprendizaje. De este modo le impiden aprender la formación correcta de las palabras, porque los niños sólo reproducen lo que oyen. Resulta una manera de comunicación peculiar, comprensible únicamente por las personas de la casa. Cuando el niño adquiere suficiente edad para establecer relaciones fuera de su hogar, su lenguaje ininteligible puede crearle serias dificultades de adaptación.

En otras ocasiones suele suceder que el niño con lenguaje normal regrese a etapas anteriores de su desarrollo ya superado. La "regresión al lenguaje infantil" puede obedecer a diferentes factores: celos por la llegada de un nuevo hermano; deseos de seguir gozando de una esmerada atención después de una enfermedad; ausencia de los padres o conflictos entre ellos, etc.

TARTAMUDEO

El tartamudeo puede definirse como un trastorno del ritmo del lenguaje. La emisión de las palabras se desordena por obstrucciones y tensiones que producen vacilaciones, repeticiones o prolongaciones de los sonidos. Hurlock (3) señala: "Es un habla vacilante, repetida. Se origina por un trastorno del ritmo normal de la respiración, debido a una falta parcial o total de coordinación de los músculos del lenguaje".

El tartamudeo generalmente va acompañado de una detención de la palabra, la persona que habla es incapaz temporalmente de pronunciar ningún sonido. Después, cuando cede la tensión muscular, hay un flujo de palabras que pronto quedará detenido por otro espasmo.

Junto con el tartamudeo suele haber una variedad de movimientos asociados. El niño tarde o temprano descubre algunos recursos que parecen proporcionarle una solución momentánea. Frunce el entrecejo, aprieta los párpados, traga, echa la cabeza hacia atrás, cierra los puños, sacude los brazos o patalea. Estos movimientos se parecen mucho a los tics, sólo que se producen únicamente cuando el paciente se esfuerza por hablar.

Algunos niños aprenden a reducir la frecuencia de la desorganización reemplazando con sinónimos las palabras cuya pronunciación les crea dificultades. Ciertos niños tartamudos hablan bien en todas partes, menos en la escuela o ante los padres; ésta es la llamada "tartamudez selectiva", que ocurre sólo en circunstancias que provocan ansiedad en el niño.

Los estudios realizados sobre el comienzo de la tartamudez coinciden en señalar como el período de aparición más frecuente el comprendido entre los 2 y medio y 3 y medio años. A esta edad el tartamudeo se debe generalmente a una discrepancia de tiempo entre el pensamiento y el lenguaje, especialmente cuando el niño está excitado. Cuando se ayuda a un niño a aumentar normalmente su vocabulario, esta discrepancia va gradualmente limitándose y la repetición termina por desaparecer. Es en este período cuando aquellos padres excesivamente preocupados por dar a sus hijos elevados niveles, e intranquilos, tal vez sin razón, por los problemas lingüísticos en otros miembros de la familia, se alarman por la repetición normal del niño y la ponen en evidencia. De esta manera el niño descubre que este modo de hablar es un medio para atraer la atención o para preocupar a los padres, quienes podrían dar lugar a una fijación de este nivel, catalogándolo o diagnosticándolo como tartamudez.

El niño pequeño, cuyo vocabulario está todavía limitado y que se encuentra en la fase de dominar la habilidad de combinar palabras en frases, intenta decir más de lo que puede. Como resultado, se encuentra con una "especie de bloqueo en el pensamiento". Según ha dicho Bluemel (10), el tartamudeo a esta edad precoz no es nada más que "lenguaje en vías de formación". Es lenguaje inmaduro; es lenguaje tipo ensayo y error. Es lenguaje todavía no organizado en una estructura que el niño pueda usar y controlar".

También hay algunas repeticiones y vacilaciones en los niños que adquieren el habla normalmente. Este tanteo preliminar de las palabras ha sido llamado, a veces, "tartamudeo fisiológico", pero no es tartamudez, aunque en algunos casos la censura de los padres produce tensiones cuando el niño trata de hablar, y crea una forma de dicción que cada vez se parece más a la verdadera tartamudez. Las dificultades de comunicación causan frustración que a su vez aumentan la tendencia del niño a tartamudear. Cuando el lenguaje no está organizado de modo seguro, en condiciones de stress se desintegra y esto origina tartamudeo.

Los estudios señalan que en los niños tartamudos es frecuente encontrar padres perfeccionistas, sobreprotectores, dominantes, angustiados por el bienestar del niño, especialmente por su lenguaje. Algunas veces suele aparecer el tartamudeo cuando los padres de niños zurdos obligan a éstos a escribir con la mano derecha (zurdos contrariados). Estos factores ambientales hacen que los niños sean nerviosos, se trastornen fácilmente, presenten angustia y se sientan torturados por los sentimientos de rechazo. Tales estados psicológicos llevan al tartamudeo y hacen que éste persista.

Johnson (9) concuerda en señalar que los padres de los niños tartamudos suelen ser perfeccionistas, imponiendo a sus hijos normas elevadas de modales en la mesa, higiene, satisfacción de necesidades y obediencia.

Cuanto más ansiosos son los padres, cuanto más acosan al niño en las indicaciones de "no te apures", "deténte y comienza de nuevo", "decídete", "respira más profundamente", etc., tanto más se amilana y desanima el niño, y vacila y habla frenética y trabajosamente. Aumenta la preocupación de los padres, los maestros y los demás, que recurren en mayor insistencia al "habla bien" y se perturba aún más el juicio que tiene de sí mismo el niño, cuya forma de expresión verbal se vuelve cada vez más desordenada. Es un círculo vicioso en el que todos los factores se encuentran íntimamente ligados.

La actitud neurótica de la madre durante la etapa de la

alimentación y el habla es quizá, según Despert (2), "el factor psicodinámico más notorio de los trastornos de la palabra". En el breve lapso de los tres primeros años de edad se juntan varias fases de la evolución del niño: el paso a los alimentos sólidos, la autoalimentación, la marcha, la formación de las frases, el comienzo de la preferencia por una mano y el control de los esfínteres.

Resumiendo, podemos decir que la mayoría de los estudios insisten en que el tartamudeo es una reacción aprendida y no un fenómeno hereditario; que tiene un origen psicológico más que orgánico. Esto es, que deriva de las presiones ambientales que causan una mala adaptación.

Se ha visto también que el tartamudeo forma parte de un síndrome de conducta característico de la inadaptación. El stress emocional en el medio ambiente del niño que origina el tartamudeo también da lugar a trastornos digestivos, enuresis, problemas de sueño —pesadillas y terrores nocturnos—, pataletas, negativismo, caprichos al comer, y toda una serie de conductas que indican una mala adaptación. Por lo tanto la cantidad de tartamudeo del niño preescolar depende de su fluencia verbal y del clima emocional en casa y del tipo de educación a que ha estado sometido.

El preescolar intenta ser independiente, tiene una actitud negativista hacia la autoridad de los adultos. Cuanto más estricta sea la disciplina en el hogar, tanto más negativista se volverá y tanto más tartamudeará. Esta es también la edad en que el niño pequeño se halla ansioso de establecer nuevos contactos sociales. Si puede comunicarse con éxito, es probable que sea mejor aceptado y esto fomentará su confianza en sí mismo. Como resultado, se encontrará menos excitable y tartamudeará menos.

Normalmente el tartamudeo disminuye conforme el niño va adaptándose mejor a la sociedad y el hogar para reavivarse en el momento en que cambia del medio ambiente estrecho del hogar al medio más amplio de la escuela. Mc Carthy (2) señala que en esta época es cuando se produce el "destete emocional" del niño, quien debe aceptar una substituta de la madre y hacer una transición, que psicológicamente es de una importancia suma, de su círculo familiar para ajustarse al medio más vasto y complejo de la escuela.

Fuera de los aspectos mencionados existen otros defectos que son normales en el desarrollo del lenguaje del niño preescolar, pero que si persisten más allá de este período pueden indicar también desajustes emocionales. Por ejemplo, la borrosidad del lenguaje puede obedecer a una actitud emocional de timidez. El niño asustado por la presencia de otras personas mantiene los labios parcialmente cerrados y musita sus palabras. También, la borrosidad puede deberse al lenguaje rápido que ha usado por la ex-

citación. Sucede que el niño, por la prisa en decir todo lo que quiere expresar, arrastra las palabras sin pronunciar cada una de ellas con cuidado y de modo claro.

La mayoría de los niños experimentan este trastorno una u otra vez. Es más común durante los años preescolares, porque el lenguaje todavía no se ha vuelto habitual y sufre una marcada influencia por la tensión emocional. A medida que el lenguaje alcanza un mayor desarrollo, el niño es capaz de hablar rápido y claramente al mismo tiempo.

Otro defecto del lenguaje normal en el niño preescolar es el *Defecto en el significado de las palabras*. Dado que en toda lengua palabras que suenan igual van asociadas a cierto número de significados, no sorprende que en el proceso del aprendizaje de los significados el niño establezca asociaciones erróneas. Tales errores del significado de las palabras afectan a la comprensión por parte del niño de lo que dicen los otros y de lo que él mismo dice. Los errores de la asociación de las palabras son la base de muchas frustraciones en la infancia. El niño usa palabras que significan una cosa para él, pero otra para el oyente, y esto le molesta e incluso le irrita el descubrir que no le comprenden. Además se siente herido cuando la gente se ríe de algo "divertido" que él ha dicho. Para el niño es algo lleno de sentido; en cambio para los demás resulta divertido porque ha usado una palabra de modo equivocado.

Puede ocurrir también que el niño conozca correctamente el significado de las palabras, pero que de modo intencional haga un uso inadecuado de ella para demostrar su independencia de la autoridad de los adultos. Sólo preguntándole será posible establecer la diferencia entre un desconocimiento auténtico de la palabra y un mal uso voluntario de ella.

Ordinariamente los errores de asociación son descubiertos fácilmente por los padres o maestros. El resultado es que el niño aprende a usar más correctamente las palabras conforme aumenta su edad. Además, aprende a evitar el uso de palabras cuando no está seguro de su significado.

En síntesis, podríamos decir que el lenguaje defectuoso, cuando no obedece a causas orgánicas establecidas, puede deberse en la mayoría de los casos a dificultades de adaptación del niño a su medio. La educadora de párvulos debe estar alerta, a fin de orientar adecuadamente a los padres en los casos que sea necesario y programar de tal modo su labor en el jardín infantil que provea al niño de los estímulos que éste requiera de acuerdo a sus dificultades. Resaltarles importancia a los problemas del lenguaje sería desconocer el primordial papel que esta función tiene en la adaptación psicosocial del niño.

BIBLIOGRAFIA

- Baldridge, M. "Three decades of language study", *Childh. Educ.* 1949, 26, 117-124.
- Carmichael, Leonard, "Manual de Psicología Infantil". Librería El Ateneo. Cap. X de Dorothea Mc Carthy.
- Hurlock, Elizabeth, "Desarrollo psicológico del niño", McGraw-Hill Book Company. Cap. VI.
- Jersild, Arthur T. "Psicología del niño", Editorial Eudeba. Buenos Aires. 1964. Cap. IX.
- Porot, R. "La familia y el niño", Editorial Miracle. 1955, Pág. 72.
- Solomon, A. L. "Personality and behavior patterns of children with functional defects of articulation". *Child Developm.* 1961. N.º 32, Pág. 731-737.
- Mc Carthy, "Language development", *Child Developm.* 1960. N.º 25, Pág. 5-14.
- Reichardt, M. "Psiquiatría General y Especial". Edit. Gredos — Madrid. 1955. Pág. 195-196
- Kanner, Leo, "Tratado de Psiquiatría Infantil", Editorial Zig-Zag. Chile, 1951. Cap. XXXVI.
- C. S. Bluemel, "If a child stammers", *Journ. ment. Hyg.* 1959. N.º 43, Pág. 390-393.
- Fitzsimons, R., "Developmental, psycho-social and educational factors in children with monorganic articulation problems". *Child Developm.* 1958, Pág. 481-489.
- Sampson, O. C., "The speech and language development of five year old children". *J. Educ. Psychol* 1959. N.º 29. Pág. 217-222.
- Vinacke, W. E., "Concept formation in children of school age". *Education.* 1954. N.º 74. Pág. 527-534.
- Seminario de Tesis para optar al título de Educ. de Párvulos. Alfredo Fernández, "Sobre lenguaje en general y su desarrollo en el niño". 1965. Stgo., Chile. Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Educación.
- Madeleine Violet-Conil y Neila Canivet, "Exploración de la mentalidad infantil". Teoría y técnica de la investigación. Edit. Kapelus. Cap. III.

el rol social del profesor en la etapa de construcción del socialismo

Por el Prof. H. EDUARDO CASTRO

Del Departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile.

Nos orienta el deseo de proponer algunas ideas que pudieran servir para fundamentar la necesidad de que la Educadora de Párvulos trascienda los límites de su quehacer más acotado y rutinario y redefina éste considerando la exigencia de proyectarse desde su ámbito profesional específico en la atención de los problemas de la comunidad. La originalidad de una exposición enmarcada en esta perspectiva debe resultar, como es por demás evidente, bastante menguada. El hecho cierto es que desde muy antiguo los educadores de algún modo han venido realizando unas funciones como las que se pretende justificar.

No siempre, claro está, las han ejecutado porque se los demande una doctrina educativa determinada o porque sea la expresión natural de una especial sensibilidad ética; por el contrario, las más de las veces las han realizado porque la índole y gravedad de los déficit de la vida comunal no les han dejado otra alternativa. Podríamos afirmar, por consiguiente, que con razones teóricas o no el Magisterio posee toda una tradición en este sentido y de manera especial aquellos sectores del profesorado que por la extracción social de su alumnado han debido vincularse principalmente con las poblaciones proletarias. Sin embargo, la compenetración profunda de las Educadoras de Párvulos con estas responsabilidades no parece ser ni tan marcada ni tan persistente como ocurre, por ejemplo, con el profesor de la Educación General Básica. En verdad, en los planes de formación de las Educadoras encontramos la intención explícita de proveerlas de una actitud profesional que motive su participación en la comunidad extraescolar, pero no es fácil evitar que el sentido real de esta disposición lo desvirtúen las influencias incontrolables que derivan tanto del carácter paternalista y de beneficencia que tuvo

originariamente la educación de los párvulos como de la excelente situación socioeconómica de muchas de las jóvenes que buscan graduarse de educadoras. En este último caso, sin duda que la formación previa de la estudiante en los círculos propios de los estratos sociales más acomodados puede gravitar notoriamente en la revitalización de estilos educativos teóricamente superados.

Determinantes que configuran el rol social del profesional docente

En términos generales puede sostenerse que la participación de la Educadora de Párvulos —y del educador de todo nivel— en las diversas manifestaciones conflictivas de la vida comunal, se funda con necesidad en los siguientes tres hechos: 1.º El nuevo concepto de "Profesional" que emerge de la filosofía de la Reforma Universitaria; 2.º El proceso de transformación estructural que vive nuestro país; 3.º La moderna comprensión del aprendizaje y, en particular, de los factores que entran en el logro de los fines de la educación institucionalizada.

1.º Uno de los aportes más importantes del movimiento de Reforma que ha conmovido a la Universidad de Chile, indiscutiblemente ha sido la elaboración de una doctrina sobre la Universidad según la cual se concibe a ésta como una corporación ligada indisolublemente a los destinos de la sociedad que la ha generado y le proporciona vida. De acuerdo a esta filosofía, el contenido de las tareas universitarias se perfila en función de las necesidades, frustraciones y aspiraciones de la sociedad en que ella se enmarca, y no exclusivamente por el nivel que haya alcanzado el saber en una época determinada. Puesto que las

funciones tradicionales de la Universidad —docencia, investigación y extensión— no pasan de ser marcos formales que impiden diferenciar las calidades históricas y sociales que reviste necesariamente la actividad universitaria, es solamente del estilo de definición de la Universidad ante el proceso social que puede surgir la connotación peculiar suya. Al autoconcebir su misión histórica, la Universidad objetiva de acuerdo a ella el contenido de sus quehaceres tradicionales.

El carácter dependiente de nuestro país no tan sólo juzga su libertad vital, sino que, como una de sus particularidades, se ha venido proyectando sobre la Universidad, inmovilizándola e impidiéndole cualquier acción de investigación y denuncia de las injusticias de una institucionalidad política que favorece la explotación y negación del hombre. Ante esta toma de conciencia, la Universidad se ve obligada a asumir una función crítica y comprometida con las fuerzas que luchan por producir las transformaciones que el medio social exige. El deber fundamental de la Universidad, entonces, consiste en incorporarse con toda su capacidad e inteligencia en el curso del proceso revolucionario y desde la interioridad de éste contribuir tanto a radicalizar los cambios sociales como a establecer los cimientos de la nueva sociedad. Mas, para cumplir con estos designios, la Universidad debe generar el poder que le lleve a remodelar el ejercicio de sus tareas habituales, autodotarse de nuevas estructuras y fortalecer un nuevo ánimo en sus integrantes, es decir, hacer significativamente revolucionarios y críticos a quienes en realidad la encarnan: estudiantes y profesores.

Esta filosofía, que en verdad tiene de innovadora tan sólo el hecho de haberse convertido en el pensamiento formalmente incorporado en la constitución de la nueva Universidad, ha tenido como una de sus lógicas consecuencias la redefinición del concepto de profesional y por consiguiente, de la función de formación profesional. En este sentido, la idea de un profesional desligado del drama de su pueblo resulta ser francamente contraria a los propósitos de la educación superior. De este modo, no puede ser calificado como profesional el "especialista" —aun el mejor— que profita de un sistema social que la Universidad aspira a transformar desde sus mismas bases; tampoco puede ser estimado profesional el "tecnólogo" que carece de la visión suficiente para apreciar los alcances sociales y políticos de un trabajo vendido neutralmente. No puede ser profesional, por último, el que con su indiferencia permite mantener y afianzar el statu quo. El denominativo de profesional corresponde legítimamente aplicarlo sólo a quienes poseen la capacidad y decisión de poner su saber al servicio irrestricto de aquellos grupos sociales que se debaten en la necesidad, es decir, de los mismos grupos que con su trabajo explotado se convierten en los verdaderos sostenedores económicos de la Universidad y sus tareas.

En suma, más que por estar en posesión de la pericia indispensable para transferirlo, profesional viene a ser quien, además de estos dos requisitos, ha conformado unas actitudes éticas de compromiso social que le obligan a emplear todo su saber en exclusivo beneficio de las mayorías que luchan por liberarse de la necesidad, la miseria y la dependencia.

Así considerado, la actuación del profesional en los problemas de la comunidad no emana ya de un oscuro sentido altruista —acaso asociado a un sentimiento de culpabilidad—, ni tampoco aparece sólo como obligado eco de un derecho conquistado por el pueblo. Es más bien desde la intimidad de la profesión de donde surgen las motivaciones que conforman las nuevas responsabilidades del educador.

2.º La decisión nacional de abrir paso a un proceso de transformaciones estructurales que conduzcan al estableci-

miento de un sistema de vida más pleno y justo se encuentra avalada por el tácito reconocimiento de que el sistema capitalista carece, definitivamente, de la capacidad de distribuir equitativamente los productos del trabajo humano. A pesar de los vigorosos intentos por rectificar su desarrollo, el capitalismo ha llegado finalmente a un punto en que todas sus posibilidades de expresión y mejoramiento se han agotado. La originalidad del proceso político chileno, de transitar hacia el socialismo por los cauces que la propia institucionalidad burguesa ha legado, convierte hoy a nuestro país en el foco de la atención mundial y en una experiencia estratégica para todos aquellos otros pueblos que luchan por su liberación.

La legitimidad que sustenta al proceso social que vivimos, la aspiración humanista que lo anima y la trascendencia que tiene para otros pueblos formulan a toda institución y persona la responsabilidad de canalizar su trabajo hacia la consecución de las metas que se han propuesto alcanzar las fuerzas populares. No obstante, parece bastante claro que la obtención de estos objetivos es posible solamente en la medida en que el pueblo consolide el poder que el triunfo electoral ha puesto al alcance de sus manos. Luego, siendo el pueblo el eje y el motor del proceso de transformaciones, el éxito y la fecundidad de las políticas postuladas por el Gobierno de la Unidad Popular se supeditan en extremo al nivel de conciencia que el individuo alcance respecto de este hecho, como igualmente al grado de compromiso y participación que contraiga con esas iniciativas.

Se evidencia así el rol trascendental que debe desempeñar la educación en esta época: el desarrollo de una mentalidad activadora del cambio social estructural que, al mismo tiempo, perciba su calidad de centro radicalizador de todo este proceso. Sin embargo, el examen atento de las condiciones en que ha venido ocurriendo la socialización del hombre de nuestro país evidencia claramente la presencia de una gran cantidad de factores deformantes de su capacidad de percepción objetiva de la realidad, los mismos que han ido configurando unas actitudes individualistas y competitivas opuestas, naturalmente, a los ideales que requiere la moral socialista. La tarea de destrucción de estas fuerzas interesadamente distorsionantes es, desde luego, una empresa que desborda la capacidad y la responsabilidad de la escuela y del educador propiamente tal, pero queda por esclarecer hasta dónde las prácticas escolares habitadas inconscientemente han favorecido sus manifestaciones.

La contradicción característica de la época de transición evidencia una pugna definitiva entre los grupos de la dominación tradicional, que, utilizando el aparato institucional y jurídico por ellos creado para garantizar la expansión de sus intereses, luchan por hacer perseverar un modo de vida que les asegura su hegemonía, y las fuerzas sociales mayoritarias, que con unas reglas legales establecidas por quienes les han avasallado pretenden la instalación de unas bases distintas de convivencia. Hasta hoy, el poder real ha estado de parte de los grupos de la dominación tradicional, puesto que la trama que entrelaza las instituciones del país ha sido establecida de un modo que les asegure cierta exclusividad para dirigir y difundir las presiones socializadoras como para controlar el comportamiento que prescriben esas influencias. No es fácil desentrañar la madeja institucional que encubre el poder concentrado de las clases dominantes, pero aunque lo fuera, la manipulación deliberada a que ha sido sometida la conciencia del trabajador por parte de esos mismos grupos ha creado una sensibilidad poco favorable a la verdad objetiva, a los cambios radicales e incluso al hecho mismo de estar el individuo siendo manipulado. El poder virtual que han obtenido los trabajadores se irá patentizando como poder político real en la misma medida en que se desmascaren los móviles efectivos que mueven a los grupos opresores; y si bien

hemos dicho que ésta es una empresa que escapa a la competencia exclusiva de la escuela, su participación en esta tarea de depuración de la conciencia aparece como un deber imposible de soslayar.

La condición de "intelectual" de todo educador no reside en el hecho —como en alguna oportunidad se dijo— de trabajar con el intelecto; desde una concepción moderna se la otorga más bien el hecho de que es quien suministra y difunde las ideas con que se forman o deforman las mentalidades. Su actividad es importante, por consiguiente, y tiene alcances políticos "en la medida en que se centra sobre símbolos que justifican, desprestigian o distraen la atención de la autoridad y su ejercicio".

En una sociedad como la nuestra, en que los grupos de dominación tradicional, utilizando todos sus recursos, han convertido a la Verdad en un artículo de consumo, según lo cual su objetividad queda sujeta a la capacidad de su difusión; en que el pensamiento se ha ido masificando y estereotipando, y así adaptándose mejor a las solicitudes de los grupos que han ejercido habitualmente el poder; en que el afán totalizador de esas clases ha politizado —en su favor, desde luego— todas las formas de la vida social, dejando incluso el intelecto y la vida personal sujetos a control y organización, desde su situación privilegiada de "intelectual" y dadas su especialización en el conocimiento objetivo y la cultura, el educador tiene la responsabilidad de poner al descubierto no sólo lo que la mentira puede representar políticamente, sino en lo fundamental el centro mismo en que ella se genera.

Desde este punto de vista, si la función del educador consiste esencialmente en formar los distintos modos de conciencia individual, el cumplimiento de un rol de tanta importancia moral, pública y política debe estar asistido por un profundo anhelo de verdad y justicia, y en este sentido el educador no tiene otra alternativa como no sea la de esclarecer y denunciar cualquier situación o circunstancia que a ellas se oponga, creando al mismo tiempo las condiciones para que se generen estilos de pensar, sentir y actuar preñados de más libertad y mayor humanidad.

Empero, esta responsabilidad no puede circunscribirse a la actividad estrictamente escolar, puesto que hacerlo así sería imaginar que la transformación social arranca de la Escuela. Por el contrario, por un imperativo moral esta responsabilidad debe el maestro desplegarla por toda la comunidad, poniendo énfasis especialmente en aquellos sectores sociales más deprimidos o explotados material y espiritualmente; sin duda que es en estos sectores donde arraiga la fuerza potencialmente más vigorosa que puede dinamizar la revolución social.

3.º En un estilo puramente descriptivo resulta ya habitual concebir la educación como un proceso de interacción que se produce entre la generación adulta que representa el modo de vida de una sociedad y la generación inmadura que, en alguna medida, carece de las pautas de comportamiento que ese modo involucra. Deliberadamente o sin que nadie se lo proponga, la consecuencia última de este proceso de transculturación es que las nuevas generaciones se van formando según los moldes del pensar, sentir y actuar de la tradición social. Toda vez que las variaciones son mínimas, al reproducirse la cultura la sociedad asegura su crecimiento dentro del marco estructural fundamental. Si, por el contrario, los jóvenes no fueran receptivos a la influencia de la tradición y no internalizaran ni reconstruyeran las pautas culturales legadas, y si, por otra parte, la presión socializadora de los adultos resultara débil, podría ocurrir que las formas sociales tradicionales, incluida la base misma de ese modo de vida, podrían transfigurarse en otras en cuya imprevisible heterogeneidad habría el peligro de originarse la confusión social al punto de aniquilarse la "esencia" propia de ese modelo de convivencia.

Precisamente la institucionalización del proceso educativo y la aparición de los sistemas escolares tienen bastante que ver con esta incertidumbre. En efecto, cuando el Estado y en particular la clase dominante que en él se expresa adquieren conciencia de que algunos componentes culturales y/o ciertas tendencias sociales disidentes del orden establecido influyen a los miembros más jóvenes en un sentido que dificulta que éstos reproduzcan —con el desarrollo y variación permitida— los comportamientos prescritos para la preservación del sistema social, tratan de controlar estas distorsiones posibles a través de la instalación de un órgano que, como decía Dewey, tenga la función patrimonial de seleccionar, homogeneizar e idealizar la cultura que se transmite entre una generación y otra.

Para los efectos de esta exposición resulta irrelevante el hecho de que en ocasiones se consigne el que hayan sido la complejización de la cultura, el apareamiento del lenguaje escrito o el ensanche del conocimiento factores determinantes en el establecimiento de la institución escolar. Cualquiera que sean las circunstancias específicas que la hayan originado, es en último término el Estado quien filtra los componentes culturales con que opera la función formativa y socializadora de la Escuela; el margen de libertad que tiene el maestro para escoger este o aquel contenido cultural para trabajar con sus estudiantes limita indefectiblemente con lo que resulte legítimo para el poder político que controla la vida social.

Circunscritos al dominio exclusivamente escolar, apreciamos que desde hace un par de siglos la escuela ha venido proclamando que el criterio determinante para su empresa de filtrado cultural es la aspiración de que los contenidos programados incidan en la conformación de una personalidad plasmada en los ideales de libertad, igualdad, solidaridad, democracia, responsabilidad, autoiniciativa, racionalidad, esfuerzo personal, patriotismo, ocio creador, dignidad, trabajo y otros por el estilo. Confrontada la doctrina ético-social de la escuela con los rasgos caracterológicos generales que perfilan al hombre concreto, se observa una contradicción patente que pone al descubierto la función que ha desempeñado la escuela en relación con la modificación de las estructuras sociales. De un lado están los valores burgueses que han cualificado toda la tradición escolar, y de otro, la existencia real de actitudes humanas generalizadas, tales como espíritu competitivo, individualismo, trato social mercantilizado, afán pecuniario, incomunicación, falsa expresividad, violencia con propensión a la patología, desconfianza ante el prójimo, desagrado por el trabajo, lucha por el status y otros de no menos deshumanizado signo. Por lo general, esta contradicción la resuelven los teóricos del sistema escolar evitando enfrentarse con el rol conservador que juega la escuela o con los determinantes políticos de su actividad. En esta situación, la búsqueda de los factores que en la práctica hacen flaquear la teoría educativa se desplaza hacia la investigación de ciertos rasgos de comportamiento en los adultos que deteriorarían la fecundidad del proceso que la escuela moviliza.

Por consiguiente, y como un procedimiento eficaz para contrarrestar las influencias negativas de la educación espontánea, a fin de ahogar en cierne aquellas influencias del ambiente que pudieran desvirtuar la índole preservativa y aseptica del proceso educativo sistemático, el Estado comienza a estimular la ampliación de las funciones tradicionales de la escuela, precisándole un rol social mucho más directo. Por otra parte, la acción social de la Escuela, así concebida, se ve facilitada con la aparición de otros servicios educativos públicos —no estrictamente escolares—, tales como Educación Fundamental, Promoción Popular, Desarrollo de la Comunidad, Misiones Ambulantes, etc., servicios que, al igual que la acción social de la escuela, en el fondo propenden a formalizar —con todo lo que ello im-

plica— las influencias socializadoras espontáneas del ambiente.

Al apropiarse de esta filosofía social de su trabajo, el educador actúa en la comunidad movido tanto por la necesidad de restringir en algún grado la influencia negativa que éste a veces ejerce sobre los escolares como también por la necesidad de mejorar los rendimientos cualitativos en desarrollo en la propia escuela. En este caso, cabría admitir que la acción social del educador es, en cierto modo, "interesada"; la comunidad se considera un medio para perfeccionar el fin que es la escuela misma. En el fondo se trata sólo de asimilar algún elemento de la comunidad o configurar otros con el designio de mejorar la atención que el estudiante recibe en la escuela.

Definida en este estilo, la acción social de la escuela se establece como un medio para enriquecer y purificar los estímulos culturales que fuera de la escuela reciben los estudiantes. En este caso, el vínculo escuela-comunidad deviene en excelente complemento de las tareas rutinarias de la escuela y, en función del mismo, al educador competaría ejecutar un vasto papel en las organizaciones vecinales. Sin duda que este entendimiento romántico y utópico de la escuela, expresado literalmente en la frase del pedagogo Antonio Ballesteros: "La escuela, foco de luz que ilumina las tinieblas del ambiente", sobrevalora y exagera sin medida el alcance efectivo de la función escolar.

Desde este punto de vista, se piensa que extirpando algunos estímulos culturales del ambiente, alfabetizando a los adultos, dictándoles charlas y cursillos sobre temas de importancia cultural, instruyendo centros de madres, etc., la escuela se desborda a sí misma y vacía "su luz" directa e indirectamente en la comunidad. No pasa inadvertido que en este entendimiento el eje de la tarea escolar sigue siendo el niño; educándolo en las mejores condiciones posibles y controlando la acción inversa del ambiente el niño puede "irradiar" las enseñanzas de sus maestros en la intimidad de su hogar y a partir de éste el saber se despliega hacia la comunidad. El niño se forma y a su vez puede formar a otros individuos que no tienen la oportunidad de asistir a la escuela. De graficar esta posición, veríamos que la escuela lanza "fluidos formativos" hacia la comunidad (entiéndase charlas, alfabetización, etc.), pero los mismos fluidos surgen desde cada uno de los hogares de los niños que asisten al colegio. Todos estos "fluidos" se van desplegando hacia otros centros de irradiación en una suerte de círculos concéntricos que se van ensanchando hasta cubrir el límite físico de toda la comunidad. En una palabra, en esta perfecta convergencia de la escuela que actúa sobre la comunidad y la comunidad que actúa sobre sí misma radicaría la posibilidad misma de la transformación social.

A nuestro juicio, la imagen descrita pudiera aceptarse siempre que se cumplieran tres condiciones: a) que todos los niños de la comunidad recibieran directamente y desde sus primeros años la acción de la escuela; b) que la escuela fuera el agente del cambio social estructural; c) que el niño fuera un ser tan influyente que provocara cambios de conducta en los adultos. Parece obvio señalar que ninguna de las tres condiciones se cumple: a) en América Latina la escolaridad media es de aproximadamente tres años; b) de acuerdo a la experiencia histórica, el cambio social estructural lo producen los agentes políticos; la educación contribuye al progreso de un modo de vida después que el agente político ha instalado sus bases; c) la psicología como la experiencia de sentido común enseña que el único sujeto activo del cambio social es el adulto.

Cuando el hombre adquiere consciencia de esas tres realidades, cuando a ellas se suma el reconocimiento de que la educación como proceso y como derecho es extensiva

a todas las edades, cuando se llega a comprender que en el desarrollo de la ciencia y de la tecnología hay una ampliación permanente de las posibilidades del hombre, recién entonces viene a postularse la necesidad de que el educador empiece a actuar sobre la comunidad considerando que este trabajo posee una finalidad en sí mismo. Limitado a su trabajo más técnico y específico, el maestro tiene como sujeto de la educación al niño, pero definido su rol social, la comunidad toda se torna el sujeto de la educación.

Con esta amplitud, sería ilícito imaginar que el educador es una entidad separada de la comunidad; más correcto es representárselo como un integrante consubstancialmente ligado a ella y en este carácter aporta a su grupo social sus habilidades particulares en una acción integrada a la de otros individuos de la comunidad. Entre este entendimiento y el anterior, las diferencias parecen ser altamente significativas.

Es bastante posible que el maestro no siempre se encuentre en condiciones de percibir con alguna exactitud las bases y alcances políticos implicados en la forma específica de acuerdo a la cual él y su escuela encarnan los trabajos concretos en la comunidad. Si bien es frecuente encontrar en él una formación profesional que le induce a una apreciación correcta en el plano de la teoría, en el dominio práctico parece ser habitual una acción tecnicada de tan restringido alcance que no va más allá de una participación inmediata en los problemas materiales más visibles que plantea su pequeña comunidad. Por consiguiente, puesto que la interacción con los pobladores está orientada hacia la satisfacción de las necesidades concretas que ellos manifiestan, lógicamente queda escindida la política del desarrollo nacional con las del desarrollo de la población y, al suceder tal separación, las causas de los problemas se indagan en la propia comunidad y no en la estructura socioeconómica del país o en el tipo de inserción de éste en el sistema económico mundial.

Cuando una escuela quiere integrarse a un programa de desarrollo de su comunidad inmediata, atiende preferentemente la solución de las necesidades de ésta y no gasta mayores esfuerzos en incorporar a estos planes un problema de orden nacional cuya solución parece no incumbir a la escuela o a la pequeña población. En verdad, los problemas de un país subdesarrollado se ponen de manifiesto a escala nacional; otros se evidencian directamente en cada uno de los pequeños núcleos que componen la gran comunidad nacional. Sin embargo, esta diferenciación no puede hacer perder de vista el hecho de que algunos de los problemas visibles que presenta una población no son sino una pura consecuencia de un deterioro más profundo y detectable sólo a escala nacional.

Una acción en la comunidad con tan deficiente perspectiva, al ignorar los verdaderos determinantes de los déficit de vida que se presentan en las comunidades, esto es, al no ponderar la importancia que tiene la situación dependiente de la estructura del país subdesarrollado en la configuración de los pequeños problemas de las poblaciones, no puede más que obtener resultados parciales que, si bien pueden atenuar una dificultad, agudizan otras más importantes.

A partir de la difusión del 20.º Informe del Comité Administrativo al Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (18 de octubre 1956), se ha fortalecido una concepción sobre la acción de la escuela en la comunidad que guarda absoluta consonancia con las políticas sociales y económicas puestas en práctica por los gobiernos latinoamericanos. En función de aquélla se señala que los pequeños problemas que aquejan a las poblaciones de una nación subdesarrollada —como en general los de ésta—, básicamente encuentran su origen en una suerte de deso-

orientación que les impide enfrentar con todo el poder de sus recursos reales y potenciales los problemas de vida que observan. En todo caso, se estima que esta situación no es de por sí insuperable. Se encontrarían estas poblaciones en disposición de una capacidad virtual que una vez objetivada les permitiría con su propia fuerza traspasar la línea que separa el subdesarrollo del desarrollo y, gracias a ello, extirpar de una vez para siempre las consecuencias de ese estado. Para objetivar tal capacidad virtual sería necesario desencadenar un proceso profundo de educación de la comunidad con el propósito de que ésta se reencontrara consigo misma, para que tomara plena conciencia de esa capacidad mediatizada momentáneamente por la angustia que genera el "círculo de pobreza".

En los términos en que lo dice el citado Informe, este proceso de acción sobre la comunidad "procura modificar las actitudes y prácticas que se oponen al mejoramiento social y económico, creando actitudes especiales que favorecen dicho mejoramiento social y económico y, en términos más generales, promueven una mayor receptividad a los cambios. Esto entraña desarrollar la capacidad de la población para juzgar acerca de los efectos de las actividades y determinar los objetivos que deben alcanzarse, introducir cambios técnicos y adaptarse a los cambios provocados por fuerzas exteriores. En las actividades propiamente dichas, los que trabajen sobre el terreno deben ocuparse de conseguir ciertas cosas concretas: en este sentido, los objetivos inmediatos del desarrollo de la comunidad consisten en aumentar el número de las personas alfabetas, mejorar la producción agrícola, la salud pública, la nutrición, hacer un mejor empleo de la mano de obra, formar capital físico mediante la construcción de caminos, pozos, centros sociales, etc. Pero el desarrollo de la comunidad no debería considerarse simplemente como una serie de episodios materializados en realizaciones concretas. Por importantes que éstas sean, lo son menos que los cambios cualitativos que se manifiestan en las actitudes y en la vida de relación, que enaltecen la dignidad humana y aumentan la permanente capacidad de la población para lograr mediante su propio esfuerzo los objetivos que ella misma se ha fijado".

En este proceso intervienen dos sujetos: la comunidad desorientada y habituada a las "malas" prácticas, que aporta el esfuerzo y los servicios externos (escuela, policlínica, asesores, gobierno), que estimulan la iniciativa, el esfuerzo propio y la ayuda mutua. Como consecuencia de esta interacción entre educandos y educadores, la comunidad "se integra" —dice el Informe— a la vida del país (fue poco después que empezó a hablarse de comunidades "marginadas").

Cuando una comunidad, con la colaboración del profesor entre otros profesionales, cambia su "mentalidad" y adquiere esta nueva cultura de progreso, se dota de un dinamismo de crecimiento tal que, producido el "despegue", el crecimiento se hace "autosostenido".

De toda esta extendida doctrina se desprende que al verdadero responsable de los problemas de la comunidad hay que buscarlo entre sus miembros, ya que éstos carecen de las actitudes indispensables para el desarrollo. Como corolario, agreguemos que se infiere, además, que la solución del fenómeno del subdesarrollo parece ser —en lo fundamental— de índole educativa. Al aceptarse erróneamente esta tesis "desarrollista", indiscutiblemente que el maestro encuentra buenas razones para justificar un determinado estilo de comportamiento en la comunidad.

Desde un punto de vista más científico, el subdesarrollo puede ser estimado un estado que se define a sí mismo por su estado contrario: el desarrollo. En esta línea de análisis, la existencia de naciones altamente desarrolladas sería la condición de posibilidad de las naciones subdesarrolladas. De acuerdo a la categoría de totalidad que implica este examen, la dependencia se convierte en el factor radical que no sólo determina el subdesarrollo de un país,

sino que, asimismo, en el factor que le impide quebrar ese estado. Luego, la solución definitiva de los problemas socioeconómicos de las pequeñas poblaciones como los de la nación a que pertenecen se traslada al área de la política instaurada por el país en sus relaciones con las naciones más desarrolladas.

Cuando el educador no conforma su trabajo en la comunidad según los auténticos determinantes de los problemas de vida de ésta, difícilmente su labor tendría fecundidad y eficacia; por el contrario, en este caso estaría sólo fomentando la deformación de la conciencia de la comunidad respecto de los agentes responsables de su situación. Positivamente, entonces, sólo una acción del educador que apunte a estimular la transformación social estructural posibilita la superación definitiva de las dificultades en que se debaten las comunidades.

La transición hacia el socialismo —expresión de la legítima decisión de revolucionar las estructuras de la vida nacional y de romper el cerco de la dependencia— requiere, tal como lo consigna el Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular, de un "pueblo socialmente consciente y solidario, educado para ejercer y defender su poder político". En esta breve frase hay planteada no sólo una responsabilidad para el maestro, sino que también se pone de relieve la extraordinaria significación que él tiene en la formación ideológica de la comunidad. Convengamos que su actividad en la comunidad ha de tener como meta inmediata la atención de los problemas concretos y circunscritos de ella, pero al hacerlo no podrá olvidar que su mayor responsabilidad incide en la estimulación de una conciencia y sensibilidad de parte de la comunidad que se proyecte en tres planos: a) el desarrollo de una habilidad crítica para enjuiciar los factores y fuerzas que han favorecido la explotación tradicional del país y que aún pugnan por detener el curso de la revolución; b) el desarrollo de una capacidad de organización y de autocritica que permita el mejor rendimiento en el trabajo productivo de la comunidad; c) el desarrollo de una capacidad política que se manifieste en un ejercicio del poder regulado por las exigencias de la nueva moral.

Advertimos que no resultará fácil persuadir a muchos sectores del Magisterio sobre las responsabilidades que ellos tienen en la estimulación del proceso de transformaciones revolucionarias y de las nuevas formas de participación popular en ellas implicadas. Su conciencia profesional no siempre está exenta de las motivaciones ideológicas inducidas por las clases dominantes. Entre tantas falsas representaciones, el mito de la neutralidad política y una equivocada imagen del papel de la escuela en el cambio radical constituyen dos poderosas creencias que pueden esterilizar la patentización del rol histórico que se espera cumplan en la etapa de transición al socialismo. No obstante, cuando el Compañero Presidente, Salvador Allende, a comienzos del año en curso en su encuentro con el profesorado decía que concebía "al educador como un trabajador social y agente consciente y preparado de los grandes cambios", sin duda que daba por subentendido que la educación se convertía en acción revolucionaria dentro de un proceso social cuyo éxito dependía de la elevación del nivel de conciencia política del pueblo. De acuerdo a este punto de vista, el trabajo del profesor se hace social entonces no solamente porque le corresponde formar a los jóvenes "ejecutores y constructores de la nueva sociedad que anhelamos", sino que además porque participando en las actividades de su comunidad bajo los requerimientos siempre presentes de los objetivos últimos de una educación revolucionaria, el maestro va contribuyendo a destruir las fuerzas que se oponen a la transformación tanto como va abriendo los cauces por donde se desplieguen las capacidades de un pueblo, creativo y laborioso, que ha determinado, en un acto irrevocable, convertirse en el único dirigente de su vida.

la sala-cuna, primer nivel del jardín infantil

por las profesoras DINA ALARCON, ADRIANA
OTERO y REBECA S. de STEIN

I. INTRODUCCION

La atención al niño menor de dos años en Chile reviste especial importancia en el programa de nuestro actual gobierno. Sobre este problema confluyen dos grandes líneas de acción: por una parte la vía legal ya expresada en el Código del Trabajo en el articulado referente a las Salas Cunas, y reforzada por la Ley N.º 17.301 que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles, y, por otra, las disposiciones y el interés demostrado por las autoridades de gobierno para dar posibilidades de atención a una mayor cantidad de niños cuyas madres se ven en la necesidad de dejar sus hogares para incorporarse a la actividad laboral.

Si recordamos que en la segunda mitad del siglo XIX empieza la mujer a integrarse masivamente al campo del trabajo dejando abandonado, en parte, su hogar y por consiguiente la atención de sus hijos, comprendemos por qué el problema toma tales proporciones en el momento actual, ya que esta incorporación al trabajo ha sido cada vez mayor.

Esta actitud femenina de integrarse a la producción obedece, entre otros factores, a la necesidad de subsistencia —colaborando al aumento del presupuesto familiar— y la posibilidad de autorrealización que le permite el desempeño de una profesión o actividad.

Esta realidad nos presenta el cuadro de abandono parcial del niño por parte de la madre.

Según estudios realizados por la Oficina de Planificación de la Universidad de Chile (1), el número de niños menores de dos años el año 1971 alcanzó a 569.203, distribuidos en niños de 0 a 11 meses: 291.901 y 12 meses a 23 meses: 277.302.

Según estudios realizados por el Departamento de Estadística del Servicio Nacional de Salud, en el año

1969, en el país, hubo 244.883 nacidos vivos, lo que corresponde a una tasa de natalidad de 25,6 por cada mil habitantes. Es importante señalar que los datos obtenidos respecto a la mortalidad durante este mismo período nos indican cifras alarmantes como señalamos a continuación:

Edad	Cantidad	Tasa por cada 1.000 nacidos vivos
Menores de 28 días	8.357	31,1
Menores de 1 año	21.156	78,7
De 1 año	1.812	7,39
De 2 años	832	3,8
De 3 años	467	1,9
De 4 años	355	1,4
De 5 años	257	1,0
De 6 años	242	0,9

El cuadro anterior nos indica claramente que la más alta tasa de mortalidad se encuentra en los niños menores de un año, siguiendo en proporción los niños de un año.

De estos datos podemos inferir como algunos de los posibles factores condicionantes de esta situación: deficiencias en alimentación (calidad, cantidad, higiene); carencia de atención médica adecuada (ausencia de vacunas, falta de tratamiento oportuno en enfermedades infecto-contagiosas); falta de aseo e higiene, tanto personal como ambiental; deprivación cultural (falta de conocimiento del cuidado y atención que requieren los niños de esta edad, falta de hábitos adecuados en alimentación e higiene).

(1) Estudio de recursos humanos para atender 30.000 nuevos párvulos en el año 1971.— Ruth Verdejo, Miriam Zemelman: Oficina de Planificación, Universidad de Chile.

NORMAS ARQUITECTONICO - PEDAGOGICAS PARA LA EDUCACION DE PARVULOS

Principios generales y finalidades específicas - Programa de actividades - Dimensionamiento de espacios - Cuadro de Superficies.

A) PRINCIPIOS GENERALES Y FINALIDADES ESPECIFICAS

La Educación del Párvulo trata de dar al niño (hasta los 6 años) una formación que sea adecuada a su etapa de desarrollo y lo prepara para los años inmediatamente posteriores.

Se trata de impulsar al niño a la ejercitación sensorial múltiple lo más exacta posible en lugar de indicarle qué debe pensar.

Es la experiencia lo que se desea y no específicamente el fruto de la experiencia, aun cuando ésta también se produce.

Este conocimiento sensible del medio que le rodea es la base de la seguridad psicológica, la cual unida a un desarrollo físico normal dará como fruto el equilibrio psicofísico, el cual es factor esencial en la formación de la *actitud vital positiva* del individuo.

A través de estas experiencias el niño se relaciona con sus iguales, desarrolla su lenguaje y adquiere conocimientos, hábitos y habilidades que le ayudarán a enfrentar problemas nuevos y resolverlos o, por lo menos, tratar de resolverlos.

Es decir, que al ingresar a la Escuela Primaria no solo tendrá un rico bagaje de experiencias para su edad, sino que también habrá desarrollado una actitud positiva frente al grupo, al trabajo y a los problemas que tenga que enfrentar.

Dentro de las finalidades específicas se contempla:

a) Rodear al niño del ambiente afectivo que necesita para sentirse seguro.

b) Compensar y neutralizar las fallas que en su propio ambiente familiar, por exceso, por defecto o desviación de afectos, pueden producir trastornos en el niño.

c) Fortalecer en el niño los mecanismos de adaptación y reacción positiva a través de la selección y graduación de los estímulos que se le presenten, con el fin de lograr la ejercitación sensorial múltiple lo más exacta posible, la cual es la base de la seguridad psicológica.

d) Posibilitar el desarrollo vital del párvulo en armonía con su naturaleza individual procurando encauzar los poderes innatos.

e) Lograr el medio humano y material orientador capaz de interpretar las reacciones del párvulo tratando de aprovechar al máximo la plasticidad de esta etapa.

f) Impulsar al niño para que conozca y emplee su capacidad personal a fin de que sea consciente del placer de actuar por sí mismo y se independice dentro de márgenes adecuadas.

B) PROGRAMA DE ACTIVIDADES

Horario	Actividad	Nº de Alumnos	Personal	Espacio	Equipo
9.00	Recepción (Revista de aseo)	Unidad (120 niños)	2 Educadores	Vestibulo de acceso	Casillero con percha y repisa 30x30x100 cm.
9.00	Recepción (Revista de aseo)	Grupo (30 niños)	1 Educador	Sala de Activ.	Casillero con percha y repisa 30x30x100 cm.
9.15	Desayuno	Unidad	4 Educadores	Patio	Jarrito, Sillas ind. Mesas para 4-6-8 niños 0,25 m ² /niño
9.15	Desayuno (se prepara en la cocina)	Grupo	1 Educador	Sala Activ.	
9.45	Formación de hábitos hig.	Grupo	1 Educador	Sala de S. H.	5 W. C. 10 Lav. Para sala Act. (1 cada 6 sl.) (1 cada 3 al.) 1 Lav. 1 WC.
10.00	1ª Activ. Pedagógica (Variable durante el año) y rítmica al aire libre y si llueve en la sala de actividades. Se recomienda para rítmica que se fusionen 2 salas	Grupo o Doble grupo	1 Educadora o 2 Educadoras	Patio o Sala de Activ. única o fusionada	1 Piano Se retiran las mesas para 1 Radio o dejar espacios libres. Pick-up.
10.20	Juego libre	Unidad	4 Educadoras	Patio	Laberinto o esc. Sueca. Barras-cajón de arena o cajón de aserrín.
10.20	Juego libre	Doble grupo	2 Educadoras	Salas fusionadas	
10.20	Juego libre	Grupo	1 Educador	Sala de Actos	Laberinto o esc. Sueca. Barras-cajón de arena o cajón de aserrín.
10.50	2ª Activ. Pedagógica (Variable dentro del año) Motivación (Educ.) (colectiva) Realización (Niños) (Semiindividual)	Grupo	1 Educador	Salas Activ.	Sillas ind. Mesas 4-6-8 niños. Tablero mural. Atriles pintura, Casa de muñecas, Pizarra mural, Bloques constr., Banco carpintero, Teatro de títeres, Estanterías y Repisa libros.
11.30	Formación de hábitos Juego libre		I D E M	A N T E R I O R	
12.00	Despedida	Grupo	1 Educador	Vestibulo acceso	No hay
12.00	Relajamiento	Unidad	4 Educadores	2 Salas fusión o Patio	No hay

12.15 Almuerzo	Unidad	2 Educadoras 1 Auxil. 1 Mozo	2 Salas fusión	Sillas ind. mesas 4-6-8 niños
13.00 Formación de hábitos	Grupo	1 Educador	Sala de S. H.	I D E M
13.15 R E P O S O (Oscurecer la Sala)	Unidad	2 Educadores 1 Auxil.	2 Salas fusión	Camillas, frazadas, almohadas, Closet para equipo.
14.45 Formación de hábitos	Grupo	1 Educador	Idem anterior	
15.05 Act. Pedagógica				
16.15 Once (Similar al desayuno)				
16.45 Formación de hábitos				
17.00 Despedida				

C) DIMENSIONAMIENTO DE ESPACIOS

De los equipos necesarios y actividades del Capítulo B., se deducen los siguientes ambientes con superficies mínimas:

I.— *Sala de actividades.* Se desarrollan en ella las siguientes actividades: actividad pedagógica y rítmica, juego libre, desayuno y almuerzo y reposo.

El reposo ocupa la mayor superficie con sus camillas y espacios intermedios.

Se ha dimensionado la sala de actividades para esta actividad (30 niños).

a) Equipo fijo	SUPERFICIE SUP. TOTAL	
1.— Guardarropas	0,30 x 0,30 x 1,25	0,09 m ² . 2,70 m ² .
2.— Repisas	0,40 x 0,50 x 1,25	0,20 m ² . 6,00 m ² .
3.— Estante libros	0,10 x 2,00 x 1,25	0,20 m ² . 0,20 m ² .
4.— Closet materiales	0,60 x 1,50	0,90 m ² . 0,90 m ² .
5.— W.C. h L ^o		1,40 m ² . 1,40 m ² .
Total equipo fijo		11,20 m ² .
M ² /alumno (11,20 : 30) — 0,37 =		0,40 m ² .
Por tolerancia necesaria =		0,50 m ² .

b) Equipo movable		
1.— Camillas de reposo (sólo 30 por sala)	1,15 m ² .	34,50 m ² .
2.— Closet para camillas y frazadas 0,60 x 2,0	1,20 m ² .	1,20 m ² .
3.— Espacio para guardar mesas	—	2,70 m ² .
4.— Mesa carpinteros	—	0,50 m ² .
5.— Mesa aserrín	—	1,35 m ² .
6.— Casa muñecas, títeres	—	0,30 m ² .
Total equipo movable		36,05 m ² .
M ² /alumno (36,0 : 30)		1,35 m ² .
Por tolerancia necesaria		1,50 m ² .
Total superficie edificada: 2,00 m ² . por alumno.		

II.— *Expansión de actividades.* La sala de actividades deberá complementarse con ambientes anexos y adyacentes a ella cuya superficie deberá ser de 1,50 m²/alumno.

El tratamiento de estos ambientes complementarios, podrá variar de acuerdo al criterio de planificación que se elija (concentración, dispersión, etc.) y a la zona geográfica en que se ubique, de acuerdo a la siguiente manera:

a) Zona Norte — Sombreado y protección para el invierno.

b) Zona Central — Espacio cubierto abierto.

c) Zona Sur — Espacio cubierto cerrado.

III.— *Sala de Servicios Higiénicos.* Concebida como un recinto destinado a la enseñanza de hábitos higiénicos, al cual asisten en forma alternada los diferentes grupos (completos 30 niños con su educadora).

5. W.C.	5,60 m ² .
10 L ^o 0,5 0 m/1.	2,00 m ² .
1 Lavabo	1,40 m ² .
Circulación 0,70/alumno	21,00 m ² .
Total Servicio Hig.	30,00 m ² .

Se mantiene la misma superficie para todo parvulario (considerando un máximo de 4 grupos, o sea, 120 alumnos).

IV.— *Cocina, despensa, anexos y baños de servicio*
Superficie: Para los 30 alumnos 0,33/al.

Para excedente agregar 0,11/al. (10 m²).

V.— *Administración.* Oficina destinada a la dirección, recepción de apoderados, atención de primeros auxilios, etc.

1) Equipo: Escritorio	0,80 x 1,50	—	1,20 m ² .
Closet	0,60 x 1,00	—	0,60 m ² .
Camilla	0,60 x 1,00	—	0,60 m ² .

Total equipo: 2,40 m².

2) Circulación: 6,60 m². Total: 9,0 m².

3) Espacio recepción apoderados: 6,0 m².

Total: 15,0 m².

Se mantiene la misma superficie para todo parvulario (considerando un máximo de 4 grupos, o sea, 120 alumnos).

D) CUADRO DE SUPERFICIES

Dependencias	Superf. Útiles			Sup. Edif.	M ² . Alum.
	M ² . alumno	N.º cursos	Total M ² .		
1) Sala actividades	2.00	1	60.00		
		2	120.00		
		3	180.00		
		4	240.00		
2) Expansión S. Activ.	1.50	1	45.00		
		2	90.00		
		3	135.00		
		4	180.00		
3) Serv. Higiénicos		1-4	30.00		
4) Cocina y Anexos	0.33 para 30	1	10.00		
	0.33 para 30	2	13.30		
	0.11 resto 30	3	16.60		
	0.33 para 30	4	20.00		
	0.11 resto 90	4	20.00		
5) Oficina Administ.		1-4	15.00		
Total Sup. edificada M ² .		1	160.00	208.00	6.93
C/expansión S. Activ.		2	268.30	348.79	5.81
		3	376.60	489.58	5.44
		4	485.00	630.50	5.25
Total Sup. edificada M ² .		1	115.00	149.50	4.98
S/expansión S. Activ.		2	178.30	231.79	3.86
		3	241.60	314.08	3.49
		4	305.00	396.50	3.30

INFORME DE TRABAJO

Subcomisión de Jardines Infantiles
Arqtos. Sres.: JUAN HIDALGO
MANUEL ATRIA
HERNAN RIESCO

El trabajo presentado consta de dos partes:

Antecedentes considerados previos a la elaboración de un anteproyecto de normas.

Anteproyecto de Normas para su consideración por el Comité de Normas Arquitectónicas y Pedagógicas.

ANTECEDENTES:

1. Resumen de las opiniones recogidas durante las reuniones del Comité antes mencionado los días 10, 17, 24 de julio de 1964 (Doc. 1).

2. Planos analizados:

- Colegio Compañía de María
- Grupo Escolar Carrascal
- Plano tipo de mediana capacidad
- Población Quinta Bella
- Población Salesianos
- Colegio Alianza Francesa

Se acompañan cuadro resumen de m². por alumno y porcentaje de las diferentes superficies. (Doc. 2.)

3. Establecimientos visitados:

- Población Cornelia Olivares
- Población Paula Jara Quemada
- Grupo Escolar Carrascal

4. Recomendaciones extranjeras:

- Informe U.I.A.
- Normas de la Nursery School Association
- Prototipos INGLATERRA y NORUEGA (Doc. 3.)

ANTEPROYECTO DE NORMAS:

1. Enunciación de algunos aspectos para ser estudiados como normas generales aplicables a todos los Niveles — (Doc. 4).

2. Normas para JARDINES INFANTILES — (Doc. 5).

DOCUMENTO N.º 1

1) Resumen de las opiniones recogidas durante las reuniones del Comité antes mencionado los días 10, 17, 24 de julio de 1964.

a) *Individualización de los Jardines Infantiles:* Se diferencian éstos de las Salas-Cunas y Guarderías, que pasan a pertenecer a otro Ministerio;

b) *Clasificación de los Jardines Infantiles según su horario:*

- 1) Jornada Completa
- 2) Jornada Alterna;

c) *Edad de los niños:* Se establece la edad adecuada entre 5 y 6 años, entendiéndose hasta 4 y 7 años, según su desarrollo;

d) *Capacidad del Establecimiento:* Se estima que el ideal como capacidad correspondería a 50 niños, ampliando hasta 100 niños, de acuerdo a la realidad nacional; admitiéndose un número máximo de 120 niños por establecimiento;

e) *Número de niños por Maestra (Unidad Pedagógica):* Se estima que el ideal sería de 15 niños por Maestra, ampliando hasta 30 niños, de acuerdo a las demandas de nuestra realidad; admitiéndose un número máximo de 40, considerando que el ausentismo escolar es de un 20 por ciento.

f) *Programa de necesidades:*

De los Alumnos:

1) *Unidad de Sala de Clases:* Se establece como ideal una unidad consistente en un aula con su correspondiente ex-

pansión exterior abierta o en parte cubierta o protegida (parrón).

2) *Superficie de aula:* Por alumno, se opina que 4 m². sería un ideal difícilmente alcanzable, lo que adaptado a nuestras posibilidades se modifica a 2,00 m². para jornada alterna y 2,50 m². para jornada completa, considerando que en este último caso se utilizan también las aulas como salas de reposo.

3) *Sala de Usos Múltiples:* Se considera la necesidad de una sala anexa y su utilización para comedor, salón de actos, reuniones, sala de juegos, etc.;

4) *Circulaciones (Corredores y Patios Cubiertos):* Se estimó que podían ser exteriores o interiores, formando en este último caso parte de la Sala de Usos Múltiples;

5) *Servicios Higiénicos:* Se consideran 3 posibilidades:

- a) 1 Lavatorio y 1 W.C. en cada sala de clases más un recinto individual para las necesidades del aula;
- b) Un recinto único de Servicios Higiénicos que agrupe todos los artefactos.

La dotación necesaria de artefactos se estima en:

- 1 W.C. por cada 10 alumnos
- 1 Lavatorio por cada 5 alumnos
- 1 Ducha-Lavabo por cada 30 alumnos.

Del Personal Docente:

Como programa necesario se considera:

- 1 Oficina para la Directora
- 1 Sala de Profesores
- 1 Sala para recepción de Apoderados
- Servicios Higiénicos correspondientes.

Se estima posible integrar estas 3 funciones en una sala de uso general.

De los Servicios Generales:

1) *Cocina:* Se consideraron 2 posibilidades según las características del establecimiento:

- a) Cocina propia exclusiva con despensa y pequeña bodega anexa.
- b) Cocina Central con Kitchenette de calentamiento propio para cada Jardín Infantil.

2) *Dependencias de Servicio:* Dentro del programa de necesidades se ve la posibilidad de tener un departamento para el cuidador permanente del Establecimiento.

Del Mobiliario:

Se estima indispensable considerar la escala del niño al diseñar el mobiliario.

También la adecuación de los muebles atendiendo a su traslado por los mismos niños, y la posibilidad de formar unidades anexas, y por último el espacio necesario para almacenaje de ropa, útiles y mobiliario consistente en: lockers, repisas, armarios, estanterías, etc.

DOCUMENTO N.º 2.

NIVEL	Nº Salas	Capacidad	Aulas	Salas Usos Mult.	Serv. Hig.	Cocinas.	Circulaciones	Administración	Otros	Total superf. útil.	Total Superf. edif.	Terreno
KINDERGARTEN												
Colegio Cía. de María	2	60	2.12	2.02	0.32	—	1.87	—	6.66	6.99	7.09	25
Grupo Escuela Carrascal	2	40	2.18	—	0.34	—	1.62	0.29	—	4.40	5.20	15.80
Mediana Capacidad	1	30	2.80	—	0.19	—	0.77	0.44	—	4.20	4.70	—
Población Quinta Bella	4	120	1.61	0.57	0.24	0.24	1.55	0.23	0.15	4.50	4.97	14.60
Población Salesianos	3	90	2.00	—	0.45	0.21	3.10	0.34	0.21	6.31	6.50	15.90
Colegio Alianza Franc.	2	50	1.56	2.34	0.52	0.26	—	—	0.78	5.46	5.90	—
MAXIMO			2.80	2.34	0.52	0.26	3.10	0.44	0.78	6.99	7.99	25.80
MINIMO			1.56	0.57	0.19	0.21	0.77	0.23	0.15	4.20	4.70	14.60
PROMEDIO			2.20	1.64	0.34	0.24	1.79	0.32	0.45	5.32	5.72	18.00
		Super. útil por alumno (M ²)										
Colegio Cía. de María			0.30	0.29	0.05	—	0.27	—	0.09	1.00	1.03	
Grupo Escuela Carrascal			0.49	—	0.08	—	0.37	0.06	—	1.00	1.18	
Mediana Capacidad			0.67	—	0.05	—	0.18	0.10	—	1.00	1.14	
Población Quinta Bella			0.35	0.13	0.05	0.05	0.34	0.05	0.03	1.00	1.08	
Población Salesianos			0.32	—	0.07	0.03	0.49	0.06	0.03	1.00	1.06	
Colegio Alianza Franc.			0.29	0.43	0.09	0.05	—	—	0.14	1.00	1.08	
MAXIMO		Porcentaje respecto al total útil	0.67	0.43	0.09	0.05	0.49	0.10	0.14		1.18	
MINIMO			0.29	0.13	0.05	0.03	0.18	0.05	0.03		1.03	
PROMEDIO			0.40	0.28	0.06	0.04	0.33	0.07	0.07		1.10	

DOCUMENTO N.º 3

Antecedentes de normas extranjeras

Se considera que estos 2 ejemplos de recomendaciones de otros países pueden servir de prototipos extremos en lo que respecta a Jardines Infantiles.

1) Inglaterra (Nursery School Association):

Terreno necesario:	= 30 a 40 m ² .	por alumno
Aula:	= 3,50 m ² .	por alumno
Pieza de Usos Múltiples:	= 2,50 m ² .	por alumno
Dirección:	= 0,40 m ² .	por alumno
Otros:	= 1,20 m ² .	por alumno
Total edificado	7,60 m ² .	

2) Noruega (Ciudad-Habitación SNIPPEN, cerca de Oslo):

Salas de clases:	= 2,40 m ² .	por alumno
Sala de Usos Múltiples:	= 1,80 m ² .	por alumno
Otros:	= 1,00 m ² .	por alumno
Administración:	= 0,60 m ² .	por alumno
Total edificado:	5,80 m ² .	por alumno

DOCUMENTO N.º 4

ASPECTOS GENERALES A TODOS LOS NIVELES

1) AMBIENTALES:

- Iluminación:* Se considera un mínimo lumínico en el punto más desfavorable;
- Asoleamiento:* Se considera el problema del control del sol (sol y sombra);
- Ventilación:*
- Calefacción:*

2) DEL LUGAR:

Se considera importante diferenciar el problema RURAL y URBANO.

DOCUMENTO N.º 5

Anteproyecto de normas para jardines infantiles

Los edificios destinados a jardines infantiles se ajustarán al siguiente programa mínimo de necesidades de dependencias y superficies:

A) EDIFICIOS DE JORNADA COMPLETA:

- 1.— *Terreno:* La superficie de terreno exigible deberá ser no inferior a 15 m². por alumno.
- 2.— Deben estar provistos de patios cubiertos y espacios libres para recreos de los alumnos, de una superficie total no inferior a 10 m². por alumno considerada la capacidad escolar máxima del establecimiento.
- 3.— *Superficie total edificada útil:* Mínima por alumno de 5 m². (100 por ciento).
- 4.— Esta superficie edificada útil se entiende desglosada de la siguiente manera, atendiendo a sus dependencias:
 - a) *Sala de clase:* deberán tener 2,50 m². por alumno de superficie mínima (50 por ciento);
 - b) *Sala de Usos Múltiples:* (comedor, salón de actos o reuniones y sala de juegos, etc.) de una superficie no inferior a 1,50 m². por alumno (30 por ciento);
 - c) *Cocina, despensa, anexos y baño de servicio:* de

una superficie mínima de 0,25 m². por alumno (5 por ciento);

d) *Administración:* superficie total destinada al uso del personal directivo, no inferior a 0,37 m². por alumno (7,5 por ciento);

e) *Servicios Higiénicos:* la dotación de instalaciones higiénicas se determinará de acuerdo a la siguiente tabla:

1 W.C. por cada 10 alumnos

1 Lavatorio por cada 5 alumnos, duchas (lavabo) por cada 30 alumnos.

B) EDIFICIOS DE JORNADA ALTERNA: Las superficies según las dependencias son las siguientes:

1.— *Terreno:* La superficie de terreno exigible deberá ser no inferior a 12 m². por alumno.

2.— Espacios libres y Patios Cubiertos = 8 m². por alumno.

Esta superficie edificada útil se entiende desglosada de la siguiente manera, atendiendo a sus dependencias:

a) Salas de clases = 2,00 m². por alumno

b) Salas de Usos Múltiples = 1,25 por alumno

c) Administración = 0,37 por alumno

d) Servicios Higiénicos, igual al anterior.

Comisión Técnica

V.º B.º

Santiago, 12 de marzo 1970.

DOCUMENTO N.º 6

PROGRAMA ARQUITECTONICO PARA UN PARVULARIO DE 120 ALUMNOS

(4 grupos de 30 alumnos c/u.)

1. ADMINISTRACION:

1.1. Oficina para el Director	15 m ² .
1.2. Sala de Profesores	15 m ² .
1.3. Sala de espera común y contigua a 1.1 y 1.2	6 m ² .
1.4. Recinto para guardar útiles y material didáctico y servicios higiénicos para profesores	9 m ² . 45 m ² .

2. RECINTOS DOCENTES:

2.1. 4 Salas para actividades de 60 m ² . y 30 alumnos c/u.	240 m ² .
2.2. 4 Salas de usos múltiples de 45 m ² . c/u., anexas a cada una de las salas para actividades	180 m ² .
2.3. Sala para servicios higiénicos	30 m ² . 450 m ² .

3. Anexos:

3.1. Cocina, despensa y baños de servicio	20 m ² .
3.2. Patio de juegos con aparatos	40 m ² .
3.3. Casa cuidador	20 m ² . 80 m ² .
3.4. Bodega General	80 m ² .
Superficie construida:	575 m ² .
Circulaciones	115 m ² .
Superficie total:	690 m ² .
Superficie alumno:	5,75 m ² .

COMISION TECNICA.

SOBRE NUESTRA ORGANIZACION DE LA EDUCACION PARVULARIA

Por la profesora REBECA S. de STEIN

Directora de la Escuela de Educadoras de Párvulos

y la profesora DINA ALARCON

Profesora de la Escuela de Educadoras de Párvulos

Hasta 1970 la atención al párvulo en nuestro país estaba entregada a diversas instituciones, las que en una mayor, menor o ninguna medida tratan de cumplir las finalidades según el criterio científico moderno; este tipo de educación requiere:

1. NOMENCLATURA: Con el fin de unificar criterios sobre la denominación de las diferentes instituciones que atienden párvulos, nos atendremos a la siguiente nomenclatura:

1.1. Jardín infantil:

Establecimiento que presta atención integral al párvulo de 0 a 6 años. Puede comprender una unidad lactante para niños menores de 2 años y una unidad preescolar para niños de 2 a 6 años, o bien, solamente esta última. En la unidad preescolar el grupo de los mayores (5 y 6 años) recibe el nombre de "Curso de transición", dado que aspira a servir de puente entre el jardín infantil y el primer año de educación básica.

Entrega al niño actividades de prelectura, preescritura, introducción a las ciencias naturales y sociales, además de reforzar los hábitos, actitudes, destrezas, habilidades y conductas ya adquiridos.

En el jardín infantil se atiende al niño en sus aspectos de formación psicopedagógica, biológica y social. Funciona todo el día o durante las horas de trabajo de los padres, según donde está ubicado y las necesidades del sector. Cuenta con personal especializado: educadora de párvulos y auxiliar para jardín infantil, más personal de servicio. Aspira a complementar su función a través de la labor mancomunada con médicos, psicólogos, asistentes sociales, dentistas y otros cuyo campo de acción incide en los diversos aspectos del bienestar del párvulo. Los jardines infantiles dependen de instituciones públicas y privadas, tales como:

1.1.1. Instituciones públicas:

Ministerio de la Vivienda, controlados por la Corporación de Servicios Habitacionales, a través de su Departamento de Educación del Párvulo.

Servicio Nacional de Salud, controlados administrativa y técnicamente por el Subdepartamento Fomento de la Salud.

Universidad de Chile, supervisados por la Escuela de Educación de Párvulos, de la Facultad de Filosofía y Educación.

1.1.2. Instituciones privadas:

Universidad de Concepción, supervisados por el Departamento de Educadoras de Párvulos de la Escuela de Educación.

Colegios particulares, controlados por la Sección Colegios Particulares del Ministerio de Educación.

Jardines infantiles organizados por profesionales, no tienen control fiscal ni de otro organismo.

Jardines infantiles de la Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles, controlados por la asesoría técnica de la misma institución.

Jardines infantiles de la Fundación "Irene Frei", controlados por las autoridades del mismo servicio.

Jardines infantiles y salas cunas de industrias, controlados (hasta la fecha de la promulgación de la Ley de Jardines Infantiles), teóricamente, por la Dirección General del Trabajo a través del Departamento de Inspección, Sección Trabajo Femenino de Menores, y a domicilio, la que en el hecho no se cumple por escasez de personal.

1.2. Escuela de párvulos:

Está compuesta por varios cursos de párvulos que forman una escuela y tienen vida independiente. Asisten niños de 3 a 6 años, depende del Ministerio de Educación, de la Dirección de Educación Primaria. Su jornada puede ser completa o de mediodía. Aspira también a entregar una atención integral al párvulo, aun cuando el aspecto asistencial está limitado al grupo de niños más necesitados. Está atendido por educadoras de párvulos y por maestras parvularias; no cuentan con personal auxiliar.

1.2.1. Las escuelas de párvulos dependen del Ministerio de Educación, que es una institución pública. Su control está a cargo de la Dirección de Educación Primaria y Normal.

1.3. Cursos de párvulos:

Es un curso anexo a una escuela primaria, atendido por una educadora de párvulos o por maestra parvularia.

Preparan a los niños para su ingreso a la escuela. Asisten niños de 4 y medio años a 6 y medio años. Estos cursos son los más numerosos en Chile en relación a otras instituciones que atienden al preescolar. Cumplen con una jornada de mediodía.

1.3.1. Los cursos de párvulos también dependen del Ministerio de Educación y su control está a cargo de la Dirección de Educación Primaria y Normal.

1.4. Kindergarten:

Es una institución que recibe niños de 3 a 6 años y medio. Generalmente son particulares, el personal no es calificado.

Deberían depender de la Sección de Educación Particular del Ministerio de Educación. Sin embargo, sólo están inscritos los kindergarten que reciben subvención fiscal.

1.4.1. Los kindergarten dependen de colegios particulares y, como se dijo anteriormente, su control estaría a cargo de la Sección Colegios Particulares del Ministerio de Educación.

1.5. Guardería:

Concurren los niños durante todo el día, reciben cuidados y alimentación; generalmente, están a cargo de personal no especializado. No tienen atención psicopedagógica.

1.5.1. Las guarderías infantiles no tienen control técnico, sino administrativo de la institución a que pertenecen y el control de las normas sanitarias del Servicio Nacional de Salud.

2. ESTADISTICA DE LA EDUCACION PARVULARIA

2.1. *Instituciones que atienden al párvulo a nivel nacional* (datos a octubre de 1970).

2.1.1. *Ministerio de Educación:* Es un organismo público y laico. La educación del párvulo se realiza a través de escuelas de párvulos, cursos de párvulos anexos a escuelas primarias en las cuales tienen un carácter esencialmente pedagógico y en cursos anexos a escuelas especiales y de rehabilitación, donde dicha atención adquiere un enfoque terapéutico.

Por tanto, la población normal asiste a cursos menores a escuelas primarias y a las escuelas de párvulos. La población atípica de orden físico, psíquico y social, a las escuelas especiales y de rehabilitación. (Ej.: Escuela de Ciegos, Instituto de la Sordera, Escuela de Desarrollo y otros.)

Estas escuelas y cursos están distribuidos en todas las provincias del país. Son atendidos por profesionales idóneos.

Son los más numerosos en Chile.

N.º de Escuelas de párvulos: 55.

N.º de niños atendidos: 48.000.

N.º de cursos de párvulos: 1.300.

N.º de educadoras: 1.300.

2.1.2. *Ministerio de la Vivienda.* Organismo público y laico.

En sus jardines infantiles recibe preferentemente a los niños de las poblaciones donde están ubicados. Se en-

cuentran desde la ciudad de La Serena (en el Sur) hasta Antofagasta (en el Norte). Tienen carácter de custodiales. Funcionan desde las 9 horas hasta las 17 horas. Cuentan con personal profesional y auxiliar. El niño recibe atención integral. Los controles de salud se realizan a través de un convenio con el Servicio Nacional de Salud.

N.º de Jardines infantiles: 21.

N.º de niños atendidos: 1.500.

N.º de educadoras de párvulos: 48.

2.1.3. *Servicio Nacional de Salud.* Organismo público y laico.

Sus salas cunas y jardines infantiles atienden a cuatro diversos sectores de niños menores de 6 años; a) a los hijos de las madres que trabajan en los diversos servicios hospitalarios; b) a algunos grupos de niños hospitalizados; c) a niños de sectores densamente poblados, y d) a niños en situación social irregular.

De estos cuatro grupos sólo el primero se ha generalizado, los otros tres se pueden considerar como esfuerzos muy reducidos.

Se encuentran desde la provincia de Atacama hasta la provincia de Magallanes. Funcionan todo el día. Cuentan con personal profesional: educadora de párvulos, médicos, asistentes sociales y personal auxiliar.

N.º de jardines infantiles: 49.

N.º de niños atendidos: 2.020.

N.º de educadoras: 65.

2.1.4. *Fundación Guarderías y Jardines Infantiles.* Organismo recientemente creado en el año 1967. Es de carácter privado y laico.

Atiende a niños de sectores densamente poblados, de preferencia aquellos cuyas madres trabajan. Sus Jardines Infantiles funcionan todo el día, cuentan con personal profesional y auxiliar.

Las profesionales son sólo para los cargos directivos. Son custodiales. Los Jardines se encuentran ubicados en Santiago, Concepción, Cautín, Valparaíso y Aysén.

N.º de Jardines Infantiles: 29.

N.º de niños atendidos: 2.300.

N.º de Educadoras de Párvulos: 45.

En la actualidad, los Jardines Infantiles de la Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles se han integrado a la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

2.1.5. *Universidad de Chile.* Organismo fiscal y laico. Atención a los hijos del personal: "Hospital Clínico José Joaquín Aguirre" y Facultad de Filosofía y Educación, cuyo jardín infantil atiende tanto a hijos del personal como de estudiantes. Funcionan además el Centro de Observación y Estudio del Niño (anexo a la Escuela de Educadoras de Párvulos), el Liceo Manuel de Salas y el Centro de Atención Pediátrica Integral. Este último atiende a los niños del sector donde está ubicado.

Radio de atención: el Gran Santiago, Arica, Antofagasta, La Serena, Temuco.

Funcionan medio día. Cuentan con personal profesional y auxiliar. La Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile y los diversos Cursos de Formación de estas profesionales en provincia colaboran con diversos servicios a través de alumnas en práctica de estado.

N.º de Jardines Infantiles: 104.

N.º de niños atendidos: 2.600.

N.º de Educadoras: 212.

2.2. *Instituciones que atienden al párvulo a nivel provincial* (Datos a diciembre 1968).

2.2.1. *Universidad de Concepción*. Organismo privado y laico. Atiende a niños de diversos sectores, especialmente los de poblaciones marginales, a través de la práctica en estado de las alumnas del Curso de Educadoras de Párvulos. Anexo a este curso funciona un Centro de Observación y Estudio del Párvulo.

Nº de Centros: 20.

Nº de niños atendidos: 400.

Nº de alumnas en práctica: 24.

2.2.2. *Carabineros de Chile*. Organismo fiscal. Funciona en colaboración con el Ministerio de Educación y con Servicio Nacional de Salud.

Tiene jardines infantiles de varios tipos:

a) Los que atienden a los hijos de carabineros y oficiales y a la comunidad.

b) Los que atienden a niños en situación irregular. Radio de atención: el Gran Santiago. Funcionan medio día excepto los que atienden a niños en situación irregular, que tienen el carácter de internado.

2.2.3. *Jardines Infantiles y Salas Cunas particulares:*

Como su nombre lo indica, pertenecen a instituciones privadas laicas o religiosas, pueden ser: a) de carácter educacional (colegios, institutos); b) comercial (fábricas, industrias, servicios) o c) social (fundaciones, sociedades, etc.).

2.2.3.1. *Dependientes de Institutos o Colegios:*

Los primeros son esencialmente generales, con un énfasis en lo pedagógico. Se atiende a la población infantil de clase media o alta, ya que son pagadas. Funcionan medio día. El personal puede ser calificado o no.

Nº de cursos de párvulos: 246.

Nº de niños atendidos: 10.207.

2.2.3.2. *Dependientes de empresas comerciales:*

Los jardines infantiles y salas cunas en industrias y servicios han aumentado considerablemente en estos últimos años, especialmente en lo que a salas cunas se refiere. Los hay en fábricas, laboratorios, bancos, servicios públicos, etc. Tienen el carácter de custodiales. Atienden a los hijos de empleados de sus establecimientos.

Las salas cunas son controladas por la Dirección General del Trabajo. El personal puede ser calificado o no; sin embargo, se ha notado un incremento en el contrato de profesionales para estos cargos. Funcionan por lo menos 8 horas diarias. A través de la Ley Nº 17.301, del 20 de abril de 1970, la Supervisión de Salas Cunas pasa a la Junta Nacional de Jardines Infantiles. No hay estadística oficial.

2.2.3.3. *Dependientes de entidades sociales:*

Los jardines infantiles y salas cunas de entidades sociales atienden sólo a los niños de clases desposeídas.

En su mayoría son custodiales. Funcionan 8 horas diarias. Nos referimos sólo a una muestra representativa de ellos:

— *Dirección de Asistencia Social*

Atiende en poblaciones populares a los niños más necesitados. Su radio de atención es la provincia de Santiago. Los jardines infantiles funcionan todo el día y cuentan sólo con personal auxiliar.

Nº de jardines infantiles: 3.

Nº de párvulos atendidos: 234.

Nº de Educadoras: 1.

— *Patronato Nacional de la Infancia*

Atiende a niños de hogares necesitados. Su radio de atención es la provincia de Santiago. Funcionan todo el día y cuentan sólo con personal auxiliar.

Nº de jardines infantiles: 3.

Nº de párvulos atendidos: 234.

Nº de Educadoras: 1.

— *Sociedad Pro Ayuda al Niño Lisiado* (Instituto de Rehabilitación Infantil).

Atiende a niños con parálisis cerebral, secuelas de poliomielitis, amputados. Funciona todo el día y cuenta con personal especializado: médicos, terapeutas ocupacionales, kinesiólogos, educadoras de párvulos, psicólogo, asistente social.

Nº de jardines infantiles: 1.

Nº de niños atendidos: 50.

Nº de Educadoras de párvulos: 5.

— *Institución Sweet*

Atiende niños de madres que trabajan. Radio de atención: el Gran Santiago. Funciona todo el día. Cuenta con personal profesional: médico y enfermera. Personal Auxiliar. No hay Educadora de Párvulos.

Nº de jardines infantiles: 1.

Nº de niños atendidos: 110.

Nº de Educadoras de Párvulos: No hay.

Nº de enfermeras: 1.

— *Fundación "Irene Frei"*

Funciona en colaboración con el Servicio Nacional de Salud, la Corporación de Servicios Habitacionales, Junta de Auxilio Escolar, etc. Atiende niños de poblaciones marginales e hijos de empleados. Radio de atención: Provincia de Santiago.

Los jardines infantiles funcionan todo el día. Cuentan con personal profesional: Educadora de Párvulos, pediatras y personal auxiliar.

— *Cruz Roja "Las Condes"*

Funciona en colaboración con el Servicio Nacional de Salud. Atiende a la población normal. Su radio de atención corresponde a "Lo Barnechea". Funciona todo el día. Cuenta con personal profesional: Educadoras de Párvulos, pediatra, enfermeras y personal auxiliar.

Realidad y Perspectiva de la Educación Preescolar en Chile

ESTUDIO: JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES

Directora: Fidelia Herrera

INTRODUCCION:

Chile, como país latinoamericano, ha sufrido las consecuencias del subdesarrollo. Sin embargo, su pueblo se ha caracterizado por un constante espíritu de lucha para liberarse de la situación de dependencia y subdesarrollo a que ha estado sometido. Expresión máxima de esta lucha ha sido el triunfo del movimiento de la Unidad Popular, que mediante verdaderos cambios estructurales se ha propuesto cumplir con el imperativo histórico de construir una sociedad más justa, más humana, más racional, es decir, una sociedad socialista, para cuyo devenir, en este momento, se vive una etapa de transición.

Uno de los planteamientos más categóricos y sobresalientes del actual Gobierno, que se debe considerar como una significativa y necesaria innovación, es su preocupación por el desarrollo integral de las potencialidades del ser humano. Ello se expresa en las medidas tomadas, que favorecen directamente a las clases más postergadas, al trabajador, a la mujer y al niño.

La política del Gobierno al respecto, en esta nueva sociedad, es una y bien clara: "EL NIÑO ES EL UNICO

PRIVILEGIADO Y LA FELICIDAD DE CHILE COMIENZA CON EL".¹

Es un derecho de todo niño chileno contar con las condiciones óptimas para lograr un desarrollo normal y completo tanto en lo físico, psíquico, social e intelectual, a fin de contar en el futuro con adultos íntegros, capaces, críticos y que signifiquen realmente la creación de un Hombre Nuevo, con plena participación en el proceso histórico.

La complejidad de la estructura social alcanzada exige que el cuidado del niño no quede solamente entregado al hogar, sino que se complemente con la atención de instituciones especializadas, como son los jardines infantiles.

Es importante tener presente que la edad preescolar (0 año a 6 años) es una etapa fundamental dentro de la evolución humana. Es en este momento de la vida del niño cuando mejor se puede cimentar un desarrollo armónico de su personalidad, asegurando un crecimiento adecuado y normal.

¹Palabras del Compañero Presidente, Dr. Salvador Allende.

I. LA EDUCACION PARVULARIA HASTA LA PROMULGACION DE LA LEY 17.301

Hasta la promulgación de la Ley 17.301, que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles, no existía una acción coordinada del Estado para integrar la etapa preescolar al proceso educativo.

El Ministerio de Educación incluía en su atención grupos de transición (niños de 5 a 6 años) en locales anexos a las Escuelas de Educación Básica, considerándose éstos como primer nivel del Sistema Nacional de Educación. Eran las instituciones privadas las encargadas de atender al preescolar de toda edad, con un criterio comercial y por lo tanto excluyente de los niños de sectores socio-económicos de bajos ingresos. En la mayoría de los casos no prestaban una atención integral al párvulo.²

²(DEL REGLAMENTO DE LA JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES)

Atención Integral: Es aquella que comprende alimentación adecuada, educación correspondiente a su edad y atención médico-dental.

Por alimentación adecuada se entiende aquella que entregue al niño los elementos nutritivos y alimenticios indispensables

En relación a Salas-Cunas existían las disposiciones del Código del Trabajo, que en su Título III, Art. 315, "SOBRE PROTECCION A LA MATERNIDAD", dispone "LOS ESTABLECIMIENTOS QUE OCUPAN 20 O MAS OBRERAS DE CUALQUIERA EDAD O ESTADO CIVIL, DEBERAN TENER SALAS ANEXAS E INDEPENDIENTES DEL LOCAL DE TRABAJO, EN DONDE LAS MUJERES PUEDAN ALIMENTAR A SUS HIJOS MENORES DE 1 AÑO Y DEJARLOS MIENTRAS ESTEN EN EL TRABAJO".

para su óptimo desarrollo, de acuerdo a las normas nacionales o internacionales de salud.

Educación correspondiente a su edad es aquella destinada a dirigir el proceso de desarrollo y crecimiento a través de una formación armónica de los distintos aspectos de su personalidad, biológico, psicológico y social, promoviendo la adquisición de conductas, hábitos, aptitudes, habilidades, destrezas, conocimientos y juicios de valor, de acuerdo a las diferencias individuales y a las necesidades y aspiraciones sociales, dentro del contexto de las grandes orientaciones y propósitos del Sistema Nacional de Educación.

La Ley que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles en su Art. 33 amplía las disposiciones sobre esta materia y dispone: "TODA INSTITUCION, SERVICIO, EMPRESA O ESTABLECIMIENTO, SEA FISCAL, SEMIFISCAL, MUNICIPAL O DE ADMINISTRACION AUTONOMA, QUE OCUPE 20 O MAS TRABAJADORAS DE CUALQUIER EDAD O ESTADO CIVIL, DEBERA TENER SALAS-CUNAS ANEXAS E INDEPENDIENTES DEL LOCAL DE TRABAJO, EN DONDE LAS MUJERES PUEDAN ALIMENTAR A SUS HIJOS

MENORES DE DOS AÑOS Y DEJARLOS MIENTRAS ESTEN LABORANDO".³

Del contexto de estas dos disposiciones puede afirmarse que la ley que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles establece un avance y permite una nueva orientación para enfrentar el problema de la mujer-madre-trabajadora y del niño.

³El estudio de esta Ley fue iniciativa del Compañero Presidente, Dr. Salvador Allende, quien durante su vida política ha sido gestor de innumerables leyes de protección a la mujer y al niño.

II. POLITICAS DE ACCION DE LA JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES.

La política fundamental con que ha enfrentado el problema de la educación preescolar la Junta Nacional de Jardines Infantiles, en una primera etapa, consiste en la ampliación masiva de la atención, a nivel nacional, en los sectores más postergados. Esto significa la creación de jardines infantiles con atención integral en aquellos lugares donde exista mayor concentración de trabajadores.

Hasta la creación de este Organismo la educación preescolar estaba descentralizada, obteniéndose como resultado un bajo porcentaje de atención. Al año 1970, de 1.644.000 niños en edad preescolar (16,8% de la población total) recibían atención 75.200 niños, cifra que corresponde al 4,6% de la población infantil.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles, consciente de su responsabilidad frente al problema, realizó en combinación con la Oficina de Planificación de la Universidad de Chile, Ministerio de la Vivienda y Ministerio de Educación estudios destinados a analizar las posibilidades de recursos humanos, capacidad física y costos, lo que permitió fijar como meta para 1971 la atención de 32.600 nuevos niños.⁴

Para una más eficiente planificación de los 32.600 nuevos niños se establecieron ciertos criterios básicos que dicen relación con jornadas y tramos de edad.

Fueron consideradas prioridades determinantes de atención la desnutrición infantil y la madre que trabaja.

Los jardines infantiles funcionarán preferentemente en jornada completa. Sin embargo podrá prolongarse la jornada mediante el sistema de turnos o prestarse atención en el sistema de media jornada o de jornada alterna, de acuerdo con las necesidades de la comunidad en la que se preste el servicio.

Los jardines infantiles permanecerán abiertos preferentemente 11 meses en el año. Sin embargo se podrán tomar medidas adecuadas para prolongar o acortar y/o establecer turnos de atención al párvulo, según fuesen las necesidades comunitarias.

En respuesta a las necesidades planteadas se establecieron dos tipos de atención:

A. ATENCION DE JORNADA COMPLETA:

Se entiende por atención de jornada completa la permanencia del párvulo en el local destinado a su atención por espacio de ocho horas diarias, durante las cuales recibirá alimentación completa (100% de los requerimientos nutritivos necesarios), educación adecuada a su edad y atención médico-dental.

⁴Ver cuadro.

B. ATENCION DE MEDIA JORNADA:

Se entiende por atención de media jornada la permanencia del niño durante cuatro horas diarias en el establecimiento, en el cual recibirá alimentación correspondiente a dos comidas (desayuno y almuerzo o almuerzo y colación), atención médico-dental, educación y recreación adecuada a su edad.

Para una adecuada planificación se dividió la etapa preescolar en dos tramos de edad:

0 a 2 años 11 meses
3 a 5 años 11 meses

La atención que se va a proporcionar se desglosa en la siguiente forma:

NIÑOS	% DE LA POBLACION INFANTIL		TIPO ATENCION	TOTAL NIÑOS ATEND.
	TOTAL			
0-2.11 meses	30%		Integral	6.000
3-5.11 meses	70%	10%	integral	1.400
		60%	½ jornada	25.200
				26.600

TOTAL NIÑOS A ATENDER EN 1971 32.600

Es importante destacar que la Junta Nacional de Jardines Infantiles, conjuntamente con la creación de establecimientos donde se preste al párvulo una atención integral a cargo de personal calificado, Educadoras de Párvulos, propugna una plena participación de los pobladores y organizaciones vecinales con el objeto de que el niño continúe recibiendo en el hogar el tipo de atención que para su completo desarrollo recibe en el jardín infantil.

Conjuntamente con la planificación de la atención para 1972 se proyectó la expansión de la educación parvularia hasta 1980.

El cuadro anexo contiene datos sobre:

- Incremento de la población infantil por año.
- Incremento neto de atención por año.
- Total acumulado de niños que se atenderían.
- Porcentaje de la población infantil que se atendería.
- Necesidad de Personal.
- Incremento equivalente de Educadoras de Párvulos en atención integral y de media jornada.
- Incremento acumulativo equivalente.
- Promedio de niños atendidos por Educadoras de Párvulos Equivalentes.

Proyecto de expansión de atención parvularia para los niños de 0 ó 5 años 11 meses en el período 1971/1980

	Población 0-5 años en miles (Celade)	Incremento neto anual de atención	Total Acumul. de niños que se atendería	% de la Poblac. 0-5 años que se At.	NECESIDADES DE EDUCADORES DE PARVULOS				Increment. Acumulat. equivalen. E. de P.	Promedio de ni. At. por Ed. de Par. equil.	
					Increm. neto anual	Incremen. Acumula- tivo	Incremen. equivalen. de Educ. Párvulos				
							At. Inte.	M. Jor.	Total		
1970	1.644		85.000	5,2%	—	1.538				1.538	55
1971	1.660	32.600	117.600	7,1%	239	1.777	107	132	371	1.909	62
1972	1.680	45.531	163.131	9,7%	335	2.112	150	185	520	2.420	67
1973	1.703	103.772	266.903	15,7%	762	2.874	340	422	1.184	3.613	74
1974	1.723	95.541	352.444	20,4%	784	3.658	353	431	1.215	4.828	73
1975	1.751	81.366	433.810	24,8%	827	4.485	372	455	1.282	6.110	71
1976	—	77.618	511.428	—	840	5.325	378	462	1.302	7.412	69
1977	—	73.482	584.910	—	850	6.175	382	468	1.318	8.730	67
1978	—	69.185	654.095	—	860	7.035	387	473	1.333	10.063	65
1979	—	64.798	718.893	—	870	7.905	392	478	1.348	11.411	63
1980	1.908	47.607	766.500	40,2%	880	8.785	396	484	1.364	12.775	60

TEXTO DE LA LEY N.º 17.301, QUE CREA LA CORPORACION DENOMINADA "JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES".

Por cuanto el Congreso Nacional ha tenido a bien prestar su aprobación al siguiente Proyecto de Ley:

TITULO I

DE LA NATURALEZA Y OBJETO DE LA JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES

ARTICULO 1.º: Créase una Corporación autónoma con personalidad jurídica de derecho público, funcionalmente descentralizada, domiciliada en Santiago, denominada "Junta Nacional de Jardines Infantiles", que tendrá a su cargo crear y planificar, coordinar, promover, estimular y supervigilar la organización y funcionamiento de jardines infantiles.

ARTICULO 2.º: La Junta Nacional de Jardines Infantiles se relaciona con los poderes públicos a través del Ministerio de Educación Pública.

ARTICULO 3.º: Para los fines de esta Ley se entiende por jardín infantil todo establecimiento que reciba niños durante el día hasta la edad de su ingreso a la Educación General Básica y les proporcione atención integral que comprenda alimentación adecuada, educación correspondiente a su edad y atención médico-dental.

TITULO II

DE LA ORGANIZACION, ADMINISTRACION Y ATRIBUCIONES DE LA JUNTA NACIONAL

ARTICULO 4.º: La Junta Nacional de Jardines Infantiles estará formada por el Consejo Nacional, el Comité Técnico y la Vicepresidencia Ejecutiva.

ARTICULO 5.º: El Consejo Nacional estará formado por:

- El Ministro de Educación Pública, que lo presidirá e integrará por derecho propio cualquier otro organismo de la Junta.
- El Vicepresidente Ejecutivo, que en ausencia del Ministro de Educación Pública lo presidirá.
- Un representante del Presidente de la República.
- Un representante del Ministerio del Trabajo y Previsión Social.
- Un representante del Ministerio de Salud Pública.
- El Superintendente de Educación Pública o su representante.
- El Director de Educación Primaria y Normal o su representante.
- El Director de Planificación de Equipamiento Comunitario

del Ministerio de la Vivienda y Urbanismo o su representante.

- El presidente de la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos o su representante.
- Un representante del Consejo Nacional de Menores.
- Un representante de la Confederación Nacional de Centros de Madres.
- Un representante de la Confederación Nacional de Juntas de Vecinos.
- Un representante de la Asociación Chilena de Educadoras de Párvulos.

Los representantes de las letras j), k), l) y m) serán designados por el Presidente de la República a propuesta en terna de las respectivas organizaciones.

ARTICULO 6.º: El Comité Técnico estará integrado por:

- El Vicepresidente Ejecutivo;
- Una educadora de párvulos;
- Un médico pediatra;
- Un psicólogo especialista en psicología del niño;
- Un asistente social, y
- Los jefes de los departamentos que cree la Junta.

El Comité Técnico sesionará semanalmente y será presidido por el Vicepresidente Ejecutivo. Sus acuerdos se adoptarán por simple mayoría.

Los integrantes de las letras b), c), d) y e) serán designados por el Presidente de la República a propuesta en terna de los respectivos colegios profesionales.

ARTICULO 7.º: La dirección administrativa de la Junta estará en manos del Vicepresidente Ejecutivo, quien será nombrado por el Presidente de la República y durará en sus funciones mientras cuente con su confianza.

Para ser nombrado Vicepresidente será necesario tener el título profesional de alguna de las siguientes profesiones: educador de párvulos maestro parvulario, profesor, asistente social, médico o psicólogo y estar en posesión del título por lo menos cinco años.

El Vicepresidente Ejecutivo organizará los departamentos y secciones que estime necesarios para la buena marcha de la Institución. El funcionamiento y las modalidades de cada uno de ellos serán determinados por el reglamento.

El sueldo del Vicepresidente Ejecutivo no podrá ser superior al del Subsecretario de Educación Pública.

ARTICULO 8.º: El Consejo Nacional de Jardines Infantiles podrá crear Delegaciones Provinciales o locales, dependientes directamente de él, cuando las necesidades del Servicio así lo exijan.

ARTICULO 9.º: Son atribuciones del Consejo Nacional:

- a) Aprobar el plan de trabajo a propuesta del Comité Técnico.
- b) Fiscalizar la marcha de la Corporación.
- c) Proponer al Presidente de la República la Planta del Personal Técnico y Administrativo.
- d) Aprobar el presupuesto a propuesta del Vicepresidente.
- e) Pronunciarse acerca de la Memoria Anual.
- f) Propender a obtener la colaboración de miembros de la comunidad mediante la prestación de un servicio del trabajo parvulario voluntario.
- g) Aprobar la reglamentación interna de la Junta.

ARTICULO 10.º: Son funciones del Comité Técnico:

- a) Estudiar y proponer al Vicepresidente Ejecutivo las normas sobre orientación, evaluación y supervisión del Servicio.
- b) Preparar estudios e informes relacionados con el Servicio a petición del Vicepresidente.

Serán responsabilidades del Vicepresidente Ejecutivo:

- a) Representar legal y oficialmente a la Junta Nacional.
- b) Convocar al Consejo Nacional a petición de su presidente, a propia iniciativa o a petición de un tercio de sus miembros a lo menos; y presidirlo en ausencia del presidente.
- c) Presidir el Comité Técnico.
- d) Ejecutar y supervisar el plan de trabajo de la Junta.
- e) Proponer el presupuesto de la Junta.
- f) Presentar la Memoria Anual al Consejo Nacional.
- g) Elaborar los informes que le sean solicitados por el Consejo Nacional.

TITULO III

DE LOS JARDINES INFANTILES

ARTICULO 11.º: La Junta, en un plazo no superior a 6 meses, contados desde la publicación del Reglamento, deberá aprobar un plan de creación de jardines infantiles a nivel nacional.

ARTICULO 12.º: En los jardines infantiles se atenderá a los párvulos que sean llevados voluntariamente por sus padres o tutores.

ARTICULO 13.º: La atención educacional en los jardines infantiles estará a cargo de educadoras de párvulos. Dicha atención la realizarán con la colaboración de Auxiliares debidamente preparados para ello y de miembros de la comunidad a través del servicio del trabajo parvulario voluntario.

En caso de no existir educadores de párvulos en cantidad suficiente para cumplir lo preceptuado en el inciso anterior, los jardines podrán ser dirigidos por un profesor primario.

ARTICULO 14.º: Entiéndese por Educadores de Párvulos, para los efectos de esta Ley, a los Educadores de Párvulos titulados en las Universidades, a los Normalistas con mención en Educación de Párvulos y a los profesores parvularios.

ARTICULO 15.º: El Ministerio de Educación Pública formulará los planes tendientes a ampliar la capacidad de las actuales escuelas formadoras de educadores de párvulos y maestros parvularios, y crear nuevas escuelas a través del país y establecimientos educacionales en que se imparta instrucción para formar auxiliares especializados.

TITULO IV FINANCIAMIENTO

ARTICULO 16.º: Los patrones o empleadores del sector privado estarán obligados a depositar el valor de una cuota de Ahorro de la Corporación de la Vivienda (CORVI) por cada trabajador, empleado u obrero que se encuentre a su servicio. Las cantidades indicadas deberán ingresarse junto con las imposiciones de los meses de abril y octubre en el organismo de previsión respectivo, el que estará obligado a transferir de inmediato estos fondos a la Junta Nacional de Jardines Infantiles para el cumplimiento de los objetivos que señala la presente Ley. El incumplimiento de esta obligación hará personalmente responsable al representante legal del respectivo organismo de previsión por el monto de los aportes no transferidos.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles determinará cada año el porcentaje que corresponda destinar de dichos recursos a las actividades de construcción de guarderías infantiles, los que serán colocados a disposición del Ministerio de la Vivienda, y las cantidades que queden reservadas a los gastos de mantenimiento.

El aporte indicado en el inciso primero será considerado imposición previsional para todos los efectos legales.

ARTICULO 17.º: Sin perjuicio de los recursos establecidos en el artículo anterior y de los que se le asignen en la Ley de Presupuestos de la Nación, o en otras disposiciones, la Junta Nacional se financiará con los siguientes ingresos:

- a) Con las donaciones que se le hicieren y las herencias y legados que se le dejaren, y
- b) Con los ingresos, por conceptos de derechos u otros, de sus propios servicios.

ARTICULO 18.º: Establécese un recargo de un 2% sobre el valor total de las patentes de los vehículos motorizados de cuatro ruedas o más, en favor de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Los fondos que por este concepto perciban las respectivas Municipalidades deberán ser transferidos por éstas de inmediato a dicha Junta Nacional.

ARTICULO 19.º: La Junta estará exenta de todo impuesto fiscal o municipal por todos los actos o contratos que ejecute o celebre establecidos en la Ley de Timbres, Estampillas y Papel Sellado y de los impuestos establecidos en la Ley N.º 12.120.

ARTICULO 20.º: Para la aplicación del artículo 2.º de la Ley N.º 16.768 a la Junta Nacional de Jardines Infantiles, el Banco Central de Chile calificará la circunstancia de que las importaciones respectivas correspondan al estricto cumplimiento de las finalidades que la presente Ley señala para dicha entidad.

ARTICULO 21.º: Para el cumplimiento de sus fines la Junta Nacional adquirirá los bienes y artículos que estime necesarios en la forma que determine el reglamento.

ARTICULO 22.º: Se declaran inembargables los bienes de la Junta Nacional.

TITULO V

DEL SERVICIO DEL TRABAJO PARVULARIO OBLIGATORIO GRATUITO

TITULO VI DISPOSICIONES GENERALES

ARTICULO 23.º: El personal de la Junta se regirá por lo dispuesto en este artículo y por un Estatuto que se someterá a la aprobación del Presidente de la República, en un plazo no superior a 120 días, contados desde la publicación de esta Ley. Los empleados estarán sometidos al régimen de previsión de empleados particulares y deberán tener licencia secundaria o estudios equivalentes calificados por el Ministerio de Educación Pública.

Los obreros y auxiliares estarán sometidos al régimen de previsión establecido en la Ley N.º 10.383 y a las disposiciones del Código del Trabajo.

Deberán haber cumplido con la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.

Los auxiliares de educadores de párvulos estarán sometidos al régimen de previsión de empleados particulares y deberán estar en posesión de la Licencia de Enseñanza Básica o acreditar estudios equivalentes. El Ministerio de Educación Pública deberá crear cursos de especialización para este personal.

En el reglamento respectivo se establecerá un escalafón especial para los profesionales que sirvan como funcionarios de la Junta.

ARTICULO 24.º: El Fisco y las Municipalidades podrán transferir, gratuitamente, a la Junta sitios y terrenos de su propiedad para la instalación de jardines infantiles.

ARTICULO 25.º: El Ministerio de la Vivienda y Urbanismo, los organismos de su dependencia, las Cajas de Previsión, Cooperativas de Viviendas y las Empresas que construyan poblaciones o edificios de un número igual o superior a 50 casas o departamentos, tendrán la obligación de construir, por lo menos, un local destinado exclusivamente a jardines infantiles. Las instituciones mencionadas en el inciso anterior podrán cargar el costo que represente la construcción de los jardines infantiles al valor de las viviendas o edificios respectivos, a prorrata del número de metros cuadrados.

ARTICULO 26.º: La Comisión Técnica del Plan Nacional de Edificios Escolares en sus proyectos y obras y el Ministerio de Educación Pública en los grupos escolares que construya, deberán reservar un local destinado a jardín infantil.

ARTICULO 27.º Autorízase al Presidente de la República para declarar de utilidad pública y expropiar los predios que, a juicio de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, sean necesarios para construir jardines infantiles.

ARTICULO 28.º: La construcción de jardines infantiles y la transformación de salas-cunas se sujetarán a las disposiciones que contengan el reglamento de la presente Ley.

ARTICULO 29.º: Las instituciones, empresas o establecimientos que debido al número de sus funcionarios o a otras causas deseen celebrar convenios directos con la Junta Nacional para el establecimiento de jardines infantiles, podrán hacerlo en la forma y plazos que determine el reglamento.

ARTICULO 30.º: En el reglamento interno de la Junta se establecerán, de acuerdo con el Servicio Nacional de Salud y el Servicio Médico Nacional de Empleados, las modalidades para proporcionar la leche y los alimentos terapéuticos a los párvulos que les corresponda.

ARTICULO 31.º: Los jardines infantiles privados estarán dirigidos por un educador de párvulos o un maestro parvulario.

ARTICULO 32.º: En el reglamento interno de la Junta se establecerán las modalidades necesarias para coordinar la atención médico-sanitaria de los jardines infantiles con el Servicio Nacional de Salud y el Servicio Médico Nacional de Empleados. Dicha atención se prestará en forma gratuita.

ARTICULO 33.º: Toda institución, servicio, empresa o establecimiento, sea fiscal, semifiscal, municipal o de administración autónoma, que ocupe veinte o más trabajadoras de cualquiera edad o estado civil, deberá tener salas-cunas, anexas e independientes del local de trabajo, en donde las mujeres puedan alimentar a sus hijos menores de dos años y dejarlos mientras estén laborando.

Las salas-cunas estarán bajo la supervisión y control de la Junta Nacional de Jardines Infantiles y deberán reunir las condiciones que ésta determine.

ARTICULO 34.º: Modifícase el artículo 63.º de la Ley N.º 16.742, de 8 de febrero de 1968, en la siguiente forma:

a) Elimínense las palabras "y parvularios";

b) Agrégase la siguiente frase al final del inciso tercero: "en los casos en que los terrenos se destinen a la construcción de jardines infantiles, la cesión deberá hacerse, también a título gratuito, a la Junta Nacional de Jardines Infantiles", y

c) Agrégase el siguiente inciso cuarto:

"La Corporación de la Vivienda transferirá, a título gratuito, a la Junta Nacional de Jardines Infantiles, los edificios de su dominio construidos en sus poblaciones para el funcionamiento de jardines infantiles".

ARTICULO 35.º: Intercálase a continuación del artículo 312 del Código del Trabajo el siguiente artículo 312 bis: "Artículo 312 bis.— Toda mujer trabajadora tendrá derecho a permiso y al subsidio que establece el artículo anterior cuando la salud de su hijo menor de un año requiera de su atención en el hogar con motivo de enfermedad grave, circunstancia que deberá ser acreditada mediante certificado médico otorgado o ratificado por los Servicios que tengan a su cargo la atención médica de los menores".

ARTICULO 36.º: Reemplázase en el inciso primero del artículo 313 del Código del Trabajo la expresión "un mes" por "un año".

ARTICULO 37.º: Reemplázase en el inciso primero del artículo 315 del Código del Trabajo la palabra "amamantar" por los vocablos "dar alimento".

ARTICULO 38.º: En el artículo 317 del Código del Trabajo agrégase la siguiente frase, precedida de una coma (,), a continuación de la palabra "niños": "la que deberá estar, preferentemente, en posesión del certificado de auxilium de enfermería otorgado por el Servicio Nacional de Salud".

ARTICULO 39.º: En el inciso primero del artículo 318 del Código del Trabajo sustitúyese el vocablo "amamantar" por los términos "dar alimento".

ARTICULO 40.º: Agréganse al final del artículo 320 del Código del Trabajo los siguientes incisos nuevos:

"Los recursos que se obtengan por la aplicación de este artículo deberán ser traspasados por el Fisco a la Junta Nacional de Jardines Infantiles dentro de los treinta días siguientes al respectivo ingreso.

La fiscalización del cumplimiento de las disposiciones de este artículo corresponderá a la Dirección General del Trabajo y a la Junta Nacional de Jardines Infantiles".

ARTICULO 41.º: En el artículo 316 del Código del Trabajo sustitúyese la frase "los inspectores del trabajo" por "la Comisión Técnica del Plan Nacional de Edificaciones Escolares del Ministerio de Educación Pública".

ARTICULO 42.º: Reemplázase el inciso primero del artículo 319 del Código del Trabajo por el siguiente:

"Corresponde a la Junta Nacional de Jardines Infantiles velar por el cumplimiento de las disposiciones de este título". Sustitúyese, en el inciso segundo del referido artículo, la expresión "los inspectores del trabajo" por "la Junta Nacional de Jardines Infantiles".

ARTICULO 43.º: En los casos de incumplimiento por parte de los patronos o empleadores de las obligaciones contenidas en esta Ley, podrá decretarse por la justicia ordinaria el arresto del infractor hasta por quince días, como medida de apremio con el fin de obtener el cumplimiento de las obligaciones respectivas.

Para la aplicación de esta medida será requisito previo que el infractor haya sido apercibido en forma expresa con el fin de que cumpla dentro de un plazo razonable.

El Juez citará al infractor a una audiencia y con el solo mérito de lo que se exponga en ella o en rebeldía del mismo, resolverá sobre la aplicación del apremio solicitado y podrá postergarlo o suspenderlo si se alegaren motivos plausibles.

Las resoluciones que decreten el apremio serán inapelables. Los apremios podrán renovarse cuando se mantengan las circunstancias que los motivaron.

Los apremios no se aplicarán o cesarán, según el caso, cuando el infractor cumpla con las obligaciones respectivas.

En los casos señalados en este artículo, el apercibimiento deberá efectuarlo la Dirección del Trabajo y corresponderá a la Inspección Provincial del Trabajo respectiva solicitar el apremio.

Será Juez competente para conocer de los apremios a que se refiere el presente artículo el Juez del Trabajo del domicilio del infractor.

ARTICULO 44.º: Reemplázanse los incisos segundo, tercero y cuarto del artículo 109 de la Ley N.º 14.171 por los siguientes:

"La Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos podrá ejecutar, además, en la forma ya indicada, todo tipo de obras y trabajos de reparación, incluyendo la construcción de reparticiones administrativas y dependencias anexas, que le encomiende el Ministerio de Educación Pública dentro de sus programas relacionados con la educación y con sus actividades extraprogramáticas.

Podrá asimismo ejecutar por cuenta de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas las obras destinadas a sus servicios y al desayuno y almuerzo escolares de las Escuelas de propiedad fiscal, con cargo a los fondos especiales que la Junta ponga a su disposición. Para la construcción de las mismas dependencias destinadas a las Escuelas pertenecientes a la Sociedad, la Junta hará aportes en acciones de dicha Institución, por un monto equivalente a su costo.

Las nuevas construcciones que se emprendan en conformidad con los incisos primero y segundo se ejecutarán en terrenos fiscales, de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas o en los que la respectiva Sociedad adquiera para este fin, por cuenta del Fisco, con cargo a los fondos señalados en el inciso primero.

Podrá también la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos, actuando por cuenta del Fisco y con los recursos señalados en el inciso primero, proveer el mobiliario y equipos necesarios para la dotación de los inmuebles de propiedad

fiscal destinados al funcionamiento de establecimientos educacionales fiscales que se construyan por su intermedio.

La demolición de las edificaciones existentes en terrenos fiscales destinados a construcciones escolares comprendidas en los programas aprobados por el Ministerio de Educación Pública, y encomendados a la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales, será ejecutada por ésta por cuenta del Fisco.

La actuación de las Sociedades en lo concerniente a la construcción, demolición o reparación de edificios, a la dotación de mobiliario y a la adquisición de terrenos a que se refiere el presente artículo, se regirá por sus respectivas leyes orgánicas, estatutos y demás normas reglamentarias que regulen sus actividades".

ARTICULO 45.º: En los casos no comprendidos en el inciso primero del artículo 25, la Junta Nacional de Jardines Infantiles podrá encomendar a la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales S. A. la ejecución de jardines infantiles por cuenta de dicha Junta y con cargo a los fondos especiales que ponga a su disposición. La actuación de la Sociedad en la ejecución de estas obras se sujetará a lo dispuesto en el artículo 109 de la Ley N.º 14.171.

ARTICULO 46.º: Agrégase el siguiente inciso final al artículo 110 de la Ley N.º 14.171:

"En las transferencias a cualquier título que se hagan a la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales, de predios rurales de superficie no superior a 2 hectáreas que formen parte de uno de mayor cabida, no se requerirá autorización alguna para la subdivisión".

ARTICULO 47.º: Introdúcense las siguientes modificaciones a la Ley N.º 15.720:

1. Agrégase al inciso cuarto del artículo 1.º, la siguiente frase final: "El ejercicio de estas atribuciones no impedirá el cumplimiento inmediato de los decretos y resoluciones de las Juntas de Auxilio Escolar y Becas, las que deberán remitirlas posteriormente."
2. En el inciso segundo del artículo 3.º reemplázanse las palabras "tres años" por "un año".
3. En la letra b) del artículo 5.º sustitúyese toda la oración que sigue a la palabra "interna" por la frase "de la Corporación".
4. En la letra d) del artículo 5.º intercálense a continuación del vocablo "Planta" las palabras "y remuneraciones", y agrégase la siguiente frase final, suprimiendo el punto y coma (;): "y someterla a la aprobación del Presidente de la República".
5. En la letra e) del artículo 5.º suprímese la siguiente frase: "y determinar sus remuneraciones previa aprobación del Presidente de la República".
6. Sustitúyese la letra f) del artículo 5.º por la que a continuación se transcribe:
"f) Aprobar las plantas y remuneraciones del personal técnico

y administrativo de las Juntas Provinciales y Locales y someterlas a la aprobación del Presidente de la República".

7. Suprímese la letra h) en los artículos 16 y 19.

8. Agrégase en el artículo 31, a continuación de las palabras "a lo menos", la frase: "en primera citación".

ARTICULO 48.º: Créanse en la Secretaría y Administración General del Ministerio de Educación Pública 10 cargos de Coordinadores Regionales, 3.ª Categoría de la Planta Directiva, Profesional y Técnica.

Estos funcionarios serán de la confianza exclusiva del Presidente de la República y tendrán las atribuciones que se les deleguen conforme a las disposiciones de la Ley N.º 16.346.

Para estos efectos, los Coordinadores Regionales tendrán la calidad de Jefes Superiores de Servicio y podrán recibir, además, delegaciones de funciones que correspondan al Subsecretario de Educación.

Las facultades que se les confieren las podrán ejercer y podrán delegarlas en la forma y condiciones que se establezcan en los respectivos decretos o resoluciones delegatorias.

Durante el año 1969, el mayor gasto que signifique la aplicación de este artículo, se imputará al Presupuesto del Ministerio de Educación Pública.

ARTICULO 49.º: Facúltase al Presidente de la República para dictar el reglamento orgánico y fijar la planta de la Junta. El Consejo Nacional propondrá el reglamento orgánico y la planta en un plazo de 180 días a contar de la publicación de la presente Ley.

ARTICULO 50.º: En las disposiciones del Estatuto Orgánico de la Asociación Chilena de Educadoras de Párvulos, cuya personalidad jurídica se concedió por Decreto N.º 6.204, del 29 de diciembre de 1955, del Ministerio de Justicia, se entenderá incluidos a los maestros parvularios y a los normalistas con mención en educación de párvulos.

ARTICULO 51.º: El Ministro, el Subsecretario y los Directores de Educación podrán delegar funciones mediante una resolución del Ministro de Educación Pública, sometida al trámite de toma de razón.

ARTICULO 52.º: Facúltase al Presidente de la República para que dentro del plazo de 180 días fije las normas por las que habrán de regirse los establecimientos particulares de enseñanza no subvencionados, pudiendo señalar los requisitos de existencia y funcionamiento y las causales de la clausura temporal y definitiva.

Y por cuanto he tenido a bien aprobarlo y sancionarlo; por tanto, promúlguese y llévase a efecto como Ley de la República. Santiago, veinte de abril de mil novecientos setenta. EDUARDO FREI MONTALVA.— Máximo Pacheco Gómez, Ministro de Educación.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento. Saluda a usted, Ernesto Livacic Gazzano, Subsecretario de Educación Pública.

teoría y realidad de la educación preescolar

por la prof. REBECA S. DE STEIN

Presidenta del Comité Chileno de la Organización Mundial para la
Educación Preescolar.

La historia de la educación corriendo pareja a la historia de los pueblos refleja siempre en alguna forma las aspiraciones, las luchas de diferentes grupos y de clases por pasar de la marginación o explotación a jugar un papel presente en la historia.

La historia de la educación es el espejo de los intereses y grupos dominantes, pero contiene también los movimientos vanguardistas y las respuestas a aspiraciones y frustraciones de los hombres.

A través de la historia de la educación podemos visualizar no sólo los arquetipos orientadores de cada época, sino los grupos que han ido haciéndose presentes en la historia.

El *niño* llega muy tarde como individuo y como grupo a ser un sujeto importante en la consideración de los adultos. El proceso enseñanza-aprendizaje, en la etapa fundamental de la vida del hombre, su niñez, ha estado marginado de la preocupación colectiva. La verdad es que esta edad primera del hombre, la niñez (de 0 a 6 años), se ha situado por muchos decenios, prácticamente fuera del sistema educativo formal.

Así entonces, el nivel de educación preescolar aparece en el último tramo de la historia de la educación, aun cuando el hombre comienza su historia siendo niño, y tal vez por ser la última presenta más que otro nivel la vitalidad y fuerza de renovación y cambio permanente, es el nivel que usa y desarrolla los métodos más nuevos, donde los principios de la escuela nueva son aplicados, y donde el educador sometido al desafío del vibrante desarrollo y crecimiento del niño se mantiene más alerta y con una actitud de respeto y afecto a su educando, que lo señala y lo hace reconocible.

En el primer período de la historia de la educación parvularia, la única institución que se considerará con derecho a

ejercerla será la familia, el núcleo primario. Luego, en la etapa más bárbara de la revolución industrial, se le va a concebir como una forma y solución para los niños cuyas madres debían ingresar a las fábricas. Adquiere así un carácter asistencial, de solución a un problema social con un énfasis benéfico que mucho cuesta aun hoy cambiar, para dar paso a una concepción científica integral de la educación preescolar, que como tal es la única que responde a las necesidades del hombre en esta edad de su vida y de la sociedad en la que vive.

Para hacer conciencia sobre una nueva teoría de la educación preescolar ha sido necesario, y aún lo es, romper vallas de prejuicios, intereses y desconocimiento sobre el desarrollo del niño. La verdad es que el derecho del niño a ser educado más allá del hogar, vale decir, su derecho a participar de la cultura, es y ha sido duro y largo.

Y desde ya queremos dejar planteado que aun cuando consideramos la familia como núcleo básico de socialización y educación difícilmente reemplazable por toda la rica dinámica que permite a la vida de sus miembros, creemos que el mejor núcleo familiar, el "mejor" hogar, no puede hoy día entregar toda la estimulación y orientación que requiere el párvulo para su óptimo desarrollo.

Eso por un lado, y, por el otro, que de inmediato habría que aclarar de qué hogar estamos hablando, a qué núcleo familiar nos estamos refiriendo, ¿al ideal o a la inmensa mayoría de hogares y familias que hay en nuestros países carentes de posibilidades de asegurar un buen desarrollo del niño?

Creemos que junto a mejorar la educación preescolar sobre todo en el sentido de su expansión (mayor número de niños atendidos), también habrá que dar la lucha porque el hogar

sea aquello que se desea, pero que solo existe en una mínima parte hoy. Aquel hogar que protege al niño, que lo educa, que entrega los valores e imágenes adecuados; y no aquella realidad de cantidad de hogares de nuestra sociedad, desprovistos cultural, social y económicamente, y que en consecuencia no pueden asegurar un desarrollo óptimo de nuestro niño. . .

Parte de la gran lucha es, en lo que a nuestro problema se refiere, en el aspecto cuantitativo: atención de más niños, hasta tener la posibilidad de atender la totalidad; en el aspecto cualitativo: mejores edificios, una relación menor de educadora por niño; ubicación de los jardines infantiles con sentido racional y nacional (planificación), materiales didácticos, equipamiento, claridad meridiana en relación a los objetivos que en todo el proceso enseñanza-aprendizaje y en cada una de las etapas (0-2 años, 2 a 4 años, 4 a 5 años 11 meses) es necesario lograr, etc.

Paralelo a esto, y parte de la gran batalla, es entonces por qué el nuevo hogar, el nuevo núcleo familiar, sea aquel capaz de proveer al niño y a cada uno de sus miembros de los valores básicos positivos; aquel núcleo familiar que estimule en los diferentes aspectos de la personalidad y del desarrollo del niño, y que está inserto sin conflicto y sin contradicción en la gran escuela en que debe convertirse la comunidad toda.

¡Tantos mitos. . . , y no podemos avanzar sin destruirlos!, se dice por ejemplo: "Y en qué familia, qué sociedad, qué persona no quiere o no respeta al niño". La verdad es la fría respuesta de algunas cifras; las cifras de niños desnutridos, castigados, abandonados, incomprensidos. Cifras que aún marcan el ejército infantil de nuestra sociedad moderna. . . ; a los enfoques deformados. El niño visto sólo en su dimensión biológica, que determine fundamentalmente una preocupación por alimentación y atención médica:

—el niño como una tabla rasa sobre quien podemos imprimir cuánto y qué queremos;

—el niño como ser que no entiende ni aprende, el ser simpático, a quien hay que cuidar y entretener hasta el momento en que "si se transforma en persona respetable" y entra a la escuela básica a aprender a leer y escribir. . . Estos enfoques deformados de lo que es el ser niño y también de lo que es nuestra sociedad y su relación con él, determinan una teoría y una praxis que creemos haber superado en nuestro país.

La teoría de la educación preescolar se sostiene en sólidos fundamentos sociales, psicobiológicos, pedagógicos, filosóficos.

La nueva teoría de la educación preescolar que le determina un papel importante en la educación permanente, y que aprovechándose del aporte de todas las ciencias humanas, se replantea contentamente los objetivos de la acción educativa tan específicamente y se integra en una visión total de la formación del hombre.

Si sabemos que en todo el proceso educativo categóricamente el énfasis está en lo *formativo*, nunca adquiere este principio más fuerza que en las acciones educativas de los primeros años.

El énfasis formativo nos dice entre otras cosas que la acción educativa va a satisfacer necesidades no sólo del desarrollo intelectual sino integralmente satisfará las necesidades afectivas, motores sociales del niño.

Entre los indicadores importantes para evaluar el nivel humanístico y democrático de una sociedad, sin duda estará la preocupación que se brinde a la vejez y a la niñez. Dos etapas del ser humano en que éste tiene menos posibilidades de prostestar activamente, de hacerse presente o de perturbar el orden. Aparecen como seres "menos peligrosos" para los intereses consolidados, y, paradójicamente entonces, la preocupación por ellos es menor.

Viene a la memoria una cita de Simone de Beauvoir: "Si la vejez como destino biológico es una realidad transhistórica, no es menos cierto que ese destino es vivido de manera variable según el contexto social".

El sentido o no sentido que revista la vejez en el seno de una sociedad pone a toda ésta en cuestión, pues a través de ella se descubre el sentido o no de toda la vida anterior. . . , y en relación al niño digamos: el valor y acción de toda la vida futura de ese hombre.

La verdad es que ha sido una aspiración sentida y concientizada por buena parte de los profesionales de la enseñanza que trabajan a nivel parvulario, durante los últimos años (15 a 20 años), el que se planificará a nivel nacional la educación del niño en sus primeros 6 años de vida.

Esta aspiración, en una primera instancia, se ha visto satisfecha con la Promulgación de la ley que creó la Junta Nacional de Jardines Infantiles, porque por lo menos indicó la intención de darles a nuestros párvulos una preocupación que adolecían.

Para comenzar, la Ley y la Junta Nacional de Jardines Infantiles, ligada al Ministerio de Educación, se pueden considerar una buena base desde donde planificar y realizar educación preescolar durante los años inmediatos.

El tipo de Jardín Infantil que la Ley definió (con la asesoría de los técnicos) nos parece adecuado por el momento (atención integral, educación y asistencialidad, jornada completa, preferentemente en los lugares de residencia de las familias y en algunos centros laborales, educación al niño y a los adultos que le rodean. . .).

Creemos que en ningún momento de la vida del educando los padres están más ligados al niño y por ende a la escuela como en este período. Los padres de un Jardín Infantil son un grupo de adultos muy receptivos a aprender, aun cuando en su relación con la educadora reaccionen ambivalentemente, quizás en alguna medida por la sensación de enfrentarse a la primera persona que los reemplaza en parte. Por esto no concebimos una buena acción en el nivel preescolar sin un programa paralelo con los padres y la comunidad, toda vez que es el adulto el factor directo del cambio cultural.

Nuestro jardín infantil lo visualizamos como una unidad con tres niveles: la Sala Cuna, grupo medio y el curso de transición, con un plan graduado de acuerdo al desarrollo biosicosocial del niño manteniendo la necesaria relación que la unidad de este período exige: dirigido por profesionales especialistas que colaboran junto a un equipo multiprofesional.

Este es el lugar, el jardín infantil (el nombre de guardería no nos parece adecuado, pues refleja una situación de guardar, cuidar, más que educar), el adecuado para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje del primer gran nivel del sistema educativo: el nivel prebásico, preescolar o parvulario.

Pensamos que el jardín infantil debe entregar la educación correspondiente a la edad del niño, que la entendemos como "la dirección del proceso de desarrollo y crecimiento del niño a través de una formación armónica en los distintos aspectos de su personalidad; promoviendo la adquisición de conductas (hábitos, actitudes, habilidades, destrezas, conocimientos, juicios de valor, etc.) de acuerdo a las diferencias individuales y a las necesidades sociales y aspiraciones, dentro del contexto de las grandes orientaciones político-ideológicas y propósitos del Sistema Nacional de Educación".

Nos parece que el momento histórico hace ineludible el compromiso con el niño menor de 6 años.

En nuestro país, a pesar del aún reducido número de niños atendidos, 4,8% de la población preescolar de 0 a 5 años 11 meses inclusive, y un 13% de la población preescolar de 5 a 6 años, existe un nivel de conciencia alta sobre

el problema de educación parvularia y su pueblo hoy no sólo pide atención del niño, sino que exige calidad técnica de esta atención.

En verdad Chile tiene una trayectoria interesante en relación al resto de los países latinoamericanos, a pesar del déficit en cantidad de niños atendidos, en cuanto a la teoría del problema, el manejo teórico-técnico, la visión integradora del mismo. Chile se encuentra, a juicio de nacionales y extranjeros, a la vanguardia en estos aspectos.

Algunos aspectos que lo caracterizan: —la concepción que educación preescolar comienza en el momento que nace y abarca toda la etapa hasta los 6 años, existiendo características que le dan su especificidad.

—que la unidad Jardín Infantil opera, por lo mismo, con tres niveles, Sala Cuna, curso medio y curso de transición, con actividades metodológicas y graduadas de acuerdo a la necesidad de cada edad.

—que existen toda una legislación y un organismo a nivel nacional ligado al Ministerio de Educación, nacidos de historias de luchas, y que se encargan de promover, crear, administrar y supervisar los Jardines Infantiles con un plan nacional.

—la concepción clara de que el jardín infantil es el primer tramo del Sistema educativo.

—la importancia dada a la sala-cuna (situación que caracteriza a la educación preescolar chilena, toda vez que especialmente para Latinoamérica implica no sólo una solución a la madre que trabaja, sino una primera solución a los altos índices de desnutrición, mortalidad y morbilidad infantil). En la medida que sabemos más cuánto daño irreversible se produce en el primer año de vida, más se refuerza nuestra posición sostenida por años que este nivel, la sala-cuna, debe ser atendido por un equipo multiprofesional orientado por la educadora de párvulos.

La estimulación al desarrollo motor-sensorial-intelectual del lenguaje, la entrega de alimentación adecuada, más afecto y seguridad son vitales en la sala-cuna, cuidando siempre que la madre tenga el mayor acceso en tiempo y calidad de tiempo, y cuidando también que el amamantamiento se prolongue el máximo necesario.

—otra situación reveladora del alto grado alcanzado en este nivel lo demuestra la preparación de sus docentes a nivel superior. Hoy por hoy en la Universidad de Chile (Arica, Iquique, Antofagasta, La Serena, Valparaíso, Santiago, Talca, Chillán, Temuco y Osorno). En la Universidad de Concepción y la Universidad del Norte. Esta preparación a nivel universitario de docentes parvularios tiene en nuestro país 26 años de experiencia y podemos mostrar con modestia y orgullo los programas de formación de Educadoras de Párvulos, las investigaciones y trabajos realizados en esta área, fundamentalmente, en la Universidad.

—la preparación del personal auxiliar y la auxiliar de educadora de párvulos, actualmente a través del nivel técnico profesional del Sistema educativo.

—la concepción de educación integral.

Sin embargo nos seguimos topando aun hoy a menudo con interpretaciones parciales de educación parvularia.

Para algunos la atención del párvulo sería una acción de gran asistencia social para las capas necesitadas, para otras la educación parvularia es un lujo que las clases pudientes pueden ofrecer a sus niños, para otros grupos es la posibilidad de que el niño aprenda lo más rápidamente posible a leer y escribir.

La atención educativa del párvulo es una problemática compleja que considera diferentes aspectos relacionados con el desarrollo integral del niño; medidas de diagnóstico precoz y orientación de irregularidades (psíquicas y sociales); pre-

paración para la enseñanza formal, solución de la madre que trabaja, etc.

La educación parvularia sistematizada no puede más ser considerada un privilegio de algunos, ni una "ayuda" para otros; es una necesidad que todos los niños *requieren satisfacer en este período vital de su desarrollo, para lograr la formación de una personalidad integrada y para la evolución de un hombre que participa activa e inteligentemente en el cambio y desarrollo democrático de una sociedad mejor.*

Es necesario, entonces, enfrentar de una vez por todas la educación y asistencialidad del párvulo, entendiendo por párvulo toda la etapa previa a la escuela básica, esos 6 años de aprendizaje vitales de adquisición de: hábitos, habilidades, juicios, actitudes, para los que, por la naturaleza biosicológica del párvulo, está preparado y debe adquirir en esta época.

En síntesis, fundamentan la educación parvularia desde un punto de vista:

Social:

La educación del párvulo es responsabilidad de la familia por razones entre otras de la necesidad intensa de relación y contacto madre-hijo, padre-hijo, importancia de las figuras paternas como figuras de identificación; por la enorme importancia de la interacción educada de los padres para la estabilidad emocional del niño, etc.

Pero la educación del párvulo es *fundamentalmente* una obligación de la sociedad y del Estado, de la comunidad y de las instituciones que con jerarquía mayor la representan. Como consecuencia de una realidad social actual nuestra y de la mayoría de las comunidades contemporáneas, el sistema de educación parvularia será una forma de satisfacer los requerimientos de atención especializada, cada vez mayores. Toda vez que nacen y sobreviven más niños que nunca, que los rápidos cambios y transformaciones sociales, técnicas y culturales al que una nueva sociología familiar, nos entrega un niño diferente.

Dentro de estas transformaciones, la mujer participa activamente en la vida económica; esta participación se incrementará, ya que junto con constituir un legítimo derecho de la mujer, abre posibilidades de incorporar talentos nuevos a la gran empresa de superar niveles de desarrollo económico y social.

Esta situación, de hecho determina en el niño sentimientos de soledad e inseguridad, que el jardín infantil compensa en gran medida.

Los procesos de urbanización e industrialización originan nuevos problemas al grupo familiar, desde el relativo a la vivienda en que el espacio, la luz y el aire adquieren un valor extraordinario, hasta los muy graves, que emanan de la ausencia de la madre en el hogar.

El niño campesino, párvulo, es prácticamente ajeno a la educación preescolar sistemática: su vida se desarrolla en un medio derivado de estimulaciones importantes y con carencias que lesionan un crecimiento biológico normal (dificultad de acceso a centros médicos, etc.).

El niño rural se desarrolla entonces culturalmente en un medio de enormes desventajas y de privación cultural, tanto por las graves insuficiencias e inconvenientes del ambiente social, caracterizado por el aislamiento debido a lo disperso de la escasa población, como el aporte cultural mínimo del grupo familiar y de la escuela, que cuando existe es incompleta y carente de recursos de todo orden.

Fundamentos psicopedagógicos.—

La ciencia biológica, psicológica, la antropología y la sociología han contribuido en forma notable al conocimiento de la naturaleza del párvulo y de los medios adecuados para encauzar el desarrollo de su personalidad, y la adquisición

de fundamentales aprendizajes de todo orden que, en cada instante, lo van incorporando al medio natural y humano.

En este período el niño se enfrenta por primera vez con el mundo externo. La influencia de la educación refleja, con valores de una sociedad que se pretende dejar atrás, y si en esta etapa pretendemos se elaboren los primeros juicios, apreciaciones, valores colectivos, de solidaridad, de ubicar al "otro" como hermano y no como eventual rival, competencia o enemigo; de entregar valores de participación, de disciplina y trabajo, de generosidad, entendemos la importancia filosófica que la acción educativa preescolar reviste. Si se pretende que el sistema educativo de esta sociedad no sólo sea un medio de orientación de esta nueva Filosofía de nuevos valores, sino también comprometer este sistema con la realidad histórica, no se puede esperar alcanzar los objetivos propuestos si sólo se actúa sobre el niño desde los 6 a 7 años. Ya se habrán producido aprendizajes básicos, etapas de socialización, que no siempre coinciden con el ideal de hombre que la sociedad se da en un momento histórico determinado.

Aprovechando el aporte de todas las ciencias humanas y replanteando constantemente los objetivos de la acción educativa, la educación del niño en edad preescolar, que posee a la vez sus características específicas, se integra en una visión general de la formación del hombre.

Desde los diferentes enfoques de las escuelas psicológicas todas son coincidentes sobre un conjunto de resultados que con diferentes interpretaciones teóricas llegan a aplicaciones prácticas semejantes.

Ningún psicólogo niega actualmente la importancia de los primeros años del hombre, el hombre no es "un viajero" sin equipaje. Así entonces, todas las situaciones vividas por el niño determinan su desenvolvimiento psicológico y futuro. Desde que nace, la vida psicológica del niño es el resultado de emociones cada vez más matizadas, de informaciones cada vez más precisas aportadas por los sentidos, de un mayor número de actividades por un contacto cada vez más rico con el mundo externo.

La plasticidad de estos años y los rasgos que de ella arrancan permiten que se configuren las características predominantes de la personalidad. De igual modo conviene destacar que el sinnúmero de factores que le condicionan (biológicos, emotivos, culturales, sociales, etc.), obligan desde la partida a admitir un enfoque psicosomático del desarrollo del niño. De ahí que en el grado que se controlen oportunamente, intencionadamente y científicamente aquellos factores, aún en casos de anomalías o alteraciones físicas o psíquicas, habrá más posibilidades de lograr un desarrollo normal de los niños, y este diagnóstico precoz y control son también funciones del Jardín Infantil.

En la edad parvularia se produce la adquisición de aprendizajes fundamentales que estructuran básicamente la personalidad del ser humano. La educación parvularia es una etapa del proceso pedagógico, el primero, por lo tanto constituye dentro del sistema educativo su primer nivel educacional.

Ya lo dijimos en alguna forma antes, el mejor hogar solo no puede entregar todos los elementos que un Jardín

Infantil (Escuela de Párvulos, curso de párvulos, kindergarten) va a entregar al niño y las diferentes situaciones de aprendizaje, juego, trabajo, relación con otros niños y otros adultos, "apresto la lectura, escritura y cálculo, motivación y estimulación frente a situaciones y nuevos problemas. Por eso es que comprobadamente se sabe (incluso por investigaciones realizadas en la Universidad de Chile) la alta correlación entre la adaptación del niño a la escuela y la preparación preescolar y cómo repercute fuertemente en la repetición escolar de los primeros grados, y en todo el proceso de adaptación escolar, la no asistencia al Jardín Infantil.

El Jardín Infantil es el primer tramo de la escuela que favorezca el proceso de socialización que la sociedad espera que la escuela dirija.

Aun hoy la mayoría de los niños comienza el largo ciclo escolar a partir de los 6 años y gradualmente va adquiriendo conductas cada vez más complejas, hasta culminar en una manera de ser, en un estilo de conductas.

El problema reside que al incorporarse al sistema recién en el nivel de educación básica, ya ha cumplido una larga etapa previa y no siempre con la misma orientación que la sociedad aspira para los suyos.

La aptitud para la adaptación y readaptación sucesivas es y deberá ser un rasgo cada vez más importante a desarrollar. Esta aptitud exige que todos los estados del ser humano y todos los aspectos de su personalidad sean atendidos.

La necesidad de educación parvularia es común a todos los niños; un derecho que es posible cumplir en una sociedad realmente democrática. El enfoque del problema no puede ser unilateral, hemos tratado de explicar que no puede tratarse sólo en una dimensión asistencial, o sólo en una dimensión psicológica o pedagógica. Es un problema complejo que hay que atenderlo integrando los fundamentos sociales, psicobiológicos y filosóficos.

Nos interesa que por fin sean claros los vínculos y relaciones orgánicas que existen entre el nivel parvulario y el resto del sistema.

Y nos interesa de una vez por todas que se deje de eludir el problema, con una fundamentación idealista que determina que algunas personas califiquen el Jardín Infantil como una institución maternal, lúdica o candorosa dirigida por apóstoles de buena voluntad. Sin querer enfrentar que es en esta etapa donde se producen los primeros aprendizajes, que estructuran la personalidad y el carácter del hombre.

El reconocimiento de que el Jardín Infantil cumple funciones educativas insustituibles dentro del contexto socio-cultural en nuestra época, ha determinado su incorporación de hecho más que formal al sistema de educación.

El niño, de acuerdo a sus intereses o diferencias individuales, asumirá una función activa en la sociedad y participará en el mismo momento que tenga el derecho a educarse y también en ese momento diremos con autoridad moral que nuestra sociedad quiere y respeta al niño y por ende al hombre.

En el Seminario de Perfeccionamiento para Profesores de Filosofía realizado en 1971 en el Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, el profesor Juan Salinas Basso, del Instituto Nacional, fue designado para presentar el tema y coordinar una mesa redonda en torno al "Rol de la Enseñanza de la Filosofía en la Escuela Media".

La "Revista de Educación" publica en esta oportunidad las ideas fundamentales que orientaron estos planteamientos.

EN TORNO AL ROL DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA

Juan Salinas B.
Instituto Nacional

Se propone un diálogo en base a las tesis de Louis Althusser: (1)

I) La filosofía es fundamentalmente política.

II) La filosofía está ligada a las ciencias.

El esquema provisorio que Althusser plantea es el siguiente:

- 1.— Las posiciones de clase que se enfrentan en la lucha de clases están "representadas" en el dominio de las ideologías prácticas (ideologías religiosas, moral, jurídica, política, estética, etc...) por medio de *concepciones del mundo* de tendencia antagónica que, en última instancia, son la idealista (burguesa) y la materialista (proletaria).
Todo hombre posee, espontáneamente, una concepción del mundo.
- 2.— Las concepciones del mundo están *representadas* en el dominio de la *teoría* (ciencias + ideologías "teóricas" en las cuales se impregnan las ciencias y los científicos) por medio de la *filosofía*. La filosofía representa la lucha de clases en la teoría. Es por esta razón que la filosofía es una lucha (*Kampf*, decía

Kant), y una lucha fundamentalmente *política*: una lucha de clases. Ningún hombre es espontáneamente filósofo, pero puede serlo.

- 3.— La filosofía existe desde que existe el dominio *teórico*, desde que existe una *ciencia* (en sentido estricto). Sin ciencia no habría filosofía sino sólo concepciones del mundo. Es necesario distinguir la *apuesta* que se hace en la batalla, y el *campo* donde se da la batalla. En última instancia la lucha filosófica es la lucha por la *hegemonía* entre las dos grandes tendencias de las concepciones del mundo (materialista e idealista). El campo de batalla *principal* de esta lucha es el conocimiento científico: por él o contra él. La batalla filosófica número uno se desarrolla de esta manera en la frontera que separa lo científico de lo ideológico. Las filosofías idealistas, que explotan las ciencias, se valen de ellas para luchar contra las filosofías materialistas, que sirven a las ciencias. La filosofía es un sector de la lucha de clases entre las concepciones del mundo. El materialismo siempre estuvo, en el pasado, dominado por el idealismo.
- 4.— La ciencia fundada por Marx cambia toda la situación del dominio teórico. Es una *nueva* ciencia, la ciencia de la historia. De esta manera ella hace posible, por primera vez en el mundo, el conocimiento de la estructura de las formaciones sociales y de su historia; hace posible el conocimiento de las concep-

¹Louis Althusser (1918-.....), profesor de Filosofía de la Escuela Normal Superior de París y Miembro de la Sociedad Francesa de Filosofía. Obras principales: "Para Leer El Capital" (1967), "La Revolución Teórica de Marx" (1965).

ciones del mundo que la filosofía representa en la teoría, hace posible el conocimiento de la filosofía. Da los medios para transformar las concepciones del mundo (lucha de clases revolucionaria conducida con los principios de la teoría marxista). De esta manera la filosofía es doblemente revolucionada. El materialismo mecanicista, "idealista en historia", se convierte en el materialismo dialéctico. La relación de fuerzas se invierte: en adelante el materialismo puede dominar al idealismo en la filosofía y, si se realizan las condiciones políticas, ganar en la lucha de clases para obtener la hegemonía entre las concepciones del mundo.

La filosofía marxista-leninista, o materialismo dialéctico, representa la lucha de clases del proletariado en la teoría. En la unión de la teoría marxista y del movimiento obrero (realidad última de la unión de la teoría y de la práctica) la filosofía deja, como dice Marx, de "interpretar el mundo" y se convierte en un arma para su "transformación": *La revolución*. (2).

²Louis Althusser. *La Filosofía como Arma de la Revolución*. (Pág. 16.) Cuadernos de Pasado y Presente. 4. Córdoba. Argentina. 1968.

EL LUGAR DE LA FILOSOFÍA EN LA ENSEÑANZA⁽¹⁾

LOUIS ALTHUSSER

¿Qué función atribuir, qué lugar reservar a la filosofía en un programa verdaderamente democrático de la enseñanza, adaptado a las necesidades de nuestros tiempos y de nuestro país, no solamente para el inmediato futuro de la renovación de nuestra democracia, sino también para un futuro más mediato y de mayor aliento que verá el paso al Socialismo?

Para responder a esta pregunta es necesario haber respondido a otra que surge como una previa absoluta: ¿Cómo debemos concebir nosotros la naturaleza específica de la filosofía en su relación con las otras disciplinas? No se podría, en efecto, concederle a la filosofía, en la enseñanza, sino el lugar que le está asignado por su naturaleza específica y las relaciones específicas que ella mantiene con las otras disciplinas.

Debemos responder esta pregunta previa para evitar bien sea sobreestimar y, en todo caso, comprender mal el papel objetivo de la filosofía en el desarrollo cultural y, por consiguiente, en la enseñanza: para evitar así caer en una política miope y pragmatista, ya sea este pragmatismo social o político.

Nosotros debemos responder a esta pregunta previa en la medida que pensamos también en un futuro lejano: a la vez para "abrirles los ojos" a todos aquellos que nos rodean, y con los que nosotros tendremos que vivir las etapas históricas que nos esperan, verdaderas perspectivas precisas, para instruirlos y convencerlos de nuestras razones de principio; también a fin de preparar, desde ahora, a la joven generación, que pueda desempeñar su propio papel para formar desde ahora los filósofos y los profesores de filosofía del mañana y, en fin, para crear, desde ahora, las condiciones del desarrollo de la filosofía del mañana.

Son necesarios largos años para formar filósofos aptos para enseñar. Son necesarios todavía más años para formar y desarrollar, para poner a la altura de las tareas teóricas e históricas la filosofía, sobre la que reposa este porvenir.

Todo esto nos lleva, por consiguiente, a la cuestión previa de la naturaleza específica de la filosofía. Esta cuestión no puede recibir respuesta sino de la teoría marxista. En este terreno, como en todos los otros, ninguna política

puede definirse más que sobre la base de principios científicos. Es preciso que estos principios sean verdaderamente científicos y, a este título, definidos con una claridad y un rigor demostrativos. Nosotros no podemos pretender convencer a nadie del valor de estos principios si no hemos aclarado anteriormente, por nuestra propia cuenta, la validez de los mismos; si no asumimos la responsabilidad de hacerlos claros y demostrativos para nosotros mismos. Es suficiente evocar esta exigencia para medir el inmenso trabajo que nos espera en el dominio de la propia filosofía marxista.

I.— TRES ERRORES A EVITAR

Para concebir la especificidad de la filosofía hay que evitar tres errores: la interpretación ética, la interpretación "historicista" y la interpretación positiva.

1.— La interpretación ética.

Ciertos textos de la juventud de Marx (1842-44) anuncian el fin de la filosofía mediante su realización. La filosofía no era antes de Feuerbach sino más que una disciplina especulativa, contemplativa, abstracta e idealista. Ello expresaba, en la forma alienada de la especulación, los ideales y las reivindicaciones del Hombre. Era necesario provocar una revolución en el status de la filosofía y poner fin a la filosofía como tal, es decir, como especulación formal separada de la vida y de lo concreto, haciéndola pasar a lo concreto y realizándola.

La filosofía se volverá así práctica, concreta y real: ella pasará por completo a la política en la práctica revolucionaria y en las otras prácticas concretas. En suma, la filosofía antes de Marx expresaba ideales humanistas: con Marx la filosofía pasará a su realización y desaparecerá como filosofía en su realización. En su lugar debía ponerse la política y todas las prácticas concretas de transformación del mundo. Tal es, en lo esencial, la interpretación ética.

¹Este artículo apareció en español en la revista *Teoría y Práctica*, de La Habana, Nos. 34-35. Marzo-abril, 1967.

2.— La interpretación "historicista" encuentra su autoridad en otros textos del joven Marx de resonancia hegeliana. Considera la filosofía como una ideología privilegiada que posee la función específica de resumir y expresar adecuadamente la esencia de un momento histórico. La filosofía es presentada "como la conciencia adecuada, representativa de un período social-histórico". En cierta manera "un período Histórico se reconocería personalmente porque se refleja y expresa adecuadamente en su filosofía, que sería en suma la propia conciencia de sí misma. Así, el Cartesiano sería la conciencia de sí, de los comienzos del capitalismo bajo la monarquía absoluta; la Filosofía de las Luces sería la conciencia de sí, de la burguesía ascendiendo hacia el poder; el Marxismo (es así, tal como lo concibe Sartre), la conciencia de sí, del período contemporáneo, caracterizado por la creciente hegemonía del proletariado. La filosofía sería así dotada de una función objetiva pero ideológica y no científica, transitoria y relativa. La filosofía expresaría la esencia de su tiempo, pero cambiaría y desaparecería con él. No tendría implicación ideológica, significación adecuada, fuera del horizonte de su propio tiempo. Tal es lo esencial en la interpretación "historicista".

3.— La tercera interpretación, positiva, se autoriza con otros textos del período precoz de Marx, en particular de la Ideología Alemana, donde la filosofía es denunciada como ideología a destruir para despejar la vía al conocimiento científico. Se trata también del "fin de la filosofía", pero en un sentido diferente de la interpretación ética: la filosofía debe morir, pero no por haberse realizado —ya que el contenido de su antigua existencia especulativa no era más que idealista—, sino desapareciendo completamente. Es necesario criticar y reducir a la nada la ilusión ideológica de la filosofía y pasar "al estudio de las cosas positivas", es decir, el conocimiento científico.

Si a la filosofía puede todavía confiársele algún papel es el papel positivista de la "generación" de los resultados científicos y ningún otro, porque la filosofía ya no tendría un objeto propio. Ciertas formulaciones de Engels, en particular en su texto popular de "L. Feuerbach y el Fin de la Filosofía Clásica Alemana", son las que dan pretexto a esta interpretación positivista.

Ahora bien, un estudio un poco serio de Marx permite llegar a la conclusión de que estas tres interpretaciones no representan sino deformaciones idealistas de la concepción marxista de la filosofía.

II. ESPECIFICIDAD DE LA FILOSOFIA

La concepción marxista de la filosofía es incompatible con la concepción ética y con la concepción "historicista", así como con la concepción positivista de la filosofía.

Podemos resumir como sigue, esquemáticamente, la posición marxista.

La filosofía anterior a Marx es incontestablemente una ideología, pero, en cuanto se trata verdaderamente de grandes filosofías que plantean el problema de la objetividad y del fundamento del conocimiento científico o de la acción humana, se trata de una ideología teórica, que ocupa un status especial entre las ideologías. Como ideología teórica, la filosofía (Platón, Aristóteles, Descartes, Kant, Hegel, etc.) no expresa solamente la "esencia de un momento histórico", no es reducible a la "conciencia de sí" de un período o de una sociedad histórica; refleja también en ella un elemento que va más allá de la simple coyuntura historicista, el elemento de la teoría, del nivel específico de objetividad teórica alcanzado por las prácticas técnicas y científicas existentes. Por este elemento la filosofía escapa a las servidumbres, al condicionamiento inmediato y absoluto y a la precariedad histórica de un momento histórico; ella se inserta en el desarrollo dialéctico de la historia del conocimiento, es decir, de la práctica teórica que está fundada sobre las

prácticas humanas, sobre la práctica política y, en última instancia, sobre la práctica económica, pero es distinta y posee una autonomía relativa real en relación a esas otras prácticas.

Por su naturaleza teórica la filosofía, aún presa en formas ideológicas, aún profundamente contaminada por la ideología religiosa moral y política, no puede ser reducida pura y simplemente a estas ideologías y a sus status de reflejo de un momento histórico determinado. Aun contaminada por estas ideologías, la filosofía teórica contiene en sí un elemento de objetividad: aquel que refleja las condiciones del conocimiento, el status de las ciencias objetivas (Matemáticas, Física, Biología, etc.). Es ahí que está objetivamente fundada su función, en su relación con el conocimiento. Aun bajo la forma ideológica del idealismo racionalista clásico (Descartes, Kant, Husserl), la filosofía asume una función y ocupa un lugar absolutamente esencial en el desarrollo de las prácticas científicas, desplegando el principio de una teoría de la ciencia.

Esta función objetiva, reconocida por Marx, Engels y Lenin, es la que prohíbe al marxismo la vía del positivismo filosófico. Después de Marx y Engels, Lenin ha demostrado magistralmente que la práctica científica estaba inevitablemente asediada por la ideología ambiente, lo que conlleva como resultado a que toda práctica científica se refleja "espontáneamente", si es abandonada a sí misma, en una ideología "positivista" aun si en esta ideología positivista se dan todas las apariencias del materialismo.

En el pasado histórico de la filosofía, la Teoría del Conocimiento o de la Ciencia, producida por la filosofía, ha estado contaminada por esta ideología positivista, sublimada en una filosofía de las naturalezas simples y de la intuición (Descartes), o en una filosofía trascendental de las formas a priori (Kant) o de la estructura intencional de la conciencia (Husserl).

Esta contaminación no pone, sin embargo, en peligro la función y el lugar de la filosofía. La filosofía marxista se propone justamente venir en ayuda de las ciencias, ayudándolas a destruir la ideología que las asedia y asalta, dándole a la filosofía el carácter de una disciplina científica, desembarazándola de todo su pasado, de todos sus supuestos preavisos idealistas y poniéndola en estado de construir una teoría de la ciencia verdaderamente objetiva; una teoría de las condiciones materiales e históricas de la práctica científica, en su distinción de otras prácticas, de allí una teoría general de las prácticas específicas funcionando en la existencia histórica. De la misma manera podemos decir que las partes morales y políticas de la filosofía clásica, aunque ideológica en el fondo, expresen, deformándolas (como lo hace toda ideología), un cierto número de realidades afectivas, expresando, por consiguiente, bajo una forma alienada, un cierto número de reivindicaciones históricas reales. Aquí también la filosofía juega un papel objetivo, aun bajo su forma generalmente idealista: la función de señalar y unificar (deformándolas, haciéndolas a veces irreconocibles), la existencia de realidades que no tenían todavía lugar en la reflexión científica (la realidad de la práctica ideológica, política, estética, etc.). Esta misma función será asegurada por la filosofía marxista: en el mismo esfuerzo por lo que constituirá una teoría de la práctica científica deberá constituir una teoría de las otras prácticas en su distinción específica, por tanto también una teoría de la práctica ideológica, moral, política, estética.

Una definición así de la filosofía, de su función y de su lugar, pone en evidencia el objeto propio de la filosofía, un objeto distinto de los objetos de las diferentes ciencias. El objeto de la filosofía marxista puede ser definido provisionalmente bajo diferentes formas, que no tienen más que un solo y mismo contenido: Teoría de la Cientificidad, teoría de la diferencia entre la ciencia y la ideología, teoría de

las diferencias específicas que distinguen las diferentes prácticas, teoría del paso de "la ignorancia al conocimiento" (Lenin), teoría del proceso del conocimiento, etc. El objetivo hacia el que apuntan estas diferentes definiciones es uno solo y único, diferente de los objetivos propios de las ciencias existentes.

En esta relación, la filosofía o materialismo dialéctico se distingue necesariamente del materialismo histórico. El materialismo histórico es la ciencia de un objeto particular, la historia (estructura y procesos de desarrollo de los modos de producción). Como ciencia, mantiene en particular con la filosofía marxista la misma relación que las otras ciencias particulares: Matemáticas, Física, Química, etc. No obstante, como ciencia de la estructura y proceso del desarrollo de los modos de producción le brinda al materialismo dialéctico una contribución particular, porque le permite señalar las diferentes prácticas y la articulación histórica de las diferentes prácticas, cuyo estudio proviene del materialismo histórico.

Pero su contribución no va más lejos, y sería caer en el positivismo querer reducir, como ciertos filósofos, incluso marxistas —que en ocasiones intentan hacerlo—, el materialismo dialéctico al materialismo histórico. Sobre este punto, como sobre todos los puntos que indicamos, son indispensables estudios profundos, así como una verdadera investigación teórica.

III.— FUNCION Y LUGAR DE LA FILOSOFIA: CONSECUENCIAS POLITICAS Y PRACTICAS

Es la concepción clara y rigurosa de la naturaleza y del papel de la filosofía la que traza a los marxistas la línea necesaria de una política en materia de filosofía.

La defensa de la filosofía, de su función y de su lugar en la cultura proviene de su naturaleza. La filosofía es indispensable al desarrollo de los conocimientos, a la lucha contra todas las desviaciones u ofensivas de la ideología; a la identificación de nuevos descubrimientos; a la distinción entre los conceptos científicos periclitados e inadecuados, y los conceptos nuevos y adecuados. Ella es indispensable, más y más indispensable, en un siglo en que las fuerzas productivas y las diferentes ciencias conocen un desarrollo gigantesco y conocerán en el futuro un desarrollo todavía más complejo, al conocimiento objetivo de la totalidad de ese gigantesco proceso, de la especificidad de sus diferentes partes, de sus articulaciones propias, de la relación existente entre todas esas prácticas teóricas y técnicas de una parte y las prácticas políticas y económicas de la otra. Ella es cada vez más indispensable para dar a los hombres con qué conocer y dominar ese gigantesco proceso de desarrollo de los conocimientos y de las técnicas, relacionándolas a sus fundamentos reales económicos y políticos. Mientras más se desarrollan las fuerzas productivas, más se desarrollarán las técnicas y las ciencias, más se desarrollarán los procesos sociales revolucionarios y más se hará sentir la necesidad histórica y teórica de la filosofía.

Es en estas perspectivas que debemos encajar nuestra política frente a la filosofía.

Las consecuencias prácticas a deducir de estos principios objetivos son las siguientes:

1.— Desarrollar de manera urgente y sobre la más amplia escala la investigación teórica en el materialismo dialéctico. Nosotros tenemos en el orden filosófico un inmenso atraso a superar, particularmente en Francia. Esta tarea compete a los individuos pero también los sobrepasa y, en este sentido, atañe directamente al Partido. Nosotros no podemos pensar seriamente en ponernos a la altura de nuestras tareas históricas, sea hoy, sea en el próximo futuro del socialismo, si no disponemos de una filosofía marxista verdaderamente viva, en pleno crecimiento y en pleno desa-

rollo: una investigación que produzca conocimientos nuevos, descubrimientos.

2.— Esto es absolutamente indispensable en función misma de las condiciones en la que la lucha entre el materialismo y el idealismo filosóficos puede y debe ser llevada. Es cierto que los eventos históricos jugarán un gran papel en la correlación de fuerzas entre el marxismo y las diferentes ideologías reinantes, pero una victoria política no alcanzará jamás, por sí sola, a producir los desarrollos necesarios a la filosofía marxista, ni a terminar con el antagonismo entre la filosofía idealista y la filosofía materialista. Es sobre el mismo terreno de la filosofía y por tanto sobre el terreno de la argumentación y la demostración filosófica que la batalla será ganada.

Esto implica que debemos ponernos lo más pronto posible, capaces de hacer, mediante nuestras obras y nuestros argumentos, la demostración de nuestra superioridad teórica.

Esta condición es extremadamente importante, puesto que no podemos por un solo momento pensar en resolver el problema de las tendencias filosóficas con decretos políticos. Al defender la filosofía debemos tomar conciencia de los compromisos que adquirimos con nuestros colegas filósofos, todavía idealistas, muchos de los cuales lo serán aún después del paso al socialismo. Debemos reconocerles el derecho a profesar la filosofía de su elección: este reconocimiento es políticamente capital. Pero implica para nosotros, como contrapartida, el estar en posición de transformar, por nuestras obras y nuestras demostraciones, la conciencia idealista de la mayoría de los profesores de filosofía, en una nueva conciencia, materialista, dialéctica.

IV.— LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA

Bajo esta condición absoluta, la única que puede dar un sentido a nuestras perspectivas, debemos planear cómo sigue el problema del lugar de la filosofía en la enseñanza pública tanto para el próximo futuro como para el futuro lejano.

Debemos tener seriamente nuestros principios teóricos concernientes a la naturaleza y el papel de la filosofía y considerar que, en las materias de enseñanza, la filosofía no debe ser tenida como una materia entre otras, sino como una materia teóricamente privilegiada.

Es partiendo de este principio que podemos proponer algunas reformas importantes:

a) La enseñanza filosófica debe ser dispensada como materia a estudiar en la enseñanza superior, en la enseñanza técnica, etc., así como en las formas de enseñanza "larga" y, en lo posible, en la enseñanza "corta".

b) La enseñanza de la filosofía debe ser modificada en sus programas, a fin de permitirle enfrentar los verdaderos problemas teórico-claves que definen la filosofía: en primer lugar los problemas que ponen de relieve la teoría de la práctica científica, de la especificidad de las diferentes prácticas científicas; los problemas de la relación entre la práctica científica y la práctica ideológica, los problemas de la existencia y de la especificidad de las diversas prácticas y de su orden jerárquico.

c) En la práctica, y bajo reserva de esta revolución en los programas, es necesario defender la existencia de la clase de filosofía y proveer una enseñanza científica (matemáticas) más importante, es necesario suprimir las clases de ciencias experimentales, es necesario conservar las clases de Matemáticas Elementales, pero dándoles una enseñanza filosófica más amplia (5 horas en lugar de 3), acentuando esta enseñanza sobre los problemas de la epistemología matemática.

d) En la práctica es necesario considerar una reforma de la Licenciatura de Filosofía. Si ha de mantenerse esa licenciatura por certificado, es necesario poner fin al actual programa de licenciatura (Filosofía General y Lógica, Historia de la Filosofía, Moral y Sociología, Psicología). La Sociología y la Psicología han conquistado su autonomía (al menos universitaria: la licenciatura de Sociología y de Psicología existe ya), se puede contemplar una Licenciatura de Filosofía que incluya: Un certificado de filosofía general, un certificado de epistemología general (epistemología de ciencias matemáticas), epistemología de ciencias matemáticas físicas, químicas, biológicas y de ciencias humanas con una prueba especial, sea escrita u oral para las ciencias humanas, un certificado de Historia de la Filosofía, un certificado de Filosofía Económica, Política, Jurídica e Histórica. Este programa de reforma incluye dos innovaciones positivas: el mantenimiento por sí de un certificado de Filosofía General (distinto de la Lógica, que realmente pasará el certificado de epistemología general, a propósito de la epistemología de las ciencias matemáticas); la creación de un certificado de epistemología general, innovación capital, que apunta hacia el desarrollo de la filosofía científica que deseamos.

e) Es necesario prever, prácticamente, para todas las otras licencias y estudios, sean literarias o científicas, jurídicas o médicas, etc., la presentación especial de un certificado de capacidad filosófica, que tendrá por objeto la garantía de que los problemas teóricos propios a cada disciplina sean vinculados a los problemas epistemológicos generales de la filosofía. Así la licencia de Letras deberá incluir un certificado teórico donde serían tratados los problemas teóricos planteados por la historia, la crítica y la estética literaria. Lo mismo para la licenciatura en Historia, etc. . . . Por lo mismo, en ciencia, cada licenciatura deberá incluir un certificado especial filosófico que tenga el mismo objetivo, adaptándolo a las diferentes disciplinas (problemas teóricos de la epistemología matemática, física, biológica, etc., y problemas teóricos de la historia de esas diferentes ciencias).

f) Una enseñanza de la filosofía debe ser prevista con un cuidado muy particular para la enseñanza técnica. Debe-

ría también apoyarse sobre la naturaleza de la materia dominante enseñada y desarrollar una reflexión teórica sobre la práctica técnica en su relación con las otras prácticas: práctica científica, práctica económica, política, etc.

g) Sería necesario estudiar la posibilidad de dar, desde la enseñanza primaria, y en el curso de la enseñanza secundaria, una enseñanza adaptada, de lógica formal y, a partir de cierta edad, de lógica matemática.

Parece difícil introducir directamente, a una edad muy tierna, la enseñanza de los rudimentos de la filosofía. Por el contrario, esa enseñanza de la lógica, que pudiera ser aplicada, tendría una gran importancia y la ventaja de ser posible y graduable.

h) Esta nueva concepción teórica objetiva del papel de las diferentes disciplinas en su relación con la filosofía pudiera aún implicar consecuencias que habría que estudiar —y sobrepasaría aquí mis propósitos— en cuanto a la distribución de la materia entre las diferentes Facultades.

Fuertes tendencias, de origen más o menos tecnocráticos, se ejercen a favor de la creación de una Facultad de Ciencias Sociales. Este proyecto es peligroso (artículo de Torraine en "Le Monde") en la medida en que él parece dejar de lado la filosofía y la economía política. Por el contrario, nosotros debemos pensar también en la reforma de las Facultades de la enseñanza superior. La existencia independientemente de una Facultad de Derecho, la separación de la Economía Política de la Facultad de Letras, la separación del Derecho de la Filosofía y de la Historia constituyen anomalías teóricas. Se hace sentir más y más la necesidad de vínculos orgánicos entre las disciplinas filosóficas y literarias, de una parte, y las disciplinas científicas de la otra, así como de las disciplinas económicas y jurídicas. Por lo mismo, la separación de la psicología entre Letras, Ciencias y Medicina constituye una anomalía teórica anacrónica.

Yo no tengo, sobre estos últimos puntos, soluciones a proponer. Quiero solamente indicar que se plantean problemas y que su solución debe ser encontrada sobre la base de principios teóricos que sólo nos puede dar la filosofía marxista, y así como una justa concepción de sus relaciones con las diferentes disciplinas científicas.

segundo aporte del ministerio de educación a sus debates

CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION

SANTIAGO, DICIEMBRE DE 1971

ANEXO 1

DOCUMENTO PREPARADO POR EL MINISTERIO DE EDUCACION COMO APORTE AL "CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION"

1. LAS NECESIDADES Y PROBLEMAS CULTURALES Y EDUCACIONALES DEL PUEBLO DE CHILE Y LAS TAREAS DE LA CONSTRUCCION DEL SOCIALISMO.

El pueblo de Chile, libre y soberanamente ha expresado su voluntad de cambio. Superar el orden capitalista y construir el socialismo para lograr independencia, desarrollo, justicia social y plena democracia es la gran tarea de la comunidad nacional. En el cuadro de las transformaciones revolucionarias que movilizan a Chile se hace indispensable una profunda renovación cultural y educacional.

El Congreso debe pronunciarse sobre los rumbos futuros de la educación, sobre la base de un recuento de las necesidades culturales y educacionales que el régimen capitalista no ha satisfecho, un examen específico del sistema educacional que hemos heredado y de una consideración de las exigencias que la edificación del socialismo plantea a la educación chilena.

1.1 LA CAUSA FUNDAMENTAL DE NUESTRO SUBDESARROLLO Y DEL RETRASO CULTURAL Y EDUCACIONAL: EL REGIMEN CAPITALISTA, LA DOMINACION IMPERIALISTA Y OLIGARQUICA.

Chile ha estado viviendo una crisis profunda que se ha manifestado en el estancamiento económico y social, en la pobreza generalizada y en las postergaciones de todo orden que han sufrido los obreros, campesinos y demás capas explotadas, así como en las crecientes dificultades que han enfrentado empleados, profesionales, empresarios pequeños y medianos y en las mínimas oportunidades de que han dispuesto la mujer y la juventud. Las necesidades y problemas de Chile se pueden resolver... ¿qué es lo que ha fallado? ... Lo que ha fracasado es un sistema que no corresponde a las necesidades de nuestro tiempo. Chile ha sido un país capitalista, dependiente del imperialismo, dominado por sectores de la burguesía estructuralmente ligados

al capital extranjero, que no han podido resolver los problemas fundamentales del país, los que se derivan precisamente de sus privilegios de clase a los que jamás renunciarán voluntariamente.

1.1.1 Una de las cuestiones fundamentales no resueltas por el capitalismo es la educación. Pero el problema educacional no puede ser considerado ni resuelto aisladamente. Es resultante de la crisis general del régimen, de su economía, de su estructura social y cultural y de sus valores morales en descomposición. Esta crisis, a su turno, se ve agravada por la impotencia y fracaso del sistema educacional tradicional.

A modo de ejemplo, enumeramos una serie de situaciones sociales, originadas en la crisis del sistema y que no han tenido una respuesta suficiente de parte de la estructura educacional vigente:

- a) El deterioro físico y mental de una parte importante de la población, especialmente de los sectores sociales más explotados y que se expresa en altas tasas de mortalidad general e infantil, en desnutrición, en fuertes porcentajes de morbilidad, en deficiencias intelectuales masivas, en alcoholismo, prostitución, delincuencia, inestabilidad laboral y ausentismo, etc. Todo ello como consecuencia de los bajos niveles de vida a que el capitalismo dependiente había condenado al pueblo de Chile.
- b) El retrato social y cultural de las regiones agrarias, por efecto de las injusticias e inadecuadas formas de la propiedad de la tierra; latifundio y minifundio, que han marginado a la masa campesina del goce de los más elementales derechos humanos.
- c) La migración desde el campo a la ciudad, con su secuela de hacinamiento en los cordones periféricos de los grandes núcleos urbanos, la inadaptación del migrante a la vida de la ciudad y su consiguiente marginación económica y socio-cultural.
- d) Los índices de cesantía y de desadaptación profesional provocados, en parte, por las innovaciones tecnológicas introducidas en el contexto de una economía liberal orientada hacia el lucro empresarial y no hacia las necesidades sociales.
- e) La creciente incorporación de la mujer a la vida del trabajo, necesidad ineludible de toda economía moderna, pero lograda en la forma típica de la anarquía capitalista, en condiciones de inferioridad y explotación y presionando destructivamente sobre el núcleo familiar sin que la sociedad ofreciera efectivas soluciones que resguarden los derechos de la mujer y del niño.
- f) Como consecuencia de los anteriores y de la crisis general de la familia, la desatención especialmente grave de los menores de seis años de edad, carentes siquiera de la mediana atención educacional de que gozan la mayoría de los niños mayores.
- g) La gran cantidad de impedidos físicos, deficientes mentales e irregulares sociales que no están sujetos a rehabilitación ni atención educativa, privados por tanto de una relación normal con los que los rodean y de un aporte positivo a la sociedad.
- h) Las deformaciones conductuales de una parte cada vez mayor de nuestra adolescencia y juventud que resultan de la descomposición social y moral y del desajuste familiar característicos de un régimen en crisis, llevadas a extremos tales como el consumo de drogas, el libertinaje sexual y el apareamiento de sectas de turbia inspiración.
- i) Las influencias negativas ejercidas por los medios de comunicación de masas que se mantienen en manos de empresas de lucro y de orientación extranjerizante, que no trepidan en enriquecerse a través de la explotación de la moda foránea, de la manipulación propagandística del consumo artificial, de la venta del sensacionalismo morboso, etc.

Estos y otros hechos concretos forman parte sustancial de la cuestión educacional, que es inseparable de la problemática social de nuestro tiempo y que no puede ser abordado sino en el marco de la modificación revolucionaria de la sociedad.

1.1.2 El sistema educacional tradicional:

El sistema educacional, estructurado para mantener el status capitalista, no ha aportado soluciones a los problemas sociales, culturales y educacionales de nuestra población, ni ha logrado atender siquiera las necesidades educativas de la niñez, adolescencia y juventud de nuestra Patria.

Tradicionalmente, la educación se ha mantenido en términos de *transmisión* a las jóvenes generaciones de los bienes culturales que la clase dominante considera indiscutidos para la

formación del hombre. También se le ha entendido como una adaptación a la sociedad en abstracto, lo que en la realidad se concreta en adaptación al orden social existente. Esto ha permitido, por un lado, la formación de una élite que se reserva el privilegio de actuar en los planos dirigentes y, por otro, de una gran masa cuya tarea se desarrolla a través del trabajo manual y de incipiente nivel tecnológico.

Esta educación clasista orienta a la mayoría hacia el conformismo y al fatalismo, al presentar el desarrollo del individuo como dependiente de las condiciones biosicológicas y del medio y la formación del hombre requerido por el capitalismo como desarrollo de la "naturaleza humana". La pedagogía moralista e idealista ha tendido a educar el corazón y la virtud, porque la realización humana se centra en un modelo considerado intemporal, desvinculado de las circunstancias reales de la existencia. Una pedagogía de este estilo mutila la capacidad de análisis crítico e impide al hombre percibir su existencia como producto de las relaciones sociales. Así la "neutralidad escolar" adquiere categoría de valor ante los maestros.

La separación entre el trabajo intelectual y manual se ha traducido en términos de desprecio por el trabajo manual; la enseñanza técnica se ha referido a un simple adiestramiento y las carreras liberales, que supuestamente enfatizan el intelecto, se han transformado en una opción para los poderosos. La elaboración de instrumentos didácticos se hace en oficinas, sin ningún contacto ni validación con la experiencia vital de los maestros. Los programas, por ejemplo, son de carácter verbalista, disuasivo, memorísticos e intelectualistas.

El sometimiento a doctrinas extranjeras ha permitido la aplicación mecánica de esquemas importados que debilitan el sentido nacional, situación congruente con los intereses internacionales de la burguesía.

En la base de este proceso descrito, el hombre se siente ajeno, extraño en sus propias creaciones; ha perdido su perspectiva humana y el trabajo, fuente de la humanización, se ha constituido en un factor enajenado que esteriliza sus fuerzas espirituales. La educación evade el problema del análisis de las causas y acentúa formas conductuales cada vez más alienantes en que enfatiza la dimensión individualista y competitiva.

Como tiende a que la juventud no esté incorporada a los movimientos de reivindicación social, la desorienta y enfrenta a las peores formas de escapismo. La educación se proyecta impositiva y arbitraria a través de preceptos normativos que provocan la contradicción de medios y fines; se pretende el desarrollo integral de la personalidad y se ofrecen las angustias de una existencia precaria.

En particular, el sistema educacional chileno se ha caracterizado por un cuadro de contradicciones y problemas que pueden resumirse como sigue:

A.— EL PROBLEMA DE LA EXTENSION DEL SISTEMA.

El Sistema Educacional no responde a las necesidades educativas y culturales del conjunto de la población de Chile.

De acuerdo con las deficiencias tradicionales del sistema educacional nuestra población tiene bajos índices de escolaridad que en promedio alcanza a 3 años y fracción, nivel que es absolutamente insuficiente para un país que pretende entrar en desarrollo. Expresión de esa misma deficiencia es el índice de analfabetismo que en este momento afecta a un 14% de los chilenos.

Todas las edades requieren en mayor o menor grado un servicio educacional que es urgente entregar y que debe ser satisfecho por el SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION; sin embargo, éste se ha concentrado principalmente en la atención de la niñez y adolescencia y ha descuidado las necesidades y problemas del resto de la población ya enumerados.

La Educación Sistemática no atiende suficientemente a las nuevas generaciones.

El Sistema Escolar Regular es relativamente accesible en los primeros años de la Educación Básica, pero carece de capacidad para retener a quienes se incorporan a él. De cada 100 incorporados a Primer Año Básico, 28 egresan de VIII Año Básico, sólo 9 llegan a IV Año Medio y sólo 5 ingresan al I Año Universitario.

Las altas tasas de deserción escolar tienen como principal factor la presión del nivel socio-económico de la familia de los alumnos. Los estudios del profesor Eduardo Hamuy han demostrado que los alumnos del nivel económico bajo desertan con mayor frecuencia que los de nivel medio y éstos que los del nivel alto.

Específicamente opera sobre la deserción la incapacidad de los padres para equipar a los alumnos para su permanencia y continuidad en la escuela, la necesidad de trabajar prematuramente, las insuficiencias culturales y la desorganización del hogar y, particularmente, el fracaso escolar.

Este último se debe, fundamentalmente, a hechos sociales, entre otros:

- a. Las deficiencias intelectuales que tienen una alta correlación con el status socio-económico. Un estudio de Jorge Padua, titulado "La situación del niño en la escuela" (E. L.A.S. Santiago, 1969), comprueba que los alumnos de bajo nivel económico en un 48,3% tiene baja capacidad intelectual, un 43,1% tiene capacidad intelectual media y sólo un 8,6% tiene alta capacidad. En cambio, los alumnos de nivel socio-económico alto sólo un 1,7% tiene baja capacidad intelectual, un 25,4% tiene capacidad media y un 72,9% tiene alta capacidad intelectual.
- b. El ausentismo también se correlaciona con los niveles socio-económicos. Una investigación de Regina Farías, "El rendimiento escolar y sus causales" (E.L.A.S. Santiago, 1969), comprueba que de una muestra de alumnos de nivel socio-económico alto, el 91% tenían inasistencias inferiores a la décima parte de los días trabajados y sólo un 9% había faltado más de esa décima parte. En cambio, en los alumnos de nivel socio-económico bajo sólo un 63% había faltado menos de la décima parte del año, y en cambio, un 37% había faltado más de dicha proporción.

El propio sistema escolar contribuye a la deserción, puesto que se organiza como una sucesión de barreras, que de hecho sólo son vencidas por los más aptos, en circunstancia que la aptitud aparece definida principalmente por la extracción social de los alumnos.

La organización no unitaria del sistema escolar y su insuficiencia material contribuyen a dificultar la continuidad de los alumnos. Buena parte de las escuelas básicas son incompletas y las escuelas de continuación se concentran geográficamente en las ciudades y dificultan la continuidad de los alumnos que residen en zonas rurales.

B.— EL PROBLEMA DE LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA.

Las agencias y órganos que ejercen una influencia educativa sobre la comunidad no están orientadas por una política educativa ni estructuradas en un sistema.

Las necesidades educativas y culturales de la comunidad chilena son servidas por una serie de instituciones que sólo son parcialmente educativas y operan sin una planificación de conjunto. Es el caso de INACAP, Fondo de Extensión y Educación Sindical, Instituto Laboral del Ministerio del Trabajo, Educación Sanitaria y Acción de Comunidad del SNS, Consejería de Desarrollo Social (ex Promoción Popular), INDAP, Servicios de Extensión de las Universidades, Casas de la Cultura de las Municipalidades, Carabineros de Chile, Iglesias y Partidos políticos, etc. A ellos deben sumarse los servicios de educación de adultos del Ministerio de Educación, hasta ahora desconectados entre sí y con los anteriores.

Mención especial merecen los medios de comunicación de masas, prensa, radio, cine, TV, los cuales ejercen una profunda acción más que formativa deformadora de los valores y la conducta de la población, y especialmente de la niñez y juventud. El sistema educacional no ejerce control sobre estos medios y, por el contrario, sufre menoscabo en el cumplimiento de los objetivos educacionales por obra de aquellos medios de comunicación comercializados.

El Sistema Regular de Educación carece de integración y unidad.

Nuestro sistema escolar se presenta como una yuxtaposición de ramas y niveles y de dependencias diversas que lo anarquizan, hecho que refleja la estratificación social de nuestra comunidad. Así tenemos como niveles separados la Educación Preescolar, Básica, Media-Profesional, Media-Científica Humanística, Universitaria y de Adultos. Igualmente la coexistencia del sistema

de educación fiscal y de un sistema de educación privada paralela.

Todas estas diferenciaciones organizativas se acentúan por motivaciones de tipo social. Así, por ejemplo, mientras en la educación particular, pagada, un 93% de los alumnos pertenece al estrato socio-económico alto y un 7% al estrato medio alto, en la Educación Fiscal sólo un 3% de los alumnos pertenecen al estrato alto y un 23% al estrato medio alto (Jorge Padua: "Situación del niño en la escuela" E.L.A.S. Santiago, 1969). Sólo un 2,1% de los padres de alumnos universitarios están calificados como trabajadores y el 97,9% como empleados, técnicos o directivos (U. de Chile: "Boletín Estadístico", Volumen X N.º 2, 1967).

La diferenciación anotada se refleja en la administración educacional. Así tenemos a la educación particular amparándose en la libertad de enseñanza, a la educación fiscal desintegrada en Direcciones de Educación Primaria y Normal, Secundaria y Profesional, Universidades autónomas y Junta Nacional de Jardines Infantiles, que se coordinan deficientemente entre sí, y que frecuentemente están en conflicto.

La falta de coordinación administrativa deriva en desarrollo autónomo de los niveles y en obstáculo a la continuidad escolar de los educandos. Así, es dable detectar verdaderos "cuellos de botellas", como el tránsito del 8.º Año Básico al 1er. Año Medio y el ingreso a las Universidades.

Esta realidad también repercute en la formación y en el status profesional de los educadores, sujetos a múltiples canales y orientaciones de preparación y en diversidad de regímenes de nombramiento y de remuneraciones, que conspiran contra el principio democrático de la unidad del sistema.

C.— EL PROBLEMA DEL GOBIERNO EDUCACIONAL.

El Sistema Educativo Estatal es gobernado autoritariamente conforme al principio ejecutivo y de dirección delegada y genera un profundo burocratismo.

Existe una pirámide de mando que va desde el Presidente de la República, Ministro de Educación, Directores de Educación (de nivel nacional), Directores Provinciales y Departamentales o Locales de Educación Primaria y Directores o Rectores de Establecimientos, hasta los profesores y demás funcionarios.

El principio de democratización se expresa, imperfectamente, en los Consejos de Profesores y en el Consejo Nacional de Educación, hasta los profesores y demás funcionarios.

También se ha logrado una democratización formal del Gobierno de las Universidades, en alguna medida, de las Escuelas Normales, pero este hecho resultó de la acción espontánea de los estudiantes y docentes de dichas instituciones, más que de una política oficial.

El sistema educacional estatal adolece de excesiva centralización y de prácticas administrativas burocráticas que se traducen en falta de adaptación a las necesidades regionales, de abandono de las provincias y de entramientos en todos los procesos conducentes a la toma de decisiones administrativas.

D.— EL PROBLEMA DE LA DEFINICION Y CONTENIDO DE LA EDUCACION CHILENA.

A pesar de los intentos de mejoramiento técnico, subsisten y se agudizan las tradicionales deficiencias cualitativas de nuestro sistema escolar.

La Escuela chilena sufre un creciente deterioro en su capacidad como agencia de socialización:

La integridad de la acción educativa se ha visto seriamente afectada por obra de las limitaciones administrativas, materiales y financieras del sistema. Así, pues, el déficit de locales ha obligado a generalizar el sistema de doble turno, que obliga a dejar nuestros alumnos sin atención educacional durante la mitad del día, en circunstancia que no existen instituciones o agencias capaces de ofrecerles oportunidades para un adecuado aprovechamiento del tiempo libre. La escasez de profesores y las dificultades de nombramientos y de reemplazos también conspiran para la desatención de los cursos y contribuyen a rebajar la calidad de la enseñanza, especialmente en provincias. A lo mismo contribuye el recargo de horario y la necesidad de muchos profesores de compensar con otras tareas la limitación de sus remuneraciones.

La insuficiencia de los medios didácticos y los déficit en la formación y perfeccionamiento del profesorado también contribuyen a empobrecer la acción formativa de la escuela y a rebajar los niveles de rendimiento de nuestros alumnos.

Los programas de estudio, elaborados por comisiones técnicas, en el aislamiento de los gabinetes y sin la participación del profesorado de base que conoce las necesidades, medios, posibilidades, han resultado difícilmente aplicables, especialmente en enseñanza media. A pesar de las formulaciones escritas, la educación sigue siendo instructiva e intelectualista más que formativa.

La orientación educacional y vocacional no ha podido entregar los frutos de su técnica, tanto por carencia de personal especializado en la escala necesaria, como por las encontradas definiciones de su acción, y por las dificultades originadas en una sociedad irracionalmente organizada y afecta a una crisis de valores y conductas que repercuten dramáticamente en nuestros educandos.

Contradiciéndose con la influencia educativa de la escuela operan los medios de comunicación de masas, las influencias espontáneas de la calle, la crisis que afecta al núcleo familiar, etc. Frente a estas fuerzas, que reflejan la descomposición de la sociedad capitalista, pierde toda eficacia la acción de una educación sistemática que también es parte del sistema, máxime cuando es ella también una fuerza deteriorada y desarticulada.

La escuela chilena transmite los valores que interesan a los sectores hasta ahora dominantes.

Las reformas educativas han postulado como uno de sus objetivos generales la capacitación para la vida del trabajo, como una contribución al desarrollo económico-social de nuestro país. Sin embargo, la rama de la enseñanza que más directamente está implicada con este objetivo, se mantuvo en una situación de retraso, al punto de que en 1970 sólo el 33% de los alumnos de la Enseñanza Media estaban matriculados en la enseñanza profesional. Esto significa que el trabajo productivo continúa en una situación de desmedro con respecto a la valoración del trabajo intelectual.

Aunque los programas han incorporado en general los valores nacionales, no han sido lo suficientemente insistentes en este aspecto y el currículum escolar es uno de los conductos a través de los cuales opera el proceso de extranjerización cultural que afecta a nuestra sociedad. Nuestros alumnos conocen al dedillo los aspectos históricos, geográficos, literarios y artísticos de otras naciones, especialmente de las metrópolis occidentales, pero desconocen aspectos significativos de la realidad nacional.

Nuestra escuela de hecho contribuye al clima competitivo que caracteriza a nuestra sociedad al estimular formas de emulación individual y al practicar una evaluación de rendimientos que se centra en cada alumno y no en el grupo. El sistema escolar chileno no aporta suficientemente a la formulación de una conciencia colectiva, ni a una capacidad de integración social. La propia precariedad de la forma de vida democrática dentro de los establecimientos es un obstáculo para que la escuela actúe como un efectivo agente de socialización.

Tampoco están orientados los contenidos pedagógicos a la formación de una auténtica capacidad crítica y de una responsabilidad creadora. El carácter autoritario de la institución escolar tiende a estimular el conformismo y la pasividad, que son actitudes necesarias para la subsistencia del orden tradicional. De este modo, la escuela chilena ha seguido conduciéndose como un factor de conservación social, sin cumplir por otra parte a plenitud con su misión de formar integralmente personalidades armónicas, ni menos un nuevo tipo de hombre.

E.— EL INTENTO REFORMISTA DE LA ADMINISTRACIÓN ANTERIOR.

En la historia educacional chilena se han sucedido constantes tendencias reformistas orientadas a dar solución tanto a los problemas pedagógicos como a los problemas sociales de nuestro país.

Algunas de esas reformas han provenido de la acción de los educadores, otras, de las autoridades. Algunas se han limitado a determinadas ramas o niveles del sistema, otras han pretendido ser integrales. Sin embargo, todas ellas han dado por supuesta la permanencia del régimen de capitalismo dependiente y la estructura clasista de nuestra sociedad, pretendiendo

a través de medidas educacionales eliminar las aristas más agudas de dicho régimen.

En otros términos, el reformismo educacional ha caído en la idealización de suponer que desde la escuela se puede modificar la realidad económico-social y política del país. No ha previsto que nuestra escuela es fruto de dicha realidad y que mientras no comience la modificación revolucionaria de las estructuras el sistema educacional chileno sólo experimentará cambios parciales y formales, pero no una auténtica renovación. El último intento de reforma no escapó a esta constante. No pasó de ser una *reforma*, que no *revolucionó* la estructura, orientación y contenido de la educación chilena, ni menos hizo posible los abstractos objetivos sociales humanistas y democráticos que verbalmente se propuso.

La llamada reforma educacional del gobierno del señor Eduardo Frei se caracterizó por los siguientes hechos:

1. En última instancia, encontró su motivación en un interés político foráneo y no en los anhelos y experiencias renovadoras del magisterio y del movimiento social chileno. En efecto, su origen radicó en la política de reformas contrarrevolucionarias que promovió el Presidente Kennedy, bajo el nombre de Alianza para el Progreso, para hacer frente a la legítima insurgencia de los pueblos latinoamericanos, despertados por el ejemplo de Cuba. Fue la Alianza para el Progreso la que, entre otras seudorreformas, introdujo en nuestros sistemas educativos la tendencia del planeamiento que, siendo una respuesta técnica necesaria, operó al servicio de una política regresiva.

2. La reforma educacional dio por hecho que nuestro país se desarrollaba en un clima de democracia, justicia social y libertad. Estuvo encuadrada por la concepción desarrollista que, en los hechos, significó estagnamiento productivo, profundización de las tensiones sociales y respuestas violentamente represivas a las aspiraciones populares. Estas realidades constituyeron el clima social concreto en que se desarrollaron las medidas educacionales.

3. El principal logro de la reforma lo constituyó la expansión de las matrículas, principalmente a nivel de educación básica, para lo cual se promovieron ambiciosos programas de construcciones escolares y de formación acelerada de maestros. Sin embargo, el régimen anterior no dio solución al problema de la deserción escolar, que es principalmente de índole social. En 1965 ingresaron al 1er. Año Básico 445.383 alumnos, y en 1969 permanecían en 5.º Año sólo 225.000 alumnos, cifra que ha seguido disminuyendo en estos dos últimos años. El deterioro de los niveles de vida de nuestro pueblo no pudo ser compensado con los programas asistenciales. Nuestro sistema escolar siguió siendo socialmente selectivo.

4. Partiendo de fundamentos teóricos demasiado generales, idealizantes y contradictorios con la realidad histórica que vivía nuestro país, la reforma intentó un mejoramiento cualitativo de nuestras prácticas educacionales.

Incorporó a su ideario político-educacional conceptos propios de la ideología burguesa, como "Patrimonio común o comunitario", "bien común", etc., desconociendo la sociedad dividida en clases y la lucha que se genera en su seno. Puso de moda conceptos como "conductos deseables"; el proceso de enseñanza de aprendizaje lo dirigió en dominios cognoscitivos, afectivos y activos, frutos de pacientes y acabados estudios sobre esquemas de la pedagogía burguesa representados por la taxonomía de Bloom y los objetivos educacionales de Tyler. Dio a la educación otra vez un enfoque sicologista, con una teoría del aprendizaje que reduce el conocimiento a una conducta, lo que no pasa de ser una falacia científica. La mayoría de las medidas técnico-pedagógicas han resultado insuficientes o no han funcionado en la práctica, sea por la improvisación con que se establecieron, por escasez de medios didácticos, porque el profesorado ha carecido de estímulos y de adecuación específica o, sobre todo, por efecto del deterioro físico, psíquico y social de gran parte de los alumnos como consecuencia de la crisis general que afecta a las familias y a las comunidades.

5. Por último, las medidas de política educacional fueron estudiadas y decididas al margen de la voluntad democrática del profesorado y de las demás fuerzas de la comunidad educacional. Gestadas por tecnócratas e impuestas de manera autoritaria, dichas medidas no contaron con un compromiso consistente de los educadores. Por el contrario, han causado deso-

rientación y confusión y varias de ellas han quedado en el papel, debido a las resistencias que encontraron en el cuerpo docente, no por irresponsabilidad de éste, sino por la imposibilidad práctica de llevarlas a cabo.

Todas estas iniciativas no obedecieron a una expresión integral de cambio socio-económico del país, por lo cual se mantuvieron las características de vida del sistema educacional, haciéndose más evidentes la irracionalidad de él y su ineficacia ante los imperativos de mayor nivel cultural de nuestra sociedad, para afrontar el manejo de los nuevos y más complejos instrumentos técnicos incorporados a la vida de producción.

1.2. LAS LUCHAS DE LOS TRABAJADORES DEL MAGISTERIO Y DE LOS ESTUDIANTES POR LA DEMOCRATIZACIÓN EDUCACIONAL, EN EL MARCO CAPITALISTA, HAN ABIERTO CAMINO PARA CONQUISTARLA EN LA TRANSICIÓN SOCIALISTA.

A través de sus luchas reivindicativas, congresos y jornadas de estudio, los maestros han impulsado la estructuración de un sistema nacional, democrático y unitario de educación, abierto a todos los sectores sociales de hombres y mujeres, y muy especialmente a los privados desde su nacimiento del disfrute de los bienes culturales.

En las primeras décadas del siglo XX los sectores más visionarios de la clase obrera chilena comprendieron que para el pleno éxito de la lucha reivindicativa y la conquista del poder era indispensable crear en los trabajadores una nueva conciencia social que repudiara la ideología de la burguesía explotadora y asimilara en forma crítica la herencia cultural de la humanidad. Luis Emilio Recabarren vio con claridad el papel que desempeñaba la escuela orientada, dirigida y controlada por la oligarquía para perpetuar el sistema capitalista y mantener en su beneficio la rígida estratificación de clases. Dentro de la correlación de las fuerzas sociales de la época, los esfuerzos de Recabarren tendieron paciente y sistemáticamente a configurar, afrontando enormes riesgos y dificultades, un sistema de educación y cultura proletarias, con definido carácter de clase. Gracias a la conciencia política y sindical que logró crear y a su incansable actividad, nacieron y se desarrollaron organismos y medios culturales propios: imprentas, bibliotecas, grupos de teatro, conjuntos musicales, edición de folletos, conferencias, charlas, etc.

El naciente movimiento obrero que tuvo por escenario la pampa salitrera no estaba en condiciones de proyectar su influencia como para propiciar un sistema nacional de educación que diera satisfacción a vastos sectores de trabajadores del país. La educación continuó siendo un privilegio reservado a las clases dirigentes que mantuvieron intransigentemente las barreras sociales y las diferencias de niveles en la educación, en beneficio de sus exclusivos intereses.

Sin embargo, la actitud crítica de la clase obrera, bajo la orientación clasista de Recabarren, asestó fuertes golpes a la dominación ideológica de la burguesía y ejerció una notable influencia sobre el pensamiento y la acción de los estudiantes, maestros e intelectuales, cuya conciencia social despertaba vigorosamente con el triunfo de la revolución rusa de 1917.

Las luchas reivindicativas tomaban una nueva dirección: el enfrentamiento con la soberbia oligarquía chilena, la dura represión que ésta descargaba sobre el movimiento social de los trabajadores, la mayor madurez del proletariado, abrían el cauce a posiciones políticas más definidas que propiciaban la conquista del poder para llevar a cabo un programa de profundas transformaciones en beneficio de las masas asalariadas.

La ley de Educación Primaria Obligatoria. 1920.

El enfrentamiento de los sectores liberales de la burguesía con las fuerzas tradicionales de la oligarquía conservadora, la abierta y creciente rebeldía de los estudiantes, obreros, maestros e intelectuales contra el injusto orden social, el despertar de la conciencia social de los sectores de la pequeña burguesía que se aprestaban para asumir responsabilidades en el poder, el aliento y estímulo que recibió el movimiento obrero chileno de la victoriosa revolución rusa de 1917, fueron algunos de los factores que posibilitaron la dictación, tras un largo proceso, de la ley de Educación Primaria Obligatoria, en 1920. Pese a sus objetivos progresistas, las transacciones políticas a que dio lugar su aprobación por el Congreso, la enconada re-

sistencia de los terratenientes a cumplir sus disposiciones y por sobre todo la supervivencia de las injustas estructuras económico-sociales, limitaron fuertemente su eficacia y constituyeron un motivo de frustración para quienes habían cifrado esperanzas desmedidas en los beneficios de su aplicación.

A muy corto plazo, la vigencia de la Ley 3.654 vino a demostrar el carácter ilusorio de sus disposiciones y en el divorcio entre las autoridades encargadas de su cumplimiento y la masa de los educadores, menospreciada y marginada totalmente de los organismos directivos de la docencia.

Desde sus inicios gremiales (1905) el magisterio sostuvo una posición de abierta lucha por el mejoramiento de las condiciones de vida de nuestro pueblo y muy particularmente de la educación. Las organizaciones se movilizaron activamente para impulsar esta ley, como para señalar sus limitaciones.

Guiados por estos propósitos los maestros se organizaron para exigir el fiel cumplimiento de las disposiciones positivas de la ley, y luego entraron en violento antagonismo con las clases dirigentes que trataron de aplastar el movimiento del magisterio e impedir la unidad de acción de éste con los trabajadores. El gobierno exoneró a los más destacados dirigentes de la Asociación General de Profesores y reprimió con dureza sus actividades.

La reforma educacional de 1928.

Perseverando en sus esfuerzos por organizar un sistema nacional y democrático de educación, la Asociación General de Profesores elaboró un proyecto de Reconstrucción Educacional. En su esquema, la educación se iniciaba en el jardín infantil y culminaba en los centros de altos estudios. Entre los aspectos positivos de esta reforma hay que mencionar el intento de establecer continuidad entre las ramas primaria y secundaria, consideradas como dos tramos inseparables de un mismo proceso de formación humana; la experimentación educacional, la renovación de los métodos de enseñanza, la organización de las comunidades de maestros y apoderados, la diversificación de los tipos de establecimientos de enseñanza, etc.

Sin embargo, es necesario dejar en claro que esta reforma, realizada en el marco de una dictadura militar proimperialista que pregonaba un engañoso nacionalismo, vino a demostrar la imposibilidad de realizar una profunda transformación de las instituciones educacionales, sin haber cambiado de raíz las estructuras económico-sociales y sin haberles puesto término, y por el contrario, se agravó la dependencia del imperialismo. No tuvieron cabal aplicación los postulados de unidad, continuidad y correlación de la función educacional, ni se mantuvo a firme la participación de los educadores en los organismos directivos de la docencia. La experiencia reformista de 1928 terminó con la violenta represión del magisterio organizado. Pese a todo, mérito grande fue el de la Asociación General de Profesores de haber despertado un profundo interés entre las organizaciones populares por la educación, por el mejoramiento de la escuela pública, por la vinculación estrecha de los padres con los maestros, en suma, por la democratización de la educación. Aunque sus principios estaban impregnados de un confuso idealismo y de una confianza excesiva en la función de reforma humana que debía realizar la educación, es indiscutible que su acción, ligada estrechamente a las masas populares, colocó el problema de la educación del pueblo en el tapete de los asuntos públicos de mayor importancia.

Excluida la clase obrera de toda participación en el ejercicio del poder, aplastadas y perseguidas sus organizaciones representativas, disueltas las instituciones del magisterio, la reforma de 1928 dejó, sin embargo, valiosas enseñanzas sobre los riesgos de la colaboración de clases, dentro del marco capitalista, agravado por la dependencia del imperialismo, y al mismo tiempo quedó planteado el apremiante problema de crear nuevas condiciones político-sociales que permitieran a los trabajadores reconstruir y fortalecer sus propias organizaciones, estrechar sus alianzas de clase y definir con mayor claridad y precisión sus estrategias y tácticas para la conquista del poder.

El valor de la aportación crítica del magisterio y la clase obrera.

Tras la experiencia de 1928, las organizaciones del magisterio y de la clase obrera mantuvieron una actitud crítica frente a la política educacional de los gobiernos de composición burguesa que se sucedieron, denunciando la estrechez de sus ob-

jetivos, sus contradicciones, su falta de audacia para impulsar soluciones a los problemas del analfabetismo, de la deserción y ausentismo de escolares, de la miseria y abandono de la escuela rural, de la desnutrición de la infancia, de la formación técnico-profesional de la juventud.

Junto a la crítica fundamentada de los contradictorios y discontinuos intentos de reforma educacional propiciados por la burguesía, las organizaciones del magisterio señalaron en sus congresos y asambleas de estudio medidas positivas para impulsar soluciones a los problemas más apremiantes de la educación. En la época del gobierno del Frente Popular se advirtió un desarrollo cuantitativo de la educación chilena, el incremento de la educación técnico-profesional y el propósito de realizar una vasta labor de difusión cultural y artística. Al mismo tiempo, diversas medidas hicieron realidad la dignificación social del magisterio.

En 1939 la Unión de Profesores de Chile elaboró un plan de política educacional como una contribución al gobierno del Frente Popular.

El plan experimental de San Carlos y los intentos de consolidación de las escuelas encaminadas a racionalizar y democratizar el sistema educacional despertaron el interés de las masas campesinas, pero fueron violentamente resistidos y combatidos por los terratenientes y los círculos reaccionarios.

En los últimos años el movimiento estudiantil ha venido ejerciendo una notoria y decisiva influencia en las acciones por la democratización de la educación. En sus luchas callejeras, rubricadas a veces con la sangre de los jóvenes, los estudiantes han luchado por el aumento del presupuesto de educación, la construcción de locales escolares adecuados, la creación y dotación de medios didácticos para los establecimientos de enseñanza, el desahucio de los convenios internacionales lesivos a la soberanía nacional, e incrementos de los recursos asistenciales, la participación de los estudiantes en los organismos de dirección, etc.

La reforma educacional de 1965.

El desarrollo de la producción industrial, minera y agrícola, dentro de la estructura capitalista, ha planteado en los últimos tiempos mayores exigencias a la educación en lo referente a la formación de los cuadros técnicos de los diversos niveles de especialización, incluida la mano de obra calificada. Esto plantea la necesidad imperiosa de capacitación o recalificación de los trabajadores a fin de que puedan participar con eficiencia en el trabajo moderno, utilizando tecnologías más avanzadas. En este sentido, las clases dirigentes han propiciado algunos cambios en el sistema educacional: la preparación acelerada de mano de obra, la instalación y funcionamiento de las escuelas satélites. Estos cambios se han realizado en determinados sectores de la producción y han obedecido fundamentalmente a los intereses de los empresarios privados.

Dentro de los lineamientos generales de la política de reformas trazada por la Alianza para el Progreso se inició en 1965 la reforma educacional de la democracia cristiana. El gobierno del Presidente Frei puso especial énfasis en el aspecto cuantitativo de la educación, especialmente en el nivel básico, impulsó la construcción de edificios escolares e intentó, en cierta medida, prolongar la escolaridad con la creación de los 7.º y 8.º años.

El aumento de las matrículas no estuvo acompañado de las indispensables medidas económico-sociales que hubieran permitido una mayor retención de los alumnos en el sistema escolar.

En lo referente a la educación de masas, no se abordó en forma planificada la campaña para la erradicación del analfabetismo. La democracia cristiana se limitó a estipular y apoyar las organizaciones de la Promoción Popular como una forma de asegurar su influencia política entre los pobladores, campesinos y dueños de casa.

La reforma educacional de la democracia cristiana, en lo político, tuvo como objetivo consolidar la base de sustentación del régimen capitalista, exacerbando con este fin el proselitismo; en lo económico, respondía a los intereses de los empresarios nacionales y extranjeros que reclamaban niveles más altos de eficiencia en la producción para elevar sus utilidades y competir en el mercado internacional; en lo social, se pretendió crear ilusiones respecto de las ventajas de una sociedad comunitaria, de claro signo paternalista.

No fue casual la deliberada exclusión que se hizo del magis-

terio y de la clase obrera organizada en la Central Unica de Trabajadores en la elaboración, discusión y aplicación de la llamada reforma educacional que se impuso desde arriba por la fuerza de los decretos, dictados sin la necesaria consulta a las bases del magisterio.

La alianza del magisterio, clase obrera y estudiantes.

A través de sus luchas el magisterio ha mantenido alianzas con las organizaciones de trabajadores, sin que en el período de 1920-1935 se llegara a establecer una afiliación o una incorporación orgánica a una central obrera. La fundación de la Confederación de Trabajadores de Chile —C. T. CH.— en 1936 marca el comienzo de la participación orgánica de las instituciones del magisterio en las filas del movimiento unitario de los trabajadores para defender plataformas comunes que incluían la defensa y ampliación de los derechos económicos y sociales y de las conquistas previsionales, el desarrollo y perfeccionamiento de la educación pública, la extensión de la cultura hacia los sectores populares, la protección a la infancia, la formación técnico-profesional de la juventud, el mejoramiento material de la escuela.

En los conflictos de la clase obrera y del magisterio contra las medidas reconocidas y la política de concesiones a las presiones del imperialismo y de la reacción interna, se ha desarrollado y fortalecido la solidaridad de clase, prestándose mutuamente apoyo material y moral.

La vinculación orgánica de la FEDECH con la Central Unica permitió trazar perspectivas más amplias para la lucha conjunta en defensa del patrimonio nacional y de sus legítimos derechos. La constitución del S.U.T.E. en 1970 vino a reafirmar el propósito de los trabajadores de la educación de mantenerse férreamente unidos a la clase obrera "en la lucha por los cambios de las estructuras económicas y sociales y por la generación democrática del poder político que permita a las fuerzas populares dirigir los destinos de nuestro país".

En sus últimos Congresos Nacionales la Central Unica planteó con gran firmeza y claridad la cuestión cardinal de la conquista del poder para el pueblo y los trabajadores. La constitución del gobierno de la Unidad Popular, con la participación de los trabajadores como clase dirigente, junto a las demás fuerzas democráticas y antiimperialistas, abre un nuevo período histórico en el desarrollo de la nación chilena.

Las medidas revolucionarias adoptadas por el Gobierno de la Unidad Popular, bajo la dirección del compañero Presidente Salvador Allende, tales como la recuperación de las riquezas nacionales, la lucha consecuente contra los monopolios extranjeros y nacionales, la reforma agraria efectiva, la ampliación de la órbita del comercio exterior, la democratización profunda de las instituciones de la República, crean vastas posibilidades para un vigoroso desarrollo de la educación nacional.

Rasgo característico del período de transición al socialismo que estamos viviendo es la planificación de la economía en tres áreas que se complementan e integran para alcanzar un desarrollo independiente.

La incorporación de los trabajadores a las responsabilidades del poder plantea con gran fuerza la necesidad de crear y fortalecer la conciencia nacional de los objetivos que se plantea la nación chilena para poner fin a la nefasta influencia deformadora del imperialismo sobre nuestra vida económica, política y cultural.

El aumento de la producción en una sociedad que avanza hacia el socialismo no puede pretenderse sobre la base exclusiva del mero esfuerzo físico agotador de los trabajadores. La mayor complejidad de las técnicas laborales en la industria, la minería, la agricultura, el comercio, las relaciones sociales exigen la renovación continua de los conocimientos, el mayor dominio de los principios científicos y una creciente integración de las diversas actividades humanas.

En el Gobierno de la Unidad Popular la educación debe convertirse en un fenómeno de masas, en un movimiento vastísimo de obreros, campesinos, estudiantes, maestros, intelectuales, profesionales y técnicos, para cubrir en el menor tiempo posible los déficit culturales que dejaron como triste herencia las clases reaccionarias al darle a la educación el carácter de un privilegio de minorías.

Como resultado de estas experiencias, se ha podido comprender: — El valor de la unidad entre el magisterio, la clase trabajadora, y las demás fuerzas de la comunidad educacional;

— El valor de la propia unidad de los trabajadores de la Educación;

- La imposibilidad de realizar transformaciones sustanciales de la educación en el cuadro de las estructuras capitalistas;
- La necesidad de iniciar las transformaciones revolucionarias de la sociedad hacia el socialismo como requisito para democratizar y desarrollar realmente la educación, y
- El rol protagónico de la clase obrera en este proceso revolucionario.

1.3 LOS PROBLEMAS CULTURALES Y EDUCACIONALES DEL PUEBLO DE CHILE Y ESPECIALMENTE DE LA CLASE OBRERA Y CAMPESINA SERAN RESUELTOS EN LA CONSTRUCCION SOCIALISTA, A LA VEZ QUE ESTA PLANTEA NUEVOS DESAFIOS A LA EDUCACION NACIONAL.

1.3.1 El pueblo de Chile, encabezado por su Gobierno, se dispone a revolucionar las estructuras capitalistas que tan trágica herencia han legado a nuestra patria. Al mismo tiempo, se moviliza para edificar una sociedad socialista, democrática y humanista que dé auténtica dignidad y libertad a todos los habitantes de este suelo y especialmente a quienes han sido seculares víctimas de la explotación, la ignorancia y la opresión. Serán instrumentos básicos de la construcción socialista:

a) La incorporación consciente y activa del pueblo al ejercicio del poder político, superando cualitativamente las limitaciones de la democracia burguesa de manera que cada ciudadano y, sobre todo, cada trabajador esté participando directa y personalmente en los procesos políticos a través de una amplia red de órganos populares, al mismo tiempo que se comprometa vitalmente en las grandes tareas colectivas.

b) El desarrollo planificado de la economía, mediante la recuperación de las riquezas básicas, la creación del área social de la economía, la profundización, extensión y reorientación de la Reforma Agraria, la industrialización encaminada hacia la satisfacción de las necesidades sociales.

El éxito en la construcción socialista es, objetivamente, la condición decisiva para una solución integral a los problemas sociales, culturales y educacionales de la comunidad nacional. Será el desarrollo socialista el que provea los siguientes elementos primordiales para una auténtica renovación educacional:

— Mayores recursos materiales provenientes de los frutos de la independencia económica del desarrollo productivo y de la planificación social del uso de los excedentes;

— El despertar, organización y movilización de las fuerzas creadoras de la comunidad educacional, dispuestas a tomar poder, a transformar las estructuras y a desplegar el enorme esfuerzo social e intelectual que conlleva una revolución educativa.

— El mejoramiento sustancial del nivel de vida de nuestro pueblo y, especialmente, de sus capas más explotadas y, por ende, la creación de condiciones para desarraigar la deserción escolar y la selectividad social que ha caracterizado al proceso educativo.

— El clima social y moral que creará el avance revolucionario al liquidar la influencia nefasta del interés de lucro, que penetra todos los poros de la sociedad capitalista y que contradice todos los objetivos altruistas y humanos que se proponga la educación.

1.3.2 A su turno, la construcción del socialismo plantea requerimientos culturales y educativos nuevos, cualitativamente diferentes a los que configuran la responsabilidad de la educación en una sociedad capitalista.

— Elevación sustancial del grado de conciencia y de capacitación del pueblo y, especialmente, de la clase obrera y del campesinado, tendiente al dominio social de los medios de producción, al crecimiento de la economía y el ejercicio y defensa del poder político;

— La incorporación de Chile a los más altos niveles científicos y tecnológicos, para asegurar la independencia política y económica, el desarrollo productivo y la dignificación de las grandes mayorías populares;

— El mejoramiento sustantivo del potencial biológico e intelectual de las masas;

— El desarrollo planificado de las regiones y comunidades locales, especialmente de las más deprimidas, y su integración armónica a la comunidad nacional;

— La necesidad de estimular y canalizar la auténtica creación cultural del pueblo de Chile y el desafío de asegurar a éste el más pleno acceso a los grandes valores de la herencia cultural latinoamericana y universal, etc.

— Es una superior instancia, la creación del Hombre Nuevo del Siglo XXI, del ser chileno de la sociedad socialista.

Muy alta y compleja es la misión que deben cumplir las fuerzas progresivas que se han comprometido con el cambio educacional: recuperar el retraso cultural y educativo, enmendar los trágicos errores del sistema educacional tradicional, y al mismo tiempo responder con calidad al desafío de una sociedad que se reconstruye y que reclama una nueva cultura y una nueva educación.

2. LA PLANIFICACION Y EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION EN EL TRANSITO HACIA EL SOCIALISMO.

Las necesidades educativas y culturales no pueden ser satisfechas en un día. Se trata de vencer el subdesarrollo y construir una nueva economía, una nueva sociedad y una cultura nueva. Es una tarea histórica. Es una tarea de toda la comunidad encabezada por sus fuerzas sociales más dinámicas. En esa tarea se irá plasmando el Hombre Nuevo que es, a la vez, instrumento y fin de la construcción socialista.

La nueva educación se edifica irrumpiendo desde el seno de la vieja institución escolar y desde la propia sociedad que se reconstruye. La conjunción de ambos esfuerzos se logra en el funcionamiento del Sistema Nacional de Educación que se confunde con la vida social misma, vida social que sólo en el socialismo llega a ser plenamente educativa.

2.1 LA PLANIFICACION EDUCACIONAL SE INTEGRA AL DESARROLLO PLANIFICADO DE LA NACION.

Si debemos establecer una concepción socialista de vida en nuestro país, ella debe responder, en su período de transición y luego en su vigencia total, a un proceso científicamente planificado el cual debe consultar tanto la realidad histórica, social, política y económica, como el pensamiento e idiosincrasia de nuestro pueblo expresado democráticamente en sus bases.

La educación nacional, por tanto, es parte de la planificación integral que el Gobierno propicia para el desarrollo económico-social del país, lo cual significa que ella no gesta ni determina un cambio sino que es parte fundamental y simultánea de él; adquiriendo la misma intensidad dinámica de desarrollo que poseen los demás elementos que lo provocan. En este sentido, su dinámica deberá estar en estrecha coordinación con los programas de acción proyectados para sustraer a nuestro país del nivel de subdesarrollo.

La planificación del sector educación debe responder, por lo tanto, a los objetivos políticos, económicos y sociales que la sociedad se plantea en su conjunto, y debe estar determinada, además, por planteamientos de todos los sectores involucrados en el sistema a través del establecimiento de un proceso expedito y permanente de participación basado en una continua evaluación del sistema.

Reconociendo que la Educación es un proceso único, es necesario distinguir diversos niveles de planeamiento:

— El planeamiento sectorial que cubre todo el desarrollo educativo del país;

— El planeamiento de todos los niveles de educación: preescolar, básica, media superior, adultos, extraescolares, especial;

— El planeamiento regional de acuerdo a divisiones geográficas o políticas;

— El planeamiento local que corresponde a la instalación de los establecimientos educativos.

En cuanto al planeamiento sectorial, será indispensable contar con un diagnóstico en profundidad del sistema, que cubra tanto los aspectos cuantitativos como cualitativos, estableciendo una metodología de análisis común que permita diseñar índices comparativos que reflejen la eficiencia del sistema. Sobre esta base se deberá pronosticar la situación a largo, mediano y corto plazo, lo que permitirá establecer —dentro del marco del plan global de desarrollo y la política generada desde las bases— los objetivos y las metas a alcanzar, presentando alternativas de solución.

Será función de la planificación, además, programar la implementación del plan, supervisar en ejecución y por último evaluar los resultados obtenidos.

Este proceso, aparentemente fraccionado, deberá constituirse en un proceso único integrado y continuo.

Para los efectos del diseño y aplicación de la línea educacional concordantes con las exigencias y necesidades del desarrollo nacional se han establecido los mecanismos institucionales que configuran todo el proceso de su ejecución, dentro de los postulados de plena participación de la comunidad nacional, y particu-

larmente de la comunidad educacional a través de sus organizaciones representativas, basado en una planificación educacional democrática.

El decreto N.º 1484, de julio de 1971, ha precisado las modalidades de la planificación sectorial de educación. La voluntad de cambio de la comunidad será recogida a través de dos organismos consultivos: El Consejo Nacional de Desarrollo que opera en el ámbito de la planificación global y el Consejo de Desarrollo Educacional (que será el propio Consejo Nacional de Educación, con algunas modificaciones), que propondrá los marcos políticos a los cuales deberá ajustarse el planeamiento.

La elaboración técnica del plan de desarrollo educacional será responsabilidad de la recién creada Oficina de Planificación y Presupuesto de la Educación que, para este efecto, se apoyará en la planificación global entregada por ODEPLAN y en los estudios que le proporcione la Superintendencia de Educación, especialmente sobre los aspectos cualitativos del sistema.

Estructurado el plan y la correspondiente programación presupuestaria, son elevados a consideración del Consejo de Desarrollo Educacional, quien los discute y propone al Ministro para que decida sobre su ejecución; a su vez, el Ministro de Educación se hará asesorar por el Comité Coordinador de los servicios del Ministerio para los efectos de adoptar decisiones y de ordenar e implementar el cumplimiento del plan.

Será la Superintendencia de Educación, a través de los Servicios Nacionales de Supervisión y Nacional de Evaluación, quien se encargue de supervigilar y de evaluar la aplicación del plan de desarrollo educacional y de entregar sus resultados a la Oficina de Planificación para ulteriores modificaciones o ajustes.

Con la aplicación de este proceso de planeamiento democrático se irá estructurando progresivamente el sistema nacional de educación.

2.2 LA PLANIFICACION EDUCACIONAL SE CONCRETA EN LA ESTRUCTURACION DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION FORMADO POR EL SISTEMA ESCOLAR REGULAR Y POR UN SISTEMA DE EDUCACION EXTRAESCOLAR PERMANENTE:

— Un Sistema Nacional de Educación que atienda a toda la población del país, desde el nacimiento hasta la ancianidad.

— Un Sistema Nacional de Educación que satisfaga las múltiples necesidades y problemas educativos de una nación que se desarrolla por el camino del socialismo.

— Un Sistema Nacional de Educación que incorpore a través de la planificación todos los recursos, actividades e instituciones que directa o indirectamente, parcial o integralmente entregan educación, para coordinarlos y orientarlos conforme a la Política Educacional de la Nación Chilena.

Como hemos dicho, nuestra meta estratégica es conformar un sistema nacional de educación al servicio de la sociedad socialista.

Entendemos el sistema nacional de educación como el conjunto planificado de acciones, recursos e instituciones orientado a satisfacer las necesidades educativas y culturales de la sociedad chilena en su totalidad.

Creemos superado el concepto estrecho de sistema educacional identificado con el sistema escolar que atiende a niños, adolescentes y jóvenes, en una proporción decreciente a medida que avanza en edad. Proponemos el desarrollo de un servicio educacional que se ofrezca desde el nacimiento hasta la ancianidad, orientado primordialmente hacia la comunidad, para educar con ella y desde ella al individuo.

Esto significa que el sistema regular de educación, formado por los niveles parvulario, básico, medio y superior y consecuentemente estructurado conforme a los principios de unidad, continuidad y diversificación, debe ser complementado con un sistema paralelo de educación de la comunidad, organizado conforme a criterios de extensividad y flexibilidad, para satisfacer las múltiples y cambiantes necesidades educativas de los chilenos de todas las edades y condiciones, conforme a los requerimientos de una sociedad que se desarrolla por el camino socialista.

Habrà que proyectar el actual sistema escolar hacia la comunidad, vitalizándolo con el aporte de ésta y sirviendo a su desenvolvimiento. Habrà que coordinar e integrar las más variadas iniciativas de educación en la comunidad, ofrecidas por diversas agencias y servicios, extendiéndoles y superando su carácter parcial y espontáneo.

En definitiva, el gran objetivo que proponemos es hacer de Chile una gran escuela en que educación y vida, teoría y práctica se integren creadoramente. Aspiramos a que la comunidad educacional y comunidad nacional lleguen a ser una sola realidad. Esta meta sólo puede ser cumplida a través de un proceso de

transición hacia el socialismo. Sólo rompiendo las estructuras de dependencia, entregando al dominio popular los recursos naturales y los medios de producción, incorporando decisivamente a las grandes masas al ejercicio político y a la construcción económica y planificando conscientemente el desarrollo nacional, habrá condiciones para reconstruir la educación. Sólo con una nueva educación podremos dar cima al proceso de desenvolvimiento socialista de la nación. Desde este punto de vista, tareas educacionales y tareas económicas y políticas se confunden.

Establecer un sistema nacional de educación es una meta estratégica, cuyo pleno cumplimiento depende del éxito de la construcción socialista. Pero esta meta inspirará y condicionará los pasos contingentes que la comunidad educacional vaya dando. En este sentido, es una tarea inmediata y concreta.

Tenemos conciencia de que se parte de niveles de irracionalidad, insuficiencia y retraso característicos del subdesarrollo educacional. Sostenemos que estos rasgos sólo pueden superarse si se utilizan adecuadamente dos poderosas herramientas:

1) La movilización combativa y creadora de las fuerzas sociales interesadas: trabajadores de la educación, estudiantes, padres y apoderados y demás sectores de la comunidad, con el ánimo voluntarioso de revolucionar y reconstruir la educación chilena;

2) La aplicación ambiciosa de los más modernos recursos que están creando las ciencias y la tecnología educacionales, solución aparentemente cara pero altamente rendidora y, por lo mismo, económica.

Sólo con una base material suficiente, con los instrumentos más adecuados que entrega el progreso contemporáneo y con el factor subjetivo aportado por un pueblo que "se ha echado a andar", lograremos estructurar el sistema educacional que Chile necesita para coronar sus esfuerzos de liberación.

Las medidas parciales, las respuestas de emergencia se convierten en obstáculos o en elementos de crisis si no se encuadran en una política integral, que aborde todas las variables del cambio educacional.

En otros términos, nuestra estrategia implica y exige una efectiva planificación del desarrollo educacional, enmarcada en el planeamiento general de la economía y de los servicios sociales que es consustancial a la construcción socialista.

A su turno, el desarrollo planificado del sistema nacional de educación se convierte en una herramienta de apoyo y consolidación de la nueva estructura económico-social y política, que el pueblo chileno aspira a modelar.

2.3 EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION TIENE COMO META ESENCIAL CONTRIBUIR A LA FORMACION DEL HOMBRE NUEVO DE LA SOCIEDAD SOCIALISTA.

El pueblo de Chile se propone renovar sustancialmente la educación nacional. Ya no cabe otro intento de reformarla porque está perdiendo vigencia la sociedad capitalista en que se sustenta la educación tradicional. Se trata de una REVOLUCION EDUCACIONAL PARA CONTRIBUIR AL TRANSITO AL SOCIALISMO, que se fundamente en las siguientes bases:

1. Las múltiples y extensas necesidades educativas y culturales de nuestra nacionalidad no atendidas por el viejo sistema educacional, como trágico resultado de la impotencia de nuestra burguesía para resolver las tareas democráticas que le correspondían. A la vista de todos están los déficit cuantitativos que hemos heredado y el deterioro cualitativo de la educación chilena, que reflejan la incapacidad histórica del capitalismo para entregar a nuestro pueblo las conquistas materiales y espirituales a que tiene derecho.

2. La aspiración generalizada de la nación chilena y, especialmente de sus sectores trabajadores, a gozar de más y mejor educación y a acceder al goce y creación de valores culturales, que se traduce en una legítima presión social sobre el sistema educativo y cuya eficiente respuesta ha creado una situación de crisis en este campo.

3. El carácter auténticamente humanista y revolucionario de la comunidad socialista que empezamos a edificar, que no se tiene en meros logros económicos y sociales sino en la modelación de un Hombre Nuevo que supere las deformantes mutilaciones que sufren quienes se han formado en la sociedad de clases. El pueblo de Chile aspira a realizarse en un Hombre Nuevo arraigado en esta tierra pero proyectado solidariamente hacia la Humanidad que lucha y se reconstruye; un ser armónico e íntegro, autónomo y crítico pero eminentemente socializado; un individuo responsable del patrimonio y del destino nacional, que él mismo con sus manos y su inteligencia construya y defienda; un chileno que descubra y domine las leyes de la

naturaleza y aproveche sus recursos en beneficio general y al mismo tiempo someta a su colectiva voluntad las espontáneas tendencias de la historia; un Hombre Nuevo sano y equilibrado, capaz de crear y de recoger belleza, etc. La formación de este Hombre Nuevo es la gran tarea social que vamos a cumplir antes que asome el siglo XXI con sus prodigios. Para ello, necesitamos una nueva educación.

4. Las condiciones positivas que sólo una revolución socialista produce para una auténtica renovación educacional, en virtud del desarrollo planificado de la economía, de la democratización real de la sociedad, de la liberación de la dependencia y de la creación de una moral solidaria.

Apoyándose en estos fundamentos se construirá un Sistema Nacional de Educación que se oriente por nuevos fines y objetivos, congruentes con la perspectiva de desarrollo que Chile ha escogido.

La definición política de la nueva educación.

No será neutral la educación que construiremos. El sistema educacional no puede ser indiferente al drama de un pueblo que emerge, se propone y alcanza metas de liberación, justicia y desarrollo. La nueva educación estará comprometida con el destino de Chile, destino que se identifica con el destino de sus mayorías trabajadoras.

La nueva educación tendrá un sentido y una orientación política. Lo decimos abiertamente. Así también ocurre con la educación burguesa, pero este carácter es deliberadamente oculto o disfrazado por los grupos dominantes. La educación en un régimen capitalista es política, puesto que es un instrumento de poder, que opera a través de la deformación de las conciencias. La educación es política puesto que es selectiva. Es un hecho político que con esfuerzo de toda la nación una mínima minoría de extracción burguesa recibe los mejores y más completos servicios educativos y que la formación recibida le sirva para perpetuarse como capa dominante. Bajo los rubros de "educación cívica" o "educación social" o "educación para la democracia", ha idealizado las estructuras capitalistas en las mentes de las nuevas generaciones. Ha sido políticamente sectaria al ocultar el conocimiento de las leyes que dan origen a la explotación y a la miseria. Lo ha sido al desvalorizar el trabajo humano y específicamente, el trabajo productivo manual. Lo ha sido al negar el conocimiento de las tendencias más avanzadas del pensamiento y de la práctica social contemporánea.

La nueva educación tendrá un sentido y una organización política en el alto significado de la palabra. Lo será en función de la gran política económica, social y cultural de la nación chilena, expresada en su proyecto histórico socialista, que tiene legítimo origen democrático y que proclamamos irreversible.

Será política porque las supremas metas pedagógicas sólo podrán ser alcanzadas a través de una transformación revolucionaria de la que la renovación educacional será parte. Será política porque no puede haber humanismo ni formación del hombre —de todos los hombres—, ni por lo tanto auténtica educación, sin la construcción socialista, que resulta justamente de un proceso político.

Lo anterior no se opone a la práctica del pluralismo ideológico. Respetamos y respetaremos todas las manifestaciones del pensamiento. La nueva educación no tendrá una orientación monopartidista ni dogmática en sus contenidos pedagógicos. Tendrá una orientación científica y buscará la formación de personalidades capaces de investigar y de construir por sí mismas su concepción del mundo. La nueva escuela será rica en estímulos y oportunidades. Habrá un ambiente propicio al análisis objetivo y a la confrontación crítica y creadora.

Pero so pretexto de pluralismo, no puede pretenderse la sobrevivencia de los actuales contenidos. So pretexto de pluralismo no puede negarse el derecho del pueblo de Chile y de su Gobierno a reemplazar la orientación liberal burguesa de la actual educación. El pluralismo no puede significar chantaje del pasado sobre el futuro. El pluralismo, honestamente entendido, no es incompatible con la definición socialista de la nueva educación.

La formación del Hombre Nuevo.

Materializar una concepción del hombre es una empresa para la sociedad en su conjunto, en la medida en que ésta se reconstruya. Estamos lejos del idealismo pedagógico, que pretende que en escuelas perfectas se pueden moldear hombres perfectos que paulatinamente vayan perfeccionando la sociedad. Justamente, una de las más tristes contradicciones del régimen capitalista se da entre los fines educativos y la realidad, incluyendo en ésta la propia realidad del sistema escolar.

Aspiramos a formar el Hombre Nuevo como tarea de toda la

comunidad y no solamente de la escuela. Aspiramos a que el Hombre Nuevo surja no sólo entre las generaciones que se eduquen regularmente a partir desde ahora, sino también entre las que ya han avanzado en el proceso educativo tradicional e, incluso, a que surja entre las generaciones que ya han madurado. Para todas ellas la gran escuela será la sociedad chilena en transición hacia el socialismo.

Sostenemos que el Hombre Nuevo se modela a partir de la práctica social revolucionaria.

En la lucha por conquistar, ejercer y defender el poder del pueblo; en la solidaridad activa con las demás naciones que se liberan; en las batallas de la producción y del desarrollo económico; en el combate ideológico y la actividad científica; en la cultura física y los deportes; en la creación artística y literaria y en el goce de los valores estéticos producidos por ella; en estas y otras formas de la práctica social contemporánea se forjará el Hombre Nuevo integral, responsable y consecuente. Todas estas formas trascienden la educación regular, pero también se pueden dar en distintos grados y niveles, dentro de la escuela. Pero no es concebible ya, la escuela cerrada en sí misma, aislada de la complejidad real de la vida, sino al contrario, plenamente abierta a su tiempo y a su pueblo. Para esta escuela vitalizada y dinámica proponemos la siguiente definición:

UNA ESCUELA NACIONAL, POLITECNICA, CIENTIFICA Y SOCIAL, QUE FORME EL HOMBRE NUEVO INTEGRAL.

Carácter nacional de la educación chilena:

La nueva educación ha de ser eminentemente nacional, en un doble sentido:

1) Por apoyarse en la experiencia y madurez del magisterio nacional y de los trabajadores organizados para encontrar las fórmulas que permitan reconstruir el sistema educacional en términos de adaptación a las necesidades y posibilidades concretas del desarrollo chileno;

2) Por proponerse como uno de sus fines principales, la contribución a la lucha por la plena soberanía nacional, afincada en el dominio de Chile sobre sus recursos naturales, en la independencia respecto a las economías metropolitanas, en la autodeterminación política de nuestro pueblo y en una auténtica identidad cultural.

El aporte educacional a la consecución de la efectiva independencia nacional no puede significar menoscabo ni rivalidades con otras naciones. Entendemos que el desarrollo nacional es compatible con la integración de los pueblos latinoamericanos, con la solidaridad con las naciones explotadas que buscan emerger y compatible también con las mejores relaciones con todos los países del orbe que respeten nuestra autodeterminación. Entendemos que la búsqueda y revalorización de nuestra rai-gambre chilena, y latinoamericana, es compatible con la aspiración nacional a gozar de creciente participación en la herencia cultural universal, sin artificiales mutilaciones. En consecuencia, nuestra educación, aunque abierta a asimilar críticamente todas las tendencias histórico-culturales, tenderá a rescatar y a reponer en primer plano nuestro ser nacional y latinoamericano, hasta ahora postergado, escondido o deformado por la monstruosa extranjerización cultural que ha traído consigo el régimen del capitalismo dependiente.

Carácter productivo de la educación chilena:

La incorporación del trabajo productivo a la enseñanza es nuestra respuesta específica a los rasgos más negativos de la educación burguesa tradicional:

1) A la contradicción entre enseñanza científico-humanística y enseñanza técnico-profesional que en el fondo refleja la división social del trabajo, falsamente dividido en trabajo intelectual y trabajo manual, con el consiguiente desmedro de este último;

2) A la falta de adecuación de la escuela chilena a los requerimientos del esfuerzo nacional de desarrollo económico; y

3) A la ausencia de un valor central en nuestra ecléctica pedagógica, basada en un desmedido intelectualismo que ha desvitalizado la enseñanza y ha deformado la personalidad de la gran mayoría de los educandos.

El trabajo productivo se introducirá en la escuela como un medio para apoyar el desarrollo económico con más y mejores trabajadores calificados y técnicos de nivel medio. Pero al mismo tiempo, estará presente como un instrumento formador de la más alta significación. El trabajo productivo de la enseñanza es mucho más que el dominio de una tecnología con fines laborales. Representa un motivo central en la formación del Hombre Nuevo, que lo concebimos como una personalidad integral,

activa, creadora, enérgica disciplinada, realista y concreta, rasgos que sin duda se moldean en la práctica del trabajo productivo.

El trabajo productivo estará presente a lo largo y ancho de todo el proceso educativo. No en la forma de la actual enseñanza técnico-profesional o de las actuales asignaturas de técnicas especiales u otras. Más que esto, estará presente en todos los niveles, en todas las áreas y asignaturas, a través de múltiples enfoques, formas, contenidos y actividades. A menudo adoptará la forma de práctica productiva, adaptada al nivel de maduración de los educandos; otras veces se dará específicamente como enseñanza tecnológica; otras como motivación para la enseñanza de las ciencias naturales y sociales, la filosofía y la psicología y como tema fundamental de sus contenidos; otras veces como valor relacionado con las artes literarias, plásticas y musicales.

En suma, lo que se persigue es una nueva actitud hacia el trabajo productivo material, considerado ya no como forma inferior o subordinada que degrada, sino como relación digna entre el hombre social y la naturaleza, base del desarrollo material y espiritual de la humanidad, como deber consciente del ciudadano socialista y no como esclavización del asalariado del capitalismo. Actitud que no se logra con la mera prédica verbal sino a través de una práctica consecuente que sólo en el socialismo se puede estructurar.

Carácter científico de la educación chilena:

La nueva educación ha de asumir un carácter consecuentemente científico:

- 1) En cuanto se apoye más y más en los progresos de las ciencias naturales y sociales y, particularmente, de las ciencias pedagógicas para la planificación del quehacer educacional; y
- 2) En cuanto tienda a crear una conciencia crítica apoyada en el desarrollo del pensamiento reflexivo, a partir de la vitalización y reforzamiento de la enseñanza de las matemáticas, las ciencias físico-químicas y biológicas, la filosofía y las ciencias sociales.

Un pueblo que no desarrolla un potencial científico-tecnológico propio, difícilmente será independiente, desarrollo que se logra, entre otros requisitos, a partir de una base masiva de educación general con acento en la ciencia. A partir de esta base, se pueden seleccionar y formar los cuadros científicos de alto nivel, y aumentar y mejorar los cuadros medios orientados a la tecnología moderna. Mientras más amplia y sólida sea esta base, mayores serán las posibilidades de alcanzar el despegue científico-técnico.

Por otra parte, una conducta social constructiva y creadora sólo se logra a través del dominio colectivo de las leyes que regulan los procesos naturales e histórico-culturales. Un pueblo que conoce las leyes que presiden el desarrollo social, es pueblo que se hace libre y dueño de su propio destino.

El carácter científico de la nueva educación es, por tanto, requisito esencial para que ésta sea funcional al desenvolvimiento socialista de nuestra nación.

Carácter social de la educación chilena:

Será social porque se propondrá organizar a las masas para que eduquen a las masas. Dejará atrás la concepción tradicional de la educación como un servicio que le otorga una "élite" ilustrada a una mayoría bárbara e ignara. Se trata de organizar a esa mayoría para que despliegue sus propias potencialidades culturales y pedagógicas, en una actitud revolucionaria que liquide los monopolios de la cultura y de la ciencia, como se liquidan los monopolios de la economía.

Será social la nueva educación porque incorporará la solidaridad, la conciencia y la responsabilidad social al primer lugar de sus objetivos, para erradicar el individualismo estéril y egoísta, para reemplazar el espíritu competitivo por el espíritu de superación colectiva.

La nueva educación continuará siendo social, ya que no constituye una función autónoma. Ha estado siempre al servicio de las fuerzas sociales dominantes e inspirada en los intereses y valores dominantes. Se trata ahora de rescatarla del uso que de ella han hecho las minorías capitalistas. Se trata de desviarla de su misión de conservación de status de explotación y dependencia, para orientarla a una misión revolucionaria de construcción socialista.

Carácter integral de la educación chilena:

La educación chilena deberá contribuir a la formación del Hombre Nuevo que no puede concebirse sino como un Hom-

bre integral y no un ser mutilado, definido por el desequilibrio de una especialización.

Por lo tanto, atenderá primordialmente al desarrollo bio-psicológico de los educandos, cuidará de fomentar y preservar su salud y de educar su físico y de estimular y facilitar su participación deportiva.

Del mismo modo, contemplará una educación artística encaminada, por una parte, a facilitar el acceso de nuestro pueblo al tesoro artístico acumulado en nuestra patria chilena y latinoamericana y en el ámbito universal y, por otra parte, a posibilitar la auténtica expresión individual y colectiva que afirme el desarrollo de la personalidad y aporte al desenvolvimiento de la cultura nacional y continental.

Ninguna urgencia en los otros aspectos del proceso educativo deberá postergar o menospreciar éstos, que son elementos indispensables de una educación que sea realmente integral.

3. LA POLITICA DE DEMOCRATIZACION EDUCACIONAL: RESPUESTA INMEDIATA A LAS EXIGENCIAS DE UNA NUEVA EDUCACION.

Las transformaciones educacionales no rinden frutos plenos a breve plazo. Por la misma razón hay que iniciarlas de inmediato empezando por democratizar el sistema y creando, con ello, las condiciones para su reorientación socialista, a través de un esfuerzo planificado y contando con la movilización creadora de los trabajadores de la enseñanza y todas las fuerzas sociales de la comunidad.

En este capítulo se formulan los planteamientos doctrinarios básicos de la democratización educacional y se señalan los postulados y tareas que deberán impulsarse para la transformación de la educación chilena.

La democratización educacional deberá generarse a través de los cambios revolucionarios de la vía chilena hacia el socialismo. El Gobierno Popular ha sostenido que en la medida en que se concreten sus objetivos de liberación será posible reorientar el desarrollo nacional independiente y soberano, mejorándose progresivamente las condiciones de vida de nuestro pueblo que son los factores esenciales para su libre acceso de los bienes de la cultura y de la educación y demás conquistas sociales.

La democratización educacional no puede sólo significar ampliación de las oportunidades culturales y educacionales. Ella lleva consigo la participación de las fuerzas sociales vinculadas a la educación, en su orientación, dirección y administración; significa igualmente la elevación de sus aspectos formativos, pedagógicos, institucionales, etc., todo ello centrado en los procesos de construcción del socialismo. Implica como una de sus condiciones básicas el sustancial mejoramiento de la situación social, profesional y funcionaria de los trabajadores de la educación, otorgándole a la docencia el rango que se merece como función social y que el régimen capitalista siempre postergó.

3.1 SISTEMA ESCOLAR REGULAR:

A. ASPECTOS DOCTRINARIOS BASICOS:

La sociedad capitalista ha elaborado su propia teoría educacional disponiendo los mecanismos ideológicos y las formas materiales de acción para que la educación sirva los intereses de la clase detentadora del poder.

Doctrinariamente la democratización educacional en sus términos reales se basa en "que no es posible democratizar la enseñanza de un país sin democratizar su economía, por ende, su superestructura política. O en términos igualmente coherentes: la crisis de la enseñanza coincide universalmente con una crisis política".

La posición neocolonialista fracasó rotundamente en el cuadro latinoamericano con las reformas propuestas a través de la Alianza para el Progreso. Sus planteamientos de fondo sólo representaban metas desarrollistas sin modificar las tradicionales formas de la explotación capitalista y de subyugación del imperialismo norteamericano.

El documento "La Educación en América Latina", presentado al Seminario SONAP-FISE celebrado en Santiago de Chile, en 1969, refiriéndose al atraso educativo latinoamericano señala: "Se ha pretendido dar solución a estos problemas dentro de las actuales estructuras económico-sociales sin alterar las relaciones de dependencia de los países latinoamericanos del imperialismo norteamericano. Las reformas educacionales preconizadas en la difunta Alianza para el Progreso proclamaban su propósito de asegurar la escolarización de todos los niños de América Latina. Sin embargo, los resultados han sido precarios, pues aunque se

hayamos registrado aumentos en las cifras de matrícula, la deserción y el ausentismo escolares subsisten en toda su gravedad, con la horosa excepción de Cuba, libre del tutelaje imperialista y de la dominación de la oligarquía azucarera que emprendió su propio camino independiente, rescatando para la economía nacional las riquezas fundamentales, lo que permitió impulsar con extraordinaria fuerza una intensa movilización cultural que abatió el analfabetismo y abrió vastísimas posibilidades de educación, bienestar y trabajo a las juventudes y a todo el pueblo cubano".

Existe en la burguesía el criterio que para fomentar la educación ella debe ser considerada como una inversión reproductiva. Esta idea representa una posición cuyo fin es elevar las utilidades de la empresa privada, asignándole así a la educación un papel de surtidora de ganancias del régimen capitalista.

Por lo contrario, en las sociedades que se construyen en los principios socialistas, la educación es un proceso permanente para lograr el desarrollo multifacético de las capacidades humanas. Se le considera además como un factor de incremento de la productividad en el trabajo y como una ayuda efectiva para promover las formas superiores de convivencia social.

Una consideración aún más profunda de lo que debe entenderse como democratización educacional señala que ella representa por excelencia una educación de masas. Es decir, es un esfuerzo por proporcionar a cada niño, sin discriminación de clase social, de sexo u origen étnico, la posibilidad de un desarrollo máximo de su personalidad, de su cultura, de su calificación profesional. Esto supone, a la vez, una escolarización generalizada y transitoriamente una ayuda mediante subsidios y formas pedagógicas que atenúen las desigualdades económico-culturales. Si se valoran los recursos humanos y ellos se orientan en forma juiciosa, la educación responderá a las necesidades objetivas del desarrollo económico, científico y cultural, como también al interés general y no al de una minoría egoísta y explotadora. Democratizar la educación es un proceso de conducción humana tendiente a alcanzar su más alta calidad formativa, en otras palabras, que tenga un alto nivel científico, cultural, tecnológico y social adquiriéndose por esta riqueza, el vigor de una fuerza capaz de contribuir a los cambios sociales progresistas.

Sobre la base de las consideraciones expuestas deberán estimularse las singularidades humanas para que ellas se expresen en toda su plenitud, evitándose al mismo tiempo el rechazo prematuro de los que tienen dificultades de aprendizaje o limitaciones personales.

La formación humana deberá centrarse en los poderes innatos del educando y en la evolución de los conocimientos y demás haberes sociales, prolongándose la educación permanente a través de toda la vida del individuo. Este proceso debe tender hacia un hombre superado: que sea un hombre universal, un productor solidario y un ciudadano responsable. Debe ser consciente de los derechos humanos y libertades fundamentales; amante de la causa de la paz, la amistad y la cooperación internacionales; combatiente solidario con la lucha de los pueblos por su independencia y soberanías nacionales, en contra del neocolonialismo, la segregación racial y toda forma de explotación capitalista y del imperialismo opresor.

B. INGRESOS ECONOMICOS Y ESCOLARIZACION.

Nuestro país ha sufrido secularmente el dominio del régimen capitalista y las distintas formas de explotación del imperialismo extranjero. Estas han sido las razones que han generado el estado de crisis educacional que vive nuestro pueblo.

En páginas anteriores se han entregado los antecedentes que configuran este estado de crisis. Aquí sólo nos referiremos con algunos datos al problema de los ingresos económicos de los trabajadores y sus relaciones con los índices de escolarización. Las administraciones anteriores enfrentaron siempre el problema de la democratización educacional como un problema pedagógico, excluyéndose deliberadamente del contexto económico-social y político del país. En este predicamento —absolutamente interesado— se soslayó o bien se descartó su análisis ideológico. No se interpretó la democratización educacional como parte de un proceso revolucionario de las estructuras capitalistas. Cuando alguna vez se hizo referencia a ello lo fue de una manera estrictamente formal.

En efecto, ya en 1961, en la publicación del Ministerio de Educación: "Bases Generales para el Planeamiento de la Educación Chilena", luego de un análisis exhaustivo de la realidad educacional de la época, se concluía con cierto eufemismo:

"Se requiere una reforma efectiva de la enseñanza elemental y un conjunto de medidas que eliminen las causas socio-económicas del ausentismo y deserción. La acción debe ser simultánea y eficaz en ambos frentes; la reforma educacional mejor concebida no logrará la totalidad de los objetivos propuestos si subsisten las causas socio-económicas o viceversa".

Diez años más tarde, en 1970, en el documento igualmente del Ministerio de Educación: "Una Nueva Educación y una Nueva Cultura para el Pueblo de Chile", se señalaba: "El desarrollo del sistema escolar ha de garantizar una efectiva igualdad de oportunidades en cuanto a ingreso, permanencia y ascenso en él de suerte que pueda caracterizarse como un sistema democrático de educación. El derecho a la educación y a la cultura debe ser real, extensivo a todos, sin otro límite que el de las capacidades personales".

Los resultados de la Reforma así concebida, desde el punto de vista del incremento de la escolaridad y otras mejoras, pueden ser valorizados en los datos que figuran en otros apartados de este documento, o en el Informe Anexo.

La efectiva democratización educacional guarda relaciones directas con el grado de capacidad económica de la población. En el estudio de Manuel Barrera y otros: "Aportes para un Plan Educacional a Corto Plazo" (1970) se indica: "El estudio de la realidad educacional y cultural del país permite afirmar que las posibilidades de usar los servicios educacionales y culturales están limitadas por las acentuadas diferencias en la situación económica de las distintas clases sociales. Es así como mientras un grupo reducido, perteneciente a los estratos altos, alcanza un desarrollo biológico e intelectual en condiciones materiales y culturales privilegiadas, la mayoría de los niños y jóvenes sufren carencias de todo tipo, que repercuten negativamente sobre sus posibilidades reales de ingresar y progresar en el sistema educacional".

Durante 1965-1970 es efectivo que hubo un incremento bruto de la escolarización que no se proyectó a través de la escala de cursos. Las tasas de deserción y ausencia escolares continuaron siendo altas.

Esta realidad deriva fundamentalmente de la correlación entre los ingresos económicos y familiares y las factibilidades reales de escolarización. Esta situación puede observarse si se toman en cuenta los antecedentes que existen al respecto.

La Oficina de Planificación Nacional (ODEPLAN) mediante cálculos preliminares de la población ocupada por categoría ocupacional y niveles de ingresos, tomando como base para los mismos el año 1968, nos entrega la siguiente situación: 1.265.000 personas que representaban el 47% de la población ocupada recibía en esa época ingresos inferiores a un sueldo vital, estando en este grupo el 67,6% de los obreros, un 8,4% de los empleados, un 52% de los trabajadores por cuenta propia y menos del 1% de los empleadores.

Los que recibían ingresos entre uno y poco más de dos vitales eran aproximadamente un tercio de la población desocupada (33,6%), comprendiendo el grupo al 27,3% de los obreros, el 51,6% de los empleados, el 30% de los trabajadores por cuenta propia y un 8% de los empleadores. En tramos de ingresos 5 a 10 vitales que correspondía sólo al 3,1% de los ocupados, existían sólo el 1,2% de los obreros, el 5,6% de los empleados, el 1,1% de los trabajadores por cuenta propia y el 35% de los empleadores.

Este análisis se torna aún más grave si examinamos los ingresos familiares. En el tramo de 0 a 3 vitales se encontraban 1.343.000 hogares que representaban a 7.152.000 personas, vale decir, al 76% de la población.

Como puede observarse a través de los datos el acceso a la educación se encuentra condicionada inevitablemente a los niveles de ingresos económicos. Aquí se encuentra el origen fundamental de los problemas de la deserción y ausentismo escolares, por lo mismo es que resulta justa la apreciación siguiente: "Llega un momento en que no sacamos nada con crear plazas de matrículas, plazas de maestros, ni querer sustituir las posibilidades de una atención de los hogares con medidas de tipo asistencial, porque el hecho crudo y real es que hay una masa de niños y jóvenes a los que el pauperismo en que viven sus familiares les impide ir al colegio porque carecen de lo más elemental o tienen que buscar una incorporación prematura a la vida del trabajo. El problema no tiene solución sólo a través de las posibilidades de matrícula que ha sido el camino tradicional, sino que fundamentalmente debe resolverse a través de la elevación del nivel de vida de las masas trabajadoras para que cada hogar pueda realmente alimentar, vestir a sus hijos y prescindir

de su trabajo, para que puedan continuar incorporados al sistema educativo".

Objetivando lo expresado indicaremos a continuación un cuadro sobre tasas de retención por cohorte en la educación general básica (Fiscal y Particular) que ha registrado la Sección Estadística del Ministerio de Educación.

Cohorte Cursos	1969 Retención	a 1967 Deserción	1961 Retención	a 1968 Deserción
1.º	100,0	—	100,0	—
2.º	66,2	33,8	69,5	30,5
3.º	61,3	38,7	62,6	37,4
4.º	53,5	46,5	54,9	45,1
5.º	43,3	56,7	48,3	51,7
6.º	39,3	60,7	39,5	60,5
7.º	37,5	62,5	38,9	61,1
8.º	30,2	69,8	34,1	65,9

No haremos mención del problema de la retención en el nivel medio puesto que en él la situación se comporta en términos más o menos semejantes, en otras palabras, hay un descenso de la matrícula en la medida que se sube en la escala de sus cursos. La deserción es mucho más ostensible en la enseñanza superior, donde no más allá del 3% de su alumnado proviene de las capas obreras y campesinas, con excepción de la Universidad Técnica cuyo porcentaje no sube del 10%. Fundamentalmente este tipo de enseñanza está reservada para los sectores adinerados y paradójicamente es financiada a través del pueblo, el que no ha tenido hasta ahora real acceso a la Universidad. La solución de fondo de este problema del clasismo de nuestra educación reside en la ruptura de las bases capitalistas de nuestra economía, hecho que se ha iniciado con la aplicación del Programa del Gobierno Popular.

En dicho Programa se señala que el triunfo del movimiento popular "abrirá paso al régimen político más democrático de la historia del país". Lo citado, obviamente, debe interpretarse en el sentido que la educación dejará de ser un instrumento de dominio de las minorías plutocráticas detentadoras del poder, para convertirse en un medio de liberación humana, integrándose a la construcción de una sociedad más libre, justa y solidaria. Para cumplir esta histórica tarea se están llevando a efecto los cambios en las estructuras económico-sociales, posibilitándose la democratización de toda la vida nacional, cuyo objetivo último es el ejercicio pleno del poder por los trabajadores y el pueblo en su conjunto. Esta afirmación está avalada por lo expresado en el Programa: "A través de un proceso de democratización de todos los niveles y de una movilización organizada de las masas se construirá desde la base la nueva estructura del poder". No se puede pensar que los propósitos de la democratización se llevarán a efecto de un día para otro. Es necesario que se cumplan etapas y objetivos previamente establecidos, tal como está ocurriendo en la actualidad. Se requiere de un proceso de profundo cambio en todo el sistema educacional para centrarlo en las metas estratégicas de la transición hacia el socialismo. La transformación educacional señalada para servir dichas metas: "No será sólo obra de técnicos, sino tarea estudiada, discutida y ejecutada por las organizaciones de maestros, trabajadores, estudiantes, padres y apoderados, dentro de los marcos generales de la planificación nacional".

La afirmación señalada taxativamente en el Programa del Gobierno Popular conlleva la participación directa, responsable, pluralista y creadora de toda la comunidad nacional organizada para elaborar en conjunto las líneas de acción y objetivos de la nueva educación. Este proceso de profundos significados democráticos jamás nunca antes se llevó a efecto en el desarrollo educacional, constituyendo por lo mismo una clara expresión del carácter amplio, nacional, patriótico y revolucionario del Gobierno Popular.

C. POSTULADOS Y TAREAS DEMOCRATICAS DE LA EDUCACION CHILENA

1.º Consideraciones Previas.

Antes de entrar al tratamiento de lo señalado en este tema haremos una serie de consideraciones previas, tomando como base algunas situaciones concretas relativas a estas materias. Se ha desarrollado la tendencia de que democratizar la ense-

ñanza significaría poner en vigencia de inmediato el principio de la generación electiva de las autoridades educacionales. Por las reflexiones que se han entregado acerca del contenido y proyecciones doctrinarias que este concepto encierra puede observarse que no es precisamente éste el principio rector de la democratización. Tal como se indicó en el primer aporte del Ministerio de Educación, tal propósito debe llevarse a efecto luego de cumplir determinadas etapas. Al respecto señala textualmente: "Iniciada la experiencia de la dirección colegiada de los establecimientos y masificado y reorientado el perfeccionamiento profesional de los trabajadores de la educación, ensayar la electividad de las autoridades escolares". No puede pensarse que democratizar la enseñanza, consecuentemente, sea cambiar una autoridad o una persona por otra aunque esto se haya hecho mediante el sistema de elección.

En otro orden de ideas podemos decir que este proceso de democratización se inició en el momento que el Gobierno Popular entró en funciones. Los cambios impulsados en las estructuras económico-sociales del país así lo están demostrando objetivamente.

Por otra parte, las metas y realizaciones cumplidas a la fecha en el campo educacional expresan la materialización inicial de sus postulados y tareas. En el Informe Anexo elaborado por la Oficina de Planificación y Presupuesto Educacional puede analizarse la situación existente al año 1970, las metas y realizaciones cumplidas en 1971 y las que se han fijado para 1972 en el contexto de la planificación del desarrollo sexenal de la educación.

A comienzo de este año se inició el Análisis de la Realidad Educacional, continuándose con los Congresos Educacionales Locales y Provinciales, para culminar próximamente con el Congreso Nacional del S.U.T.E., donde se examinarán las bases de la nueva Política Educacional, llevándose al Congreso Nacional de Educación los planteamientos de esta organización. Es decir, se ha seguido una línea que se caracteriza por sus proyecciones democráticas en la determinación de las bases y objetivos generales de la política educacional. Se parte inclusive de la consideración que en el Congreso Nacional de Educación se fijarán las bases e ideas fundamentales de la Ley de Democratización Educacional.

El año 1971 ha sido el año del Análisis de la Realidad Educacional que finalizará en el Congreso Nacional de Educación. El año 1972 se ha proyectado como el año de la Instrumentalización de la Reforma Democrática de la Educación Chilena. Lo dicho no debe interpretarse como que durante 1972 no se llevarán adelante cambios educacionales que contribuyan a crear las bases de la Reforma Democrática de la Educación Chilena. Por el contrario, siguiendo los acuerdos, orientaciones y conclusiones del Congreso Nacional se pondrá en marcha el Plan Operativo 1972. Aunque por lógicas consideraciones operacionales no se puede esperar del Congreso mencionado respuestas acabadas a la diversidad de materias que tendrá que abordar, sin embargo, él tiene la alta importancia de constituirse en el canal de expresión democrática y pluralista de los sectores más representativos de la comunidad nacional. Sus aportes constituirán materiales valiosos de orientación para precisar los lineamientos fundamentales de la Política Educacional del Gobierno Popular.

No existe en los niveles directivos de la educación la tentación de caer en improvisaciones o en acciones precipitadas, puesto que se tiene perfecta conciencia de los graves riesgos que esto significa; las experiencias están muy cercanas.

En 1928 se llevó a efecto una Reforma Educacional, sabemos muy bien su génesis, sus postulados y las realizaciones alcanzadas. En 1946 se puso en desarrollo el Plan de Reforma Gradual de la Educación Secundaria, partiéndose igualmente de precisos fundamentos y objetivos. Sabemos también cuáles fueron los alcances de este intento reformista. Para no mencionar otras iniciativas semejantes, en 1965 el Gobierno de la época puso en práctica un conjunto de medidas tendientes a incrementar los aspectos cuantitativos del servicio educacional, mejorar cualitativamente sus procesos y agilizar sus mecanismos de administración. Estas medidas fueron conceptuadas en las esferas oficiales como una Reforma Educacional.

Entre esas reformas educacionales y la que se planifica habrá grandes diferencias, pues, mientras aquéllas sirvieron al régimen capitalista, en el exacto sentido ideológico, la que se proyecta será más que una reforma educacional; ella se concibe como una verdadera revolución educacional inserta en los cambios de la

sociedad chilena. Será claramente comprometida con las fuerzas antiimperialistas y antioligárquicas, es decir, con los obreros, los campesinos, con los trabajadores en general y las capas más patrióticas del pueblo chileno; será en definitiva una Revolución Democrática de la Educación en el proceso de la Revolución Chilena.

2° Postulados y Tareas Democráticas de la Educación Chilena.

a) Sociales:

- 1.— Extenderá y diversificará sus servicios y funciones libre de discriminaciones e impedimentos, para atender las necesidades culturales y educacionales de nuestro pueblo, especialmente de la clase obrera y campesina y demás sectores sociales hasta ahora marginados del pleno goce de la cultura y de la educación.
- 2.— Servirá al individuo en sus diferentes etapas de crecimiento, ya sea por la vía del proceso escolar regular o extraescolar, observándose como principio fundamental la acción educativo-cultural permanente, proyectándose como función que le acompañará durante toda su vida.
- 3.— Facilitará la incorporación y desplazamiento de la población en el sistema regular, asegurándose su retención y frecuencia escolares mediante la aplicación de políticas asistenciales que excedan sus actuales criterios paternalistas y las limitaciones en la oportunidad, calidad genérica y cantidad de sus prestaciones.
- 4.— Programará soluciones urgentes y originales para enfrentar orgánicamente problemas como: la marginación de los escolares del sistema regular; el abandono educacional de la población que sirve ocupaciones sin ninguna significación productiva; etc., integrándolos en estructuras flexibles que les capaciten cultural y productivamente para servir eficazmente el desarrollo nacional.
- 5.— Acentuará la cultura y educación masiva como expresión renovadora del concepto selectivo de cultura popular, incorporando a los obreros, campesinos y trabajadores en general, al goce de la cultura, el arte, las ciencias, la tecnología, etc.
- 6.— Utilizará los medios de comunicación de masas y demás recursos que ofrece la comunidad nacional para elevar los niveles culturales y educacionales del pueblo en su conquista y ejercicio del poder.

b) Formativos:

- 1.— Favorecerá el pleno desarrollo de las capacidades y singularidades humanas fundamentándose su proceso en el carácter nacional, productivo, científico, social, masivo y humanista que caracterizarán a la nueva educación chilena.
- 2.— Contribuirá a la formación del nuevo tipo de hombre el que alcanzará su plenitud en la sociedad liberada del capitalismo; se expresará como una personalidad consciente y solidaria con el proceso revolucionario, capacitado para ejercer el poder popular y apto científica y técnicamente para desarrollar la economía de transición al socialismo; abierto a la creación y goce de las variadas manifestaciones del arte y del intelecto y superado en sus condiciones físico-biológicas.
- 3.— Eliminará las taras humanas impuestas por la dominación burguesa, desarrollando la fraternidad contra el individualismo, la emulación social contra el sentido competitivo de la economía liberal; valorizará el trabajo humano contra su desprecio; defenderá los valores nacionales contra la colonización cultural; vigorizará la autenticidad chilena frente a los modelos de vida enajenantes de origen foráneo; es decir, su proceso formativo se inspirará en una alta forma de convivencia humana y social.
- 4.— Inspirará toda su acción en la consecución de un hombre universal, un productor solidario y un ciudadano responsable; por lo mismo será amante de la causa de la paz; solidario con la lucha de los pueblos contra el imperialismo y el neocolonialismo; defensor activo de las libertades y derechos fundamentales del hombre, de la independencia y soberanía nacionales y luchador en contra del racismo y la explotación capitalista.
- 5.— Orientará el desarrollo integral de la personalidad en las perspectivas de la realización del proyecto socialista de vida y de trabajo del pueblo chileno, en el marco del pluralismo ideológico, la acción creativa y la crítica revolucionaria.

c) Pedagógicos:

- 1.— Organizará el trabajo educacional sistemático de conformidad a los principios de unidad, continuidad y diversidad de

la función didáctica, siguiendo las leyes del desarrollo individual y las exigencias del proceso nacional de transformaciones estructurales y las realidades científico-tecnológicas y sociales del mundo contemporáneo.

- 2.— Desarrollará concepciones y prácticas pedagógicas educacionales de acuerdo a la nueva política educacional, eliminándose radicalmente todas las formulaciones y modelos pedagógicos inspirados en la ideología burguesa e imperialismo cultural y educacional.

- 3.— Traducirá sus nuevos planteamientos técnico-educacionales fundamentándose en los aportes de las ciencias educacionales y en la contribución original y capacidad profesional del Magisterio chileno. Sus proyectos emanarán del estudio democrático de las bases docentes sindicales y de los organismos técnicos oficiales, con miras de crear sistemas pedagógicos centrados en las características y necesidades nacionales, libres de todo tutelaje foráneo.

- 4.— Promoverá, dentro del criterio establecido, la investigación educacional, mediante las más variadas situaciones operacionales, configurando ensayos por áreas específicas que conformarán una programación nacional, que contendrá las gamas más representativas del trabajo curricular y extracurricular. Se tomarán muy en cuenta en este sentido las realidades a nivel local y regional. Sus resultados y conclusiones se generalizarán racionalmente en el sistema.

- 5.— Tenderá al reemplazo de la actual estructura de cursos graduados por años cronológicos, dando paso a nuevas organizaciones y modalidades de estudios y trabajos, aplicándose sobre el particular ensayos perfectamente planificados. El propósito que se persigue es favorecer directamente las capacidades individuales, posibilitando el desplazamiento de la población escolar en tramos o niveles de acuerdo a la superación de específicas metas de aprendizaje y otros factores concomitantes.

- 6.— Buscará a través del planteamiento anterior la reformulación de las actividades curriculares y los mecanismos existentes sobre evaluación y promociones con el objeto de eliminar las repeticiones de cursos por años cronológicos, sin que ello signifique trastornar la sistematización de la enseñanza. Esto es una postulación destinada a evitar las pérdidas operacionales y económicas, tanto a las familias como al Estado.

- 7.— Organizará el proceso de conducción pedagógico-educacional como una función integradora en el dominio de las áreas cultural, productiva y democrática, teniendo como objetivo final que el alumno que haya completado todo el proceso, o en niveles calificados, pueda incorporarse con eficiencia a los procesos de la cultura, la producción y la democracia del modelo socialista de la nación chilena.

- 8.— Dispondrá el trabajo educacional en términos de que el alumno permanezca el mayor tiempo posible bajo su influencia formativa, organizando las actividades curriculares a través de todo el año, en modalidades que signifiquen aportar al alumno, en sus tiempos libres, oportunidades para desarrollar actividades dirigidas pedagógicamente en el campo de las ciencias, artes, tecnologías, etc.

d) Institucionales:

- 1.— Transformará la actual institucionalidad burguesa de la educación estableciendo el sistema nacional de educación, único, democrático y planificado, del cual formarán parte todas las instituciones oficiales de enseñanza y servicios afines, además de las instituciones privadas que colaboren a sus realizaciones con pleno respeto de las normas constitucionales.

- 2.— Organizará el Sistema Nacional de Educación en dos líneas fundamentales de acción: para servir las funciones y metas del proceso escolar regular y las del proceso extraescolar, fundamentándose dichas líneas en los postulados democráticos y pluralistas de la educación y en la integración activa y solidaria con las transformaciones de la etapa de transición hacia el socialismo de la nación chilena.

- 3.— Estructurará el sistema escolar regular en un solo cuerpo orgánico articulado desde la Sala-Cuna hasta la Universidad, el que se expresará en instituciones y servicios para servir al crecimiento individual y a las necesidades y realidades regionales, eliminándose la actual división administrativo-funcional, que sólo ha traducido hasta ahora el contenido clasista de la educación. El establecimiento de la Dirección Única de Educación del sistema regular centralizará su manejo ejecutivo a nivel nacional.

- 4.— Establecerá el sistema extraescolar de educación permanente, abierto hacia la masa y estructurado con una gran ampli-

tud y flexibilidad institucional; servirá a través de toda la vida al individuo, enfrentando con soluciones revolucionarias las urgencias educativo-culturales, productivas, sociales y cívicas, especialmente de la clase obrera y campesina y demás sectores del pueblo chileno, marginado del goce de los bienes de la educación y de la cultura.

5.— Transformará la escuela en su sentido genérico en el centro de la vida cultural, educacional y social de su respectiva comunidad. La escuela debe constituirse en una institución realmente socializadora, elevando las débiles comunicaciones con el medio circundante y situándose en las nuevas dimensiones históricas de la sociedad chilena en acciones que superen su papel como formal institución transmisora de la herencia cultural del hombre.

6.— Creará la Escuela Nacional Unificada como estructura representativa del sistema escolar regular, cuya concepción obedece al propósito de integrar el proceso actualmente parcelado en educación básica científico-humanista y técnico-profesional, construyendo un solo proceso fundamentado en las orientaciones y fines de la nueva educación y en los principios, unificación, correlación y diversificación de la planificación educacional.

7.— Creará la Escuela Unica de Formación Docente a nivel universitario con similar duración cualesquiera que sea el tipo de profesor, con una etapa básica común y una especialización por niveles o por disciplinas o especialidades, combinando flexiblemente el estudio y el trabajo profesional, tanto por razones pedagógicas como por razones de índole práctica, acentuando su formación como trabajador social, impregnado de sus deberes solidarios con la emancipación del pueblo y de su pleno ejercicio del poder.

e) Operacionales:

1.— Incorporará en el trabajo y la vida escolares el principio de la dirección colectiva sustituyendo a la dirección unipersonal en términos de asegurar que en cada establecimiento de enseñanza se genere esta forma de gobierno colegiado con la directa participación de los respectivos Consejos Sindicales de los Trabajadores de la Educación.

2.— Creará en cada establecimiento los Consejos de Comunidad Escolar con la representación oficial de los Trabajadores de la Educación, de los Padres y Apoderados, de los Gobiernos Estudiantiles, cuando proceda, y de la comunidad organizada de la respectiva jurisdicción con el objeto que este Consejo de Comunidad Escolar participe, sin desmedro de la función profesional de la docencia, en la planificación y regulación de las actividades educativo-culturales del medio circundante.

3.— Descentralizará a nivel local, comunal, provincial y regional las funciones técnicas, administrativas, presupuestarias y las inherentes a las implementaciones materiales, construcciones escolares, equipamiento y de asistencialidad, sin que esto signifique desmedro de las funciones ejecutivas a nivel nacional.

4.— Creará en cada uno de los niveles mencionados las Juntas Educativas a través de las cuales estarán representados todos los organismos vinculados a la educación, como sus respectivas autoridades. Los Consejos Directivos de estas Juntas asumirán la dirección normativa de la acción institucional de la educación en los niveles locales, comunales, provinciales y regionales.

5.— Establecerá cuerpos reglamentarios para regular todos los procesos operacionales de las nuevas formas de gobierno y administración educacional, contemplando normas relativas a los principios de electividad de sus autoridades, como asimismo de aquellas que inciden en el régimen funcionario de ascenso, carrera profesional, perfeccionamiento y las relativas a sus conquistas sociales y previsionales.

3.2 SISTEMA DE EDUCACION EXTRAESCOLAR PERMANENTE; ESTRUCTURA DE LOS SERVICIOS QUE ATIENDEN LAS NECESIDADES CULTURALES Y EDUCACIONALES DE LA POBLACION MARGINADA DEL SISTEMA ESCOLAR REGULAR.

3.2.1 La asunción al poder del Gobierno de la Unidad Popular recibió de herencia una realidad de vida totalmente divergente con los postulados políticos, sociales, económicos y culturales que propicia su programa. Entre ellos, se encuentra la educación.

3.2.1.1 Nuestro pueblo está consciente que su participación en el proceso educacional es fundamental y prioritaria. Su esfuerzo

está comprometido no sólo en la toma de *decisiones*, sino en la *entrega revolucionaria de su trabajo*, a fin de mejorar las condiciones de vida cultural de su familia, de la comunidad y de sí mismo, y que imperativamente nuestra revolución le exige.

3.2.1.2 Cada ciudadano debe tener una visión clara de los planteamientos educacionales que detenta y de su rol en la cristalización de ellos. Esta claridad de su responsabilidad directa, de su poder creativo y su participación social constituyen las bases indispensables para la formación de la nueva sociedad.

3.2.1.3 La tradicional concepción de "ESCUELA" debe desaparecer para dar paso a un concepto más amplio y efectivo. Debemos configurar un medio de vida educativo, en la cual la Comunidad se convierte en Escuela y ésta en Comunidad.

Esto da lugar a una serie de iniciativas que permitan hacer efectiva una mentalidad en la cual el concepto de DEMOCRATIZACION sea una realidad en la conducta del hombre expresada en el marco de la sociedad socialista.

3.2.1.4 No ha existido democratización cuando le ha estado negado a las grandes mayorías de nuestro pueblo, como expresión de clase de bajos recursos económicos, *incorporarse o continuar regularmente* en el sistema educacional vigente que hemos heredado. Ello ha traído consigo, mantener el elevado índice de la tasa de analfabetismo, agravada en estos últimos decenios por la inconsistencia de un sistema educacional incapaz de atender el crecimiento vegetativo de nuestra población y de su creciente demanda, como consecuencia de políticas presupuestarias que están lejos de dar cumplimiento a tales exigencias. (Ver cuadro anexo N.º 1.)

Si sumamos a lo expresado, el aprovechamiento que el régimen capitalista ha hecho de este contingente en la sola capacitación o adiestramiento de ellos, en función inmediatista de alcanzar más alta producción en sus empresas, ya sean extranjeras o nacionales, nos encontramos ante una cruda realidad y que no es otra cosa que la mutilación que ha sufrido la clase trabajadora en su desarrollo cultural y técnico-profesional.

El principio de DEMOCRATIZACION, ya lo hemos establecido, opera dentro del concepto de lo que denominamos "SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION", en el cual no se da una determinada etapa de estudios sistemáticos al hombre, sino que debe responderle en cualquier instante de su existencia respecto de las necesidades que tenga de mejoramiento individual en su propia especialidad o en otra que él desee, promoviendo por cierto el desarrollo de nuestra sociedad.

Ahora bien, debemos considerar la realidad educacional que encontramos. En ella, junto con darse una gama de atención regular educativa que va desde sistemas perfectamente definidos, fiscales y particulares que atienden determinada etapa de formación de nuestras generaciones jóvenes, se dan a la vez iniciativas organizadas de atención educacional del adulto, que van desde la alfabetización hasta la preparación profesional. Esta atención no sólo la lleva a cabo en alguna medida el Estado, sino una variedad de Instituciones no calculada de índole particular que comercializan las necesidades de preparación profesional de egresados del sistema regular y que no han podido continuar estudios, con el objeto de incorporarse a los diversos rubros de la vida económica no contemplados en nuestro actual sistema educacional.

Estamos convencidos que el SISTEMA REGULAR deberá transformarse a fin de que él atienda integralmente nuestra población, conteniendo el máximo de posibilidades de preparación que el proceso productivo de la nación necesita en recursos humanos calificados.

En lo inmediato es imperativo el ir a la creación de un sistema que paralelo al SISTEMA REGULAR atienda a la actual población marginada de él, cualquiera sea su edad, dándosele a ella el mismo tratamiento del sistema ya indicado, estimándose que, dadas las condiciones de trabajo y de vida que su gran mayoría tiene, tenga las flexibilidades y tratamiento que le otorguen una mayor dinámica y operatividad. Así esta población estará en mejores condiciones de afrontar con más propiedad y proyección los vitales cambios que su medio y su existencia están experimentando.

Este sistema paralelo, por su amplitud y nueva concepción de visualizarlo, más allá de los actuales marcos conceptuales y legales manejados tradicionalmente lo denominamos "SISTEMA EXTRARREGULAR DE EDUCACION" (Ver gráfico N.º 2.)

3.2.2 Reiteramos que ambas expresiones, SISTEMA REGULAR DE EDUCACION y SISTEMA EXTRARREGULAR DE EDUCACION, que van a atender las necesidades educativas y de

cultura del pueblo chileno, configuran el SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION.

La existencia del sistema extrarregular de educación implica, desde ya, la modificación de las diversas normas legales dictadas para la atención del adulto, cuyo concepto emana de la ley de Instrucción Primaria obligatoria, que fijó como edad de su atención los 16 años. A partir de esa edad se consideró al joven en el status de adulto, lo cual ha provocado serios e irreparables daños, pues nunca se ha cumplido cabalmente, dejando una secuela de desatendidos que hoy representan un contingente difícil de apreciar cuantitativamente.

Este Sistema significa aunar los esfuerzos de todas las iniciativas que en esta materia se están dando, tanto el Ministerio de Educación Pública, como de otros servicios e instituciones estatales y privadas para que todo el pueblo chileno alcance un nivel cultural que le permita consciente y eficazmente entregarse al proceso productivo y de desarrollo del país.

Un sistema extrarregular de educación, cuya permanencia sea plenamente válida en la medida que subsistan impedimentos que incapaciten al sistema regular atender a toda la población en las diversas fases y requerimientos que el hombre tenga en su vida.

Nuestra actual realidad nos muestra la experiencia que todo miembro que ha debido marginarse del sistema regular, cuando desea reingresar a él, se encuentra que debe someterse al mismo esquema rígido e inadecuado para su condición de adultos que maneja el Liceo tradicional o el Instituto Profesional. Las mínimas modificaciones que se han contemplado no lo hacen diferir sustancialmente y las perspectivas de oferta formativa en lo profesional son las mismas que ofrece el sistema normal que impera en nuestro país. Agréguese a lo dicho, la carencia absoluta de todo tipo de facilidades y de oportunidades ofrecidas en su trabajo. Por el contrario, existe una verdadera actitud negativa y a veces persecutoria para quienes demuestran interés de mejorar su status cultural y de perfeccionamiento profesional. Al respecto no existen normas legales que lo favorezcan en sus horarios de trabajo.

3.2.3 Propiciamos un Sistema Extrarregular Permanente en un Chile que se encuentra en pleno proceso revolucionario, no emergente de un conflicto armado, sino de una conciencia duradera que exige la implantación de un régimen socialista propio de la idiosincrasia chilena.

La movilización de las masas ya no puede obedecer en su anhelo de desarrollo cultural a simples campañas esporádicas con sentido político electoral, ni a procesos con características similares a las estructuras educacionales tradicionales tanto en su forma, como en su contenido alienante.

Comprendemos que el sistema extrarregular adscrito al sistema nacional de educación debe originarse como consecuencia de la aplicación democrática de participación de la Comunidad Nacional, Regional, Provincial y Local, que en su libre determinación fije las características que este sistema debe contener, sin desmedro de la seriedad orgánica y de contenidos que le otorguen una óptima calidad.

Involucra este sistema, modalidades que obligan moral y materialmente a toda la comunidad, a participar activamente. Los unos, recibiendo estos beneficios que les fueron negados en su oportunidad por diversas causas. Los otros otorgándoles lo que recibieran y están recibiendo en el campo cultural.

Esto implica que la comunidad se transforma en un campo permanente de culturización por las bases mismas, ya sea como iniciativas individuales o institucionales existentes en su propio medio. (Ver gráfico N.º 3.)

3.2.4 El sistema extrarregular de educación al igual que el regular pasa a participar de todos los principios que orientan este último bajo condiciones de más flexibilidad, adecuándolas a los requerimientos culturales vigentes y a los imperativos de calificación determinados por el desarrollo científico y tecnológico. El pensamiento de la Comunidad se debe traducir en una planificación a todo nivel de este sistema en donde se contemplan una organización, administración y ejecución de tareas desarrolladas en proyectos y programas que lo perfilan en una imagen concreta, única y solvente a la Comunidad misma.

3.2.5 Han existido varias experiencias, tanto del Ministerio de Educación Pública como de Institutos particulares, que no pasaron de ser simples iniciativas desaparecidas por su propia inconsistencia interpretativa de los reales deseos de preparación

cultural del pueblo. Han sido o pretendido ser adecuaciones a principios y fundamentos propugnados por organismos internacionales o equipos técnicos nacionales.

Estas experiencias han estado encauzadas a la atención del adulto legal en los rubros de alfabetización y complementación de los instrumentos básicos de la lectura, escritura, cálculo y vagas nociones de Ciencias Sociales y Naturales. Aún quedan Escuelas de Adultos que vegetan con escasísimo número de interesados, pues estos establecimientos no contemplan otras materias técnico-manuales que sirvan de incentivo a la población para asistir y recibir en un contexto integrado todo un acervo cultural válido en la participación de su vida económica individual y colectiva.

Por el contrario, esta alfabetización y complementación cultural básica otorgadas en una mínima expresión han servido para incorporarlas a los sistemas de *adiestramiento* en la utilización de las nuevas demandas en el manejo de los diversos tipos de maquinarias empleados por la industria y el agro. Constituía una nueva forma de explotación del trabajador chileno, siempre sumergido en los ámbitos estrictos del mejor aprovechamiento de su esfuerzo en beneficio del capitalista.

Esto nos da una medida que dichas prácticas de formación educativa unilaterales están sustancialmente reñidas con nuestra concepción de sociedad y con el tipo de hombre que ella reclama. Nos obliga, por tanto, a *corto plazo a poner en vigencia el sistema extrarregular de educación*, considerando las modalidades ya enunciadas en párrafos anteriores. Esta iniciativa no puede ser obra de un esfuerzo voluntario y masivo solamente, sino que debe estar respaldado por un conjunto de normas legales que compulsen a las diversas áreas económico-sociales a participar efectivamente en esta nueva modalidad de enfrentar el problema educativo del pueblo chileno.

La empresa privada comprendió que la falta de eficiencia de los postulantes que debía recibir constituía, en alguna medida, descapitalización de sus haberes, y ante la inoperancia del sistema educacional en vigencia que no contemplaba las especialidades que sus industrias necesitaban, procedieron a instalar y organizar establecimientos educacionales, cuyas finalidades eran preparar su propio personal calificándolos en los distintos trabajos ejercidos en sus faenas y aun dándoles lugar a perfeccionarse. Tal ocurrió en Textiles con SUMAR, YARUR, VIÑA DEL MAR, etc., calzados BATA, metalurgia ASIMET, ASIVA, etc.... Las disposiciones legales que den consistencia al sistema extrarregular deben entre otras materias:

— Coordinar y orientar técnicamente todos los organismos públicos y privados en la atención del marginado del sistema regular.

— Considerar la participación activa de todas las organizaciones de trabajo del país, estatales, privadas, sindicatos, gremios para que ninguno de sus miembros carezca del dominio básico indispensable al eficiente desarrollo de sus actividades, cualquiera sea el nivel de su especialidad y de su responsabilidad.

— Contemplar el estudio que realice el trabajador dentro de los horarios normales, y en aquel tiempo que pedagógicamente se considere más apropiado a esta gestión de aprendizaje.

— Estimar la contribución presupuestaria que tanto las organizaciones productivas y de los trabajadores mismos deban hacer para la mejor instalación material y de dotación humana que sirva a estas finalidades.

— Exigir que cada complejo económico productivo dote de los medios adecuados materiales para instalar y poner en marcha las especializaciones que su área le demanda.

— Dotar del suficiente presupuesto fiscal que conjuntamente con la contribución de la Comunidad permitan hacer operables los planes que para este efecto se deban aplicar.

— Preparar un cuerpo de personal especializado que dé seguridad del proceso que esta ley origina, que a su vez sirvan de factores multiplicadores en la Comunidad Nacional, desarrollando su gestión profesional en el terreno mismo y no en meras actividades de orden burocrático. Para esto la ley debe otorgarle los medios adecuados que les permitan servir con eficiencia sus labores.

— Otorgar facultades para que los organismos técnicos en conjunto con las bases desarrollen los currículum de educación básica cultural y politécnica que permitan, en tiempos adecuados de estudio, concordar con los otorgados por el sistema regular, permitiendo su equivalencia y abriendo las posibilidades a quienes han seguido en este sistema de alcanzar los mismos niveles de capacitación de todo chileno.

— Otorgar facilidades a quienes contribuyan en este proceso de elevación del nivel cultural de nuestro pueblo, específicamente a estudiantes y compañeros trabajadores que sirvan de incentivo a su tarea realizada, tales como exención de ciertas obligaciones: tributarias en el trabajador, de locomoción o dotación de obras didácticas que les sean necesarias a sus estudios en el caso de los estudiantes, etc.

3.2.6. Durante el presente año se ha desarrollado el Programa de Educación de los Trabajadores para el Cambio. Se fijó en él ciertas etapas que se han venido desarrollando desde enero con la preparación de monitores de las diversas provincias, que luego constituyeron la base de formación de nuevos contingentes en sus propias provincias. Entre otras funciones, fuera de la ya mencionada, organizaron y llevaron a cabo el censo de alfabetos y han dado lugar al establecimiento de un proceso que debe servir de base, en gran medida, al SISTEMA EXTRARREGULAR DE EDUCACION. (Ver gráfico N.º 4 con notas anexas.)

3.2.7. Por su parte, la comisión que está reformulando el proyecto CENTRO POLIVALENTE DE EDUCACION DE ADULTOS ha puntualizado:

“Chile tiene que caracterizar su propia educación. Este es el momento más oportuno. La coyuntura histórica que vive el país en que se marca un nuevo capítulo en la historia de los pueblos que luchan por cambiar añosas estructuras tradicionalistas, le abre una perspectiva inmejorable de realizaciones, como muy pocos pueblos del mundo en esta hora presente podrían hacerlo, ya que cuenta con los elementos humanos y materiales para volcar todo el proceso hacia nuevos y más promisorios canales de superación cultural y profesional.

El Sistema de Educación que posibilita todas las transformaciones de la vida nacional corresponde a la *educación integrada de adultos en el contexto de educación permanente*.

Debe ofrecer, por consiguiente:

a) Educación General Básica, Media Humanística y Científica y Superior.

b) Educación Profesional, Básica, Media y Superior.

c) Educación Social de la Comunidad, referida esencialmente a la participación social, plenamente activa, responsable y solidaria.

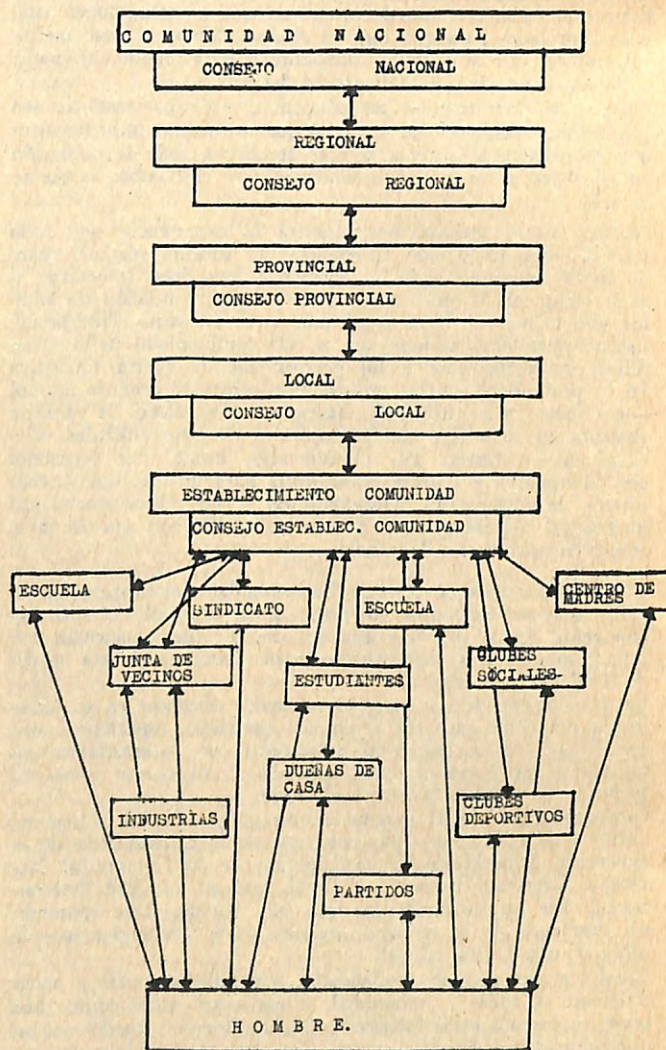
Los tres conceptos educativos hay que entregarlos simultáneamente con carreras a corto plazo, mediano y largo, en distintas áreas o modalidades, de acuerdo con las políticas de desarrollo nacional y los planes de desarrollo, Regional, Zonal y Local, en el marco de los recursos humanos y naturales que favorezcan el proceso de cambio de la nación.

Atender uno de los aspectos es continuar con la mutilación del hombre y frustrar sus anhelos de encauzar su vida hacia más amplios derroteros de su existencia misma”.

3.2.8. La Central Unica de Trabajadores, los Sindicatos, Gremios, Centros de Madres, Juntas de Vecinos, Clubes Deportivos, Centros Sociales Culturales, Entidades Políticas, Religiosas, Estudiantes, Trabajadores de la Educación, etc., en sus respectivas comunidades deben integrarse a este gran proceso permanente de cambio en el status cultural de sus integrantes marginados del SISTEMA REGULAR DE EDUCACION.

Sin duda, esperamos que los organismos enumerados en el párrafo anterior contribuirán con su aporte en el CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION, reafirmando los conceptos orientadores de una Política sobre el SISTEMA EXTRARREGULAR, considerando que muchas de las iniciativas propuestas deberán ser incorporadas a la LEY DE DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACION.

Finalmente, es indispensable reiterar que el proceso de la democratización concreta debe desarrollarse en un contexto de acción de moral revolucionaria, que supere todo tipo de dificultades y tropiezos que aparecen en la construcción de toda nueva sociedad.



MATRICULA POR NIVELES
(miles de alumnos) (2)

EDAD	Población Total (1)	Parvularia 1971-1972	Básica 1971-1972	Media C-H 1971-1972	Téc. Prof. 1971-1972	Superior 1971-1972	Adultos 1971-1972	Total alumnos 1971-1972
0-5	1.419.380	51.0-61.0						
6-16	2.487.620		1.775,0-1.883,0	182,0-212,1	117,5-135,1			
17-44	3.279.020					100,0-145,0	230,7-414,9	2.456,2 2.851,1
más de 44,5 no declarada	1.547.300							
TOTAL	8.853.140							

(1) Fuente: XIV Censo Nacional de Población; Muestra de A delante de cifras censales.

(2) Fuente: Oficina de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación.

GRAFICO N.º 4

DATOS ESTADISTICOS EDUCACION DE ADULTOS

	1969 (1)	1970	1971
Escuelas de Educación Básica (dir. Educ. Prim.)	40.000		48.391
Centros (Educ. Básica y Comunitaria (2))	46.000	31.000	32.800 (3)
Enseñanza Media Humanístico-Científica (4)	34.000	35.273	41.273
Enseñanza Media Prof. Programa Educ. de trabajadores (alfabetización) (5)	—	—	13.284
			20.000
TOTAL			155.748

NOTAS:

- (1) Los datos de 1969 provienen de una proyección realizada sobre la estadística de 1968, según Informe de mayo de 1969 del Ministerio de Educación.
- (2) Dentro de estos Centros de Educación Básica y comunitaria existen algunos atendidos directamente por el Ministerio y otros funcionan por Convenios con empresas.
- (3) En 1971, estos Centros corresponden solamente a 2.º y 3er. nivel y cursos técnicos. No se incluye la alfabetización por cuanto ésta pasa a ser atendida a través del Programa de Educación de los Trabajadores.
- (4) En Enseñanza Media Humanístico-Científica se incluyen Liceos Vespertinos y Nocturnos y Centros por Convenios.
- (5) El Programa de Educación de los Trabajadores está recién en marcha. La cantidad de población atendida es solamente una estimación de acuerdo a los datos parciales existentes, por cuanto muchos Centros se encuentran actualmente en formación.

3.3. ORIENTACIONES BASICAS DE APLICACION INMEDIATA PARA RESOLVER LA CRISIS EDUCACIONAL.

3.3.1. Atención a la totalidad de la población escolar de nivel Medio y Superior que solicite matrícula; atención del alumnado mediante una política integral de asistencialidad.

Dentro de un equilibrado proceso educacional chileno deben darse una gama de alternativas de formación del hombre concordando con ello las diversas variables exigidas por la vida de producción del país, y en tal sentido debemos concebir la "NUEVA EDUCACION", como respuesta democrática y auténtica del aporte que debe hacer nuestra comunidad.

Al tener conciencia plena de que nuestro país vive un proceso histórico-político revolucionario, y que él deriva de un triunfo electoral, significa que nos adentramos a una etapa que nos obliga a ir enfrentando otras, de tanto o más grande significación que la mencionada. Estas condiciones singulares en que este proceso se está dando nos impulsan a cumplir otras empresas que nos permitan ir creando una real conciencia, no en unos pocos sino en la totalidad de los chilenos, de que a las medidas ya adoptadas, vienen nuevas demandas que exigen una mayor responsabilidad y esfuerzo.

El desarrollo cultural es la más decisiva batalla que nuestro pueblo debe dar y contribuir a su más cabal éxito. No podemos hablar de democratización en una política de ampliar las oportunidades que debe ofrecer la educación si no contamos con el otorgamiento de recursos que la comunidad compenetrada de este proceso nos otorgue. Su participación y preocupación permanentes como su contribución efectiva nos permitirán eliminar el AUSENTISMO ESCOLAR, que en el área rural, específicamente, se ha transformado en un mal endémico en la edad escolar de nuestro niño chileno. Las causas de esta irregularidad han sido acuciosamente estudiadas y todas ellas debemos fatalmente remitirlas al universo económico-social de nuestra familia chilena.

Lo anterior se ve agravado por el alto porcentaje de la tradicional deserción que va configurando la permanente pirámide escolar chilena y porque ningún gobierno sometido al régimen capitalista ha querido abordar su eliminación, desarraigándola totalmente.

Es notorio, en este aspecto negativo de nuestra educación, ver cómo los jóvenes van alcanzando los niveles en razón de las

capacidades económicas de sus padres, pues las obligaciones que cada vez se van haciendo más fuertes les impiden cumplir con sus anhelos como estudiantes, ya que sus padres se ven obligados a frustrarles sus posibilidades de continuación de estudios, a pesar de sus intereses y capacidades (ver gráfico N.º 1). Por ello, resulta de vital importancia el mejoramiento socio-económico de nuestro pueblo, incentivando a los padres a mejorar su status cultural y profesional, lo cual promoverá interés, por dar a sus hijos una mejor preparación y formación educativa. Estos propósitos no se alcanzan en plazos inmediatos, por ello debemos comprender que los miembros de la comunidad que han alcanzado este grado de conciencia deben contribuir como factor multiplicador a fomentarla en quienes aún no la han logrado.

Es este el enfoque más apropiado al mejoramiento progresivo de las condiciones de vida de nuestro pueblo, como asimismo de consideración a la actual situación económico-social del grupo familiar, incapacitado hasta este instante de contar con la formación educativa y profesional menos onerosa y otorgada en el menor tiempo posible con las perspectivas de ir alcanzando mayores niveles de capacitación y de ingreso económico.

Como consecuencia de la participación de la comunidad en el incremento de esta importante gestión educacional, se estará en condiciones de incrementar la formación politécnica a diversos niveles, y por ende, solucionar en alguna medida el grave problema que ha significado y significa el orientar y compulsar a nuestra juventud a niveles superiores que en este instante impactan el número cada vez más creciente de estudiantes que las universidades se encuentran incapacitadas de absorberlos.

De lo expresado se desprende que la concepción de participación democrática de las bases en lo educacional debe estar centrada en la solución de algunos grandes problemas que en el sistema educacional chileno aparecen creando serias dificultades al desarrollo educativo normal e integral de nuestro pueblo. Entre otros de estos problemas, como los ya indicados, de ausentismo y deserción, están los que quedan marginados del sistema regular, y ello es consecuencia de el déficit que en recursos materiales, tales como construcción escolar, dotación de mobiliario, material didáctico, instalaciones de maquinarias en el área técnico-profesional, etc., y recursos humanos no sólo docentes propiamente tales, sino de especialistas y trabajadores de la educación en general. De igual manera la falta adecuada y completa de una política de asistencialidad que complementa los déficits económicos de la familia que se ve obligada a incorporar al niño a temprana edad a la vida del trabajo. Por otra parte las condiciones económicas profesionales del trabajador de la educación constituyen un factor de desmedro en la atención que éste debe otorgar al educando.

En función del mismo principio de DEMOCRATIZACION es necesario distinguir los aspectos de administración de la Educación, para lo cual se requiere hacer los estudios pertinentes que permitan modificar los actuales Servicios administrativos del Ministerio de Educación Pública, como de igual forma atender con un criterio nacional el aspecto cualitativo de nuestra educación.

3.3.1.1. *Expansión de Matrícula:* Está contenido en el Programa de la Unidad Popular el atender toda la demanda de matrícula que exista en el país. No es tarea fácil ni de carácter inmediato, pero entendemos que ésta debe ser aceptada, en el entendido que la propia Comunidad deberá contribuir en el desarrollo e instalación de la expansión material que este fenómeno produzca en su medio.

Para ser cumplida no basta el esfuerzo del Gobierno, sino de todos, que con su aporte devendrá en el cumplimiento de dar a todos las posibilidades de incorporarse regularmente al proceso educacional que propiciamos.

La incorporación no significa el sólo registrar como alumno regular a quien lo desee, sino también proporcionarle los medios de vida en su permanencia en el establecimiento que permitan incentivarlo positivamente evitando con esto el ausentismo o la deserción.

3.3.1.2. *Asistencialidad:* El Gobierno de la Unidad Popular consciente de la influencia que tiene el nivel cultural-social y económico de la familia en el niño y sus posibilidades de ingresar y permanecer en, el sistema educacional ha decidido como medida de corto plazo realizar un esfuerzo en cuanto a dar mayor asistencialidad al alumno.

Tal es la razón que la J.N.A.E.B., al determinar su política sobre asistencialidad, establece entre otros postulados los siguientes que nos parecen los más significativos:

"Educación asistencial es un principio fundado en la justicia social. En los regímenes capitalistas adquiere contornos caritativos y paternalistas que lastiman la dignidad humana. En estos momentos evoluciona hacia la expresión de un derecho irrenunciable, esto es de ejercicio y goce obligatorios".

"En el intertanto, en la etapa de transición que se inicia es necesario establecer algunas metas claramente enfocadas, destinadas a orientar los planes sexenales y sus períodos anuales, en particular el que corresponde a 1972".

Finalmente establece:

"Para alcanzar los objetivos y las metas señaladas es necesario proyectar un proceso de adecuación del organismo mediante una reforma sustancial de la Ley 15.720 y del Reglamento.

"Entre otros aspectos deben considerarse:

- "a) Replanteamiento de las finalidades del organismo.
- "b) Cambio de nombre.
- "c) Reestructuración, Modernización.
- "d) Descentralización, Zonificación.
- "e) Financiamiento adecuado y suficiente.
- "f) Racionalización de su funcionamiento: mecanización.

"g) Establecimiento de una nueva política de personal.

"h) Cambio de régimen previsional.

"i) Etcétera."

"Teniendo presente que uno de los objetivos principales y centrales del servicio es asegurar el ejercicio del derecho a la educación de todos los chilenos, es indispensable:

"a) Garantizar el ingreso al sistema educacional.

"b) Asegurar la permanencia del escolar en el sistema.

"c) Favorecer a todos los estudiantes, sin distinción de edad, que requieran algún tipo de ayuda o beneficio de la Junta."

"Eliminar todo tipo de discriminación. Democratizar los sistemas de selección, estableciendo nuevas escalas de valores que realcen los factores socio-económicos. Otorgamiento oportuno de los beneficios."

"Establecer las mayores vinculaciones con la comunidad."

"Perfeccionar los sistemas de investigación, planificación, programación, ejecución, controles y evaluación"...

Es así como se programa incrementar las actividades de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas del siguiente modo para el año 1972.

I. SECCION PROGRAMACION

I. Programas de Alimentación

A. Raciones de Alimentación

AÑOS	Desayunos N.º Diarios	Variación Porcentual	Almuerzos N.º Diarios	Variación Porcentual
1970	1.301.167	10.3	619.184	6.8
1971	1.814.800	39.5	637.800	3.0
1972	2.118.200	16.7	718.200	12.0

II. Programas de Becas

A. Becas de Estudio

AÑOS	N.º de Becarios	Variación de Porcentajes
1970	38.364	11.8
1971	55.000	43.4
1972	60.000	9.1

III. Programa de Préstamos Universitarios

AÑOS	N.º de Prestarios	Variación Porcentual
1970	8.209	27.0
1971	8.400	2.3
1972	13.406	50.6

IV. Programa de Hogares

AÑOS	N.º de Hogares	Variación Porcentual	N.º de Ho- gareños	Variación Porcentual
1970	20	—	2.390	—
1971	36	80.0	7.400	209.6
1972	44	22.2	8.500	14.9

NOTA: Este Programa empezó a funcionar con participación de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas a partir de 1970.

V. Programas de Colonias Escolares

A. Subprogramas Colonias de Temporada

AÑOS	N.º de Colonias	Variación Porcentual	N.º de Colonos	Variación Porcentual
1970	353 (*)	8.1	47.960	5.5
1971	315	10.8	52.000	8.4
1972	—	—	61.400	20.0

(*) En este año se contempla atender 18.000 colonos indirectos.

NOTA: No se indican proyecciones en N.º de colonias desde 1972 adelante, dado que la cifra estará condicionada al N.º de locales que se disponga para estos efectos.

B. Subprogramas Permanentes

AÑOS	Número de Colonias	Variación Porcentual	Número de Colonos	Variación Porcentual
1971	—	—	—	—
1972	10	—	14.400	—

NOTA: Este Subprograma empieza a desarrollarse a partir de 1972.

VI. Programa de Atención Médico-Dental

A. Atención Dental

AÑOS	Número de Dentistas	Variación Porcentual	N.º horas diarias de atención	Variación Porcentual
1970	272	7.5	896	3.6
1971	285	4.8	934	4.2

NOTA: No se indican proyecciones dado que la política de Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas traspasa este programa al Servicio Nacional de Salud.

B. Subprograma de Lentes

AÑOS	N.º de Lentes Otorgados	Variación Porcentual
1970	7.680	69.7
1971	10.000	29.19
1972	10.350	3.5

Programa Especial (Plan Nacional de Leche)

A. Leche para estudiantes

AÑOS	N.º Alumnos Beneficiados	Variación Porcentual	Toneladas de Leche	Variación Porcentual
1971	2.060	—	24.720	—
1972	2.100	1.9	25.200	1.9

3.3.1.3. Problemas de Expansión Material del Sistema Regular y Extrarregular.

Las medidas que se tomen sobre Asistencialidad carecen de validez, si no se adopta un enfrentamiento a la solución del problema de construcción escolar que en nuestro país alcanza una gran magnitud. Junto al esfuerzo que realizará el Gobierno debe ir complementado el esfuerzo de la comunidad, que en un cambio de actitud y de mentalidad se traduzca.

a) En el conocimiento que se tenga sobre las secuelas de deformaciones conductuales del hombre, derivadas de su permanencia en un ambiente escolar tanto o más negativo que el otorgado por los diversos factores reflejos, adquiridos en el medio cultural asistemático.

b) En la comprensión de la cuantiosa inversión que irroga al ESTADO promover por sí mismo el mejoramiento de la realidad física escolar, cuya deficiencia actual es producto de la desatención de un régimen imperante por más de cien años.

c) En la decisión y participación permanente, eficaz y efectivamente que cada miembro de la comunidad aporte con su trabajo especializado o bien con su esfuerzo desinteresado de formar parte de las tareas que se le encomienden; a fin de contribuir al proceso de la revolución educacional en el desarrollo, mejoramiento e incremento de los medios materiales necesarios. Esto es, hacer realidad el propósito de colocar en el más relevante lugar la función educativa que toda revolución debe cumplir para afianzar la conquista del poder.

d) En que este gran esfuerzo social expresado y determinado por las bases de la comunidad se proyecte en una fase capaz de diseñar y hacer realidad un medio ambiente material, óptimo al servicio de la niñez, juventud y de sí misma, en el cual todos encuentren las satisfacciones que les permitan el desenvolvimiento armónico físico y espiritual a que tiene derecho todo ser humano.

Sin embargo, la participación colectiva no puede ser el desarrollo orientado de un trabajo circunstancial, perdiendo su vigencia al cumplirse la meta trazada. Ella debe estar encauzada en forma permanente en el diseño de nuevos proyectos que amplíen la capacidad instalada de nuevos y mejores locales o

pabellones junto a áreas de recreación de los educandos, teniendo en cuenta a la vez la absorción progresiva que la expansión vegetativa de la población cada año debe ser considerada para su atención en las mismas condiciones a las precedentes generaciones.

Esta misma participación de mejoramiento del medio escolar nos lleva a disponer una más amplia atención de todo aquel ciudadano que ha estado impedido de disfrutar de los beneficios de una adecuada educación y recreación después de sus labores diarias. Sin este espíritu solidario de esfuerzo, trabajo y pre-ocupación permanente no podremos adelantar con velocidad la eliminación de las causas que han estado produciendo el estagnamiento y subdesarrollo de nuestro país.

La atención escolar ha alcanzado en 1971 a:

NIVEL	Número de alumnos matriculados
Parvularia	81.000
Básica	2.193.493
Media	366.099
Adultos (Básica, Media, Alfabetización)	230.700
Universitarios	100.000
	<hr/>
	2.971.292

e) El problema de la construcción escolar es el que requiere más urgente solución dada su extraordinaria magnitud.

Cada año ha venido en aumento el déficit de edificación escolar por falta de una política presupuestaria consecuente y de inversión particular en este rubro del sistema escolar fiscal.

En un alto porcentaje los Establecimientos Educativos están funcionando en edificios, cuyas condiciones materiales y de salubridad son muy inferiores a las propias viviendas más miserables de nuestro pueblo.

Lo imperativo es establecer la política de construcción escolar que dignifique la persona humana y a la vez forme conductas

que más tarde lleven al futuro hombre a tener el tipo de vivienda para su hogar, igual o de mejor calidad que el establecimiento donde adquirió su formación educativa.

e/a) Para superar este creciente déficit y cumplir con las finalidades propuestas y otras de orden educacional, creemos que el proceso de democratización en que la comunidad pasa a participar activamente en la solución de estos problemas tiene desde ya que decidir sobre el mejoramiento y reparación de la actual capacidad de construcción escolar que lo requiere, como asimismo en la construcción de pabellones anexos que reuniendo la misma calidad y sin perder la armonía estética del conjunto edificado puedan realizarlo los compañeros especializados en rubro construcción de la misma comunidad.

e/b) Esta participación democrática debemos expresarla en un coordinado trabajo del Gobierno y la comunidad como de aporte común presupuestario. Esto no significa que no debamos analizar las actuales disposiciones y organismos a cargo de estas materias conjuntamente con las demandas existentes para el año 1972, comparándolos con lo realizado en los años 1970 y 1971.

e/b/a) Es necesario que todas las iniciativas legales, entre otras: Ley 11.766, Ley 15.676, sean refundidas en un solo texto legal, teniendo como base algunos de los organismos existentes. Esta medida permitirá absorber y coordinar las iniciativas en construcciones y reparaciones que hoy aparecen dispersas en lo que podríamos establecer como "LA CORPORACION DE LA CONSTRUCCION EDUCACIONAL".

e/b/b) Si bien es cierto que cada Ley fija sus formas de financiamiento y las actuales disponen de ellos, sus normas no son operables en un proceso conjunto y coordinado de trabajo. Por ello, el texto propuesto, precedentemente, debe contar con un financiamiento económico único, real y de manejo flexible para operar en un sistema de construcción y reparaciones educacionales.

e/b/c) Lo anterior requiere, a su vez, contemplar la habilitación de fondos para adquirir la capacidad construida, necesaria a la expansión administrativa y técnico-pedagógica que el servicio educacional demanda.

e/b/d) Las demandas de construcción de 1972, como las obras realizadas los años 1970 y 1971, cuyos datos nos han sido proporcionados por la S.C.E.E., nos indican lo siguiente:

Años	N.º de obras	m.²	N.º Recintos docentes	Capacidad alumnos
1970	118	79.860	514	35.890
1971	741	221.945	2.781	210.745
1972				

e/c) Aunando el esfuerzo de la comunidad, con su aporte de obra de mano especializada, cuyo costo es importante y el trabajo orientador y de pago de material y dirección técnica otorgado por la "Corporación de la Construcción", podemos considerar que el déficit planteado se superará sustancialmente y podremos ir progresivamente dando forma concreta a la Escuela Nacional Unificada.

f) Otras dos grandes preocupaciones que debe enfrentar el Gobierno de la Unidad Popular ya las hemos indicado y se refieren a:

f/a) Mobiliario Escolar.— Son notorias la incapacidad y la falta de interés de las industrias de muebles por dedicarse a este rubro que afecta seriamente la dotación de los establecimientos educacionales del país. Por una parte la imposibilidad de dotarlos de estos elementos oportunamente, y por otra, el deterioro a corto plazo que experimentan por trato dado por los propios educandos.

Sobre este aspecto consideramos la perspectiva de instalación de fábricas en diversas regiones que estén bajo una dirección central, capacitando así un abastecimiento normal de este tipo de material que por su bajo costo no se da mayor prioridad por parte del industrial.

f/b) Material Didáctico.— Todos los establecimientos de Básica y Media experimentan la carencia de una dotación adecuada de este material que les permita desarrollar con propiedad su gestión docente, de acuerdo a los modernos conceptos de la pedagogía. La falta de gabinetes les impide llevar a cabo sus tareas, pues el alumno no tiene los incentivos reales de operar prácticamente lo que se le ha enseñado. La falta de este material no deriva de incapacidad creativa de nuestros compañeros docentes, sino de la falta de una industria capaz de abastecer de estos implementos a la demanda existente. De ahí la im-

portancia de dar cumplimiento al propósito de instalar una FABRICA DE MATERIAL DIDACTICO.

f/c) Textos de Estudio.— En estas últimas décadas se ha producido una proliferación de autores que no dejando de ser loable esta iniciativa ha provocado, sin embargo, serios deterioros económicos en el núcleo familiar, pues muy a menudo un texto adquirido sobre determinada materia para un hijo no le sirve al menor.

Nos parece que esta situación debe ser obviada por una política que dando garantías al autor responda su obra a criterios sustentados por psicólogos, sociólogos, artistas, pedagogos, etc., sobre la materia desarrollada, respondiendo ésta finalmente al desarrollo sicobiológico y social del educando que lo va a emplear y dándole un carácter universal de uso.

También en este rubro existen condiciones deficitarias de impresión, pues las editoriales no tienen capacidad para absorber la demanda que cada vez se va haciendo mayor.

La creación de la EDITORIAL DEL ESTADO vendría a complementar esta falla de productividad del país, disponiendo oportunamente de estos elementos de trabajo del estudiante.

La Comunidad está presente en estos aspectos analizados cuando se incorpora a prestar o poner a disposición todos los medios de que dispone para hacer más expedita y dinámica la tenencia de estos materiales en sus respectivas comunidades. De tanta o más importancia resultará su ayuda cuando incremente financieramente la cristalización de estas iniciativas que servirán a sus propios hijos.

g) Del resultado de la democratización del Sistema Educacional Chileno abordando las soluciones de los problemas enumerados y de otros que analizaremos más adelante podemos determinar metas a alcanzar tales como:

g/a) Aumentar la atención de los niños en edad preescolar.

g/b) Dar educación a toda la población en edad escolar de 6 a 14 años, eliminando la deserción por medio de la asistencia y otras medidas.

g/c) Disminuir en un 3 por ciento la tasa de analfabetos.

g/d) Expandir la enseñanza técnico-profesional, ampliando y diversificando las especialidades de acuerdo a las necesidades profesionales que requiere la economía chilena en su proceso de desarrollo.

g/e) Incremento de matrícula en carreras de nivel superior según las áreas donde exista demanda por recursos humanos.

El logro de estas metas significa una fuerte ayuda asistencial y material al alumnado, con el fin de alcanzar efectivamente la democratización de la enseñanza.

3.3.2. Término de las discriminaciones clasistas: Unidad del Sistema.

El sistema escolar chileno es respuesta a la concepción de vida capitalista, no sólo en su estructura, sino en la determinación de sus niveles y calificaciones. Las clases sociales enmarcadas, rígidamente, en sus condiciones socioeconómicas, centralizan la postulación de sus hijos a aquellos establecimientos que de acuerdo a su condición social les parecen más adecuados. Es una medida muy relativa de cautelar un tipo de formación educativa de sus niños que les permita perpetuar sus privilegios de clase. En síntesis, el sistema escolar vigente constituye un cauce de selección, en razón del origen social de los educandos y no de sus capacidades y condiciones intelectuales, puestas al servicio de su integral formación y por ende de la comunidad.

Nos encontramos ante el otorgamiento de una formación sistemática selectiva que obliga a nuestro pueblo a alcanzar niveles de alta especialización, al cual no tiene, realmente, ninguna oportunidad de acceso, dadas sus condiciones económicas y sociales.

A la vez, el sistema no ofrece una diversificación adecuada en los niveles medios y fundamentalmente básicos, que permita formar un contingente calificado, a este nivel, para el desarrollo económico del país. En este último aspecto nuestra población se ve obligada a adquirir el dominio de técnicas de trabajo absolutamente reflejas otorgadas por el mismo proceso de producción que logran obtener en la oferta que la comunidad les proporciona.

El aporte estatal a la educación, producto del aporte financiero de todos los chilenos sirve a las minorías dominantes que finalmente, en un apreciable porcentaje, no lo retribuyen al servicio nacional económico, sino a otras naciones donde su actividad especializada les reporta un mayor beneficio económico personal.

La existencia y preponderancia en la fijación de ramas, claramente diferenciadas en la estructura del sistema escolar chileno, no responden a un proceso de maduración formativa derivada de los principios pedagógicos que atienden las áreas de desarrollo sicobiológico y social del educando. Responden precisamente a la mentalidad clasista que normalmente están sirviendo al status socioeconómico de nuestro pueblo. No existe, por tanto, esta discriminación como consecuencia del grado de maduración cultural que el individuo, progresivamente, debe ir alcanzando.

Si en educación deseamos y se adquiere conciencia en todos los sectores que la expresión de vida democrática, en el marco de una sociedad socialista, es el de que todos sus integrantes alcancen una verdadera igualdad de oportunidades, debemos traducir esta comprensión en un tipo de formación del hombre, ajeno a los aislamientos expresados en establecimientos caracterizados para ciertas esferas y grupos previamente seleccionados, en razón de sus condiciones hereditarias formalistas contingentes, y no vitales.

La educación que se expresa concretamente en el concepto de escuela debe variar, siendo ésta la determinante de un sistema unificado tanto en su proceso administrativo como en su apertura de recepción indiscriminada, por una parte de los que demandan su atención, y por otra parte del proceso educativo que implica, y a través del cual se otorgan los contenidos culturales que permiten a los educandos alcanzar el dominio intelectual y profesional a que son merecedores como individuos y como integrantes responsables del desarrollo de su propia comunidad.

3.3.2.1. Reforma de la Administración Educacional.

Para que estos planteamientos se constituyan en una realidad, se requiere una planificación integral del sistema inserto en el planeamiento global de la nación. Creemos necesario que su unificación se lleve a cabo bajo los principios de democratización, racionalización y descentralización, lo que se traduciría en:

- a) La reestructuración de los servicios superiores de la educación, basada en los principios mencionados que contemple las funciones de planificación, administración técnico-pedagógica, de extensión cultural y de inspección.
- b) El establecimiento del Sistema Único de Educación Regular que centralice normativamente la educación a nivel nacional con toda la gama de variables exigidas por los cambios que propugnan el desarrollo económico-social y la liberación de nuestro pueblo.
- c) Si bien se plantea la necesidad de una Dirección Única de Educación Regular, requiere a su vez contemplar un proceso de descentralización que permita la desburocratización, dinamizando con ello la gestión y atención demandadas en el servicio educacional a través de la oportuna disponibilidad de los recursos humanos, financieros y materiales, requeridos a nivel provincial y local.
- d) Fundamentalmente debemos considerar en el proceso educativo el promover la participación efectiva de la comunidad. Para cumplir este esencial propósito, el principio de democratización adquiere validez en la existencia de los Consejos de Comunidad, compuesto por representantes de los diversos sectores que ella comprende, tanto a nivel nacional, regional, provincial, como local. En cada uno de ellos se deberá considerar los diversos aspectos que permitan en cada sector mejorar las condiciones de vida de los que lo integran, dentro de los lineamientos globales establecidos en la etapa de transición al socialismo.
- e) La necesidad real de fijar las normas que hagan efectiva la unificación e integración de los subsistemas de educación escolar (salas-cunas, jardines infantiles) y de Educación Superior, sin que ello afecte al Sistema Nacional de Educación y a las Universidades, en estas últimas en lo que a autonomía respecta. La coordinación de ambos subsistemas permitirá la integración plena de los postulados que orienten nuestra política educacional, reafirmando el imperativo de continuidad lógica que en la actualidad la educación chilena carece.
- f) Integrar el proceso educativo desde su base en la Escuela Nacional Unificada, bajo el concepto de Educación Permanente, a fin de dar cumplimiento a uno de los más importantes postulados que hemos venido sustentando: "La formación educativa tiene igual importancia en todo el proceso de vida del hombre". (Ver Gráfico de Alternativas sobre Reestructuración de los Servicios de la Administración Educacional.)

3.3.2.2. Escuela Nacional Unificada.

Estimamos que la Escuela Nacional Unificada es la expresión concreta final de todo el proceso histórico cultural que requiere el nuevo instante político-social que vive nuestro país.

Las nuevas formas de vida que se derivan de este concepto de escuela están orientadas al aprovechamiento máximo de los recursos humanos calificados que el desarrollo nacional impone, dentro de un esquema de organización, en el cual tanto la comunidad como las generaciones que viven esta experiencia se encuentren plenamente interpretadas.

Entendemos que llegar a establecer este nuevo tipo de organización escolar no es tarea inmediata; no obstante, creemos que progresivamente podemos ir estableciendo esta nueva modalidad, en las diversas regiones o localidades urbanas o rurales, hasta alcanzar el cumplimiento generalizado de la unidad escolar.

Consideramos que es factible hacer realidad este proceso, dentro del marco de una planificación que permita, por una parte, hacer, en lo inmediato, uso de las actuales disponibilidades materiales, como asimismo de los recursos humanos, los que en su atención docente adquieren un tipo de gestión distinto al tradicional, esto significa la necesidad de que su formación experimente las transformaciones que los adecúe a este nuevo proceso.

3.3.2.3. Formación Unificada del Docente.

Tanto el profesor de Básica como el egresado de los Institutos Pedagógicos registran una formación incompleta.

Los primeros cuentan con una preparación técnico-pedagógica bastante sólida, pero insuficiente en áreas especializadas del contexto cultural. Al contrario de éstos, los docentes formados en las universidades adquieren una profundización especializada del sector cultural elegido, careciendo del manejo acabado de las ciencias y técnicas pedagógicas.

En cuanto al perfeccionamiento y capacitación que el servicio educacional está exigiendo cada vez más, para mejorar la calidad de la función desarrollada, y para atender con mayor propiedad los distintos niveles de responsabilidad y autoridad de su administración, ha sido incompleto y ha estado sujeto a una política de atención más bien orientada a servir los requerimientos de capacitación que de perfeccionamiento propiamente tal, particularmente en el Área Básica de Educación.

Los sistemas o procedimientos utilizados para desarrollar Cursos de Perfeccionamiento o Capacitación, en su selección dejan una secuela de críticas, por el acentuado carácter político que ellos revisten y no de estricta determinación electiva de aquellos que reúnen más méritos profesionales, sociales y gremiales en su carrera funcionaria.

La creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, concretada a petición del Magisterio organizado, si bien amplió en alguna medida esta atención al profesorado de enseñanza media, mantuvo los criterios tradicionales de selectividad y no de masividad, como lo propugnaba el gremio.

La formación y el perfeccionamiento deben adquirir una nueva dimensión no sólo respecto del docente propiamente tal, sino del trabajador de la educación general.

Proponemos que la formación del docente sea a nivel superior unificada, eliminando las taras de mentalidad clasista y propias de un régimen de vida superado. A la vez consideramos necesario que se le otorgue una base común acentuada en contenidos fundamentales derivados de las ciencias pedagógicas, cuya duración asegure un perfecto dominio de estas disciplinas. Complementado este lapso con una etapa de especialización en materias y contenidos culturales en consideración a los intereses, capacidades y condiciones del futuro docente. Esta última etapa puede constituir una combinación flexible de trabajo y estudio y una respuesta a razones de índole pedagógica y práctica.

Estas consideraciones de formación única del docente responden al anhelo y lucha largamente sostenidos por el Magisterio chileno, en orden a establecer la "ESCUELA ÚNICA DE PEDAGOGIA" que como concepto aplicado no corresponde a dependencias o ubicaciones físicas únicas, sino al establecimiento de un criterio unificado curricular por todos los institutos formadores del profesorado nacional, y de administración democrática, generada por las bases que configuran los diversos estamentos. La misma preocupación que sustentamos para la formación del docente, debemos ampliarla con los criterios adecuados a sus funciones para el trabajador parodocente, administrativo e incluso auxiliar, lo cual otorgará a la educación y administración

de este importante servicio nacional, una calificación productiva de gran eficiencia.

El impulso que se pretende otorgar a la investigación y experimentación dará las bases para la información y perfeccionamiento del trabajador educacional. El marco de este perfeccionamiento deberá adquirir una amplitud efectiva de carácter nacional, con igualdad de oportunidades para todos, otorgado a través de modalidades que revistiendo una alta calidad y eficiencia académica permita a todo aquel que se interese por mejorar la eficiencia de su función, recibirlo, como asimismo, adquirir conocimientos de otras áreas de funciones que la educación maneja. Todo esto debe derivar en un sistema de calificaciones adecuado al tipo de perfeccionamiento que propiciamos.

Este sistema podría consistir en el otorgamiento de créditos, fijando qué tipos de ellos y cuántos son exigibles a cada función. De esta forma se daría una solvencia irreprochable al esfuerzo colectivo de mantenerse, permanentemente en disposición de adquirir, cada interesado, nuevas fuentes de mejoramiento personal, que indudablemente repercutirá en la comunidad que sirve.

—Los conceptos de formación y perfeccionamiento enunciados, provocan de hecho un nuevo status profesional unificado y de carrera funcionaria. Implican, por una parte, condiciones de trabajo y de rentas similares, que sólo variarán en razón de los factores anexos que cada cual va adquiriendo en su vida profesional. Por otra parte, al crear un sistema de jerarquía en razón de las especializaciones se abre al profesional docente una doble perspectiva de ascenso:

—En un sentido puro de la especialidad, al adquirir responsabilidades mayores en el campo de la supervisión, lo que al servicio le reportará mayor eficiencia técnica.

—En el otro, la responsabilidad de ascenso por nuevas capacitaciones para atender responsabilidades ajenas a su especialización misma, cuyos créditos los ha alcanzado por su perfeccionamiento en dichas materias.

Reiteramos que en una sociedad que aspira al socialismo deben cobrar la misma significación social y de responsabilidad funcionaria la Educadora de Párvulos, el profesor de Filosofía, Matemáticas, Ciencias, etc., el catedrático universitario y el de áreas integradas, como el de tecnología.

3.3.3. *Gobierno de la Educación por los Trabajadores de la Enseñanza y Constitución de la Comunidad Educacional formada por Padres y Estudiantes, Sindicatos y Organismos Vecinales.*

La democratización del país, consustancial con la edificación del socialismo, se manifiesta en la incorporación de los trabajadores y del pueblo organizado a la administración de la vida nacional, tanto en los servicios estatales como en las empresas responsables del desarrollo económico, social y cultural del país.

En el sector educacional, este proceso de democratización, por la función que ella cumple, adquiere especial significado, pues deberá expresarse profunda y masivamente. En su cumplimiento pondrá a su servicio la experiencia y madurez social del trabajador de la educación, el impulso y vitalidad de la juventud estudiantil, el vigor y la estructura nacional de sus organizaciones representativas. El interés y el aporte desinteresado de los Centros de Padres y Apoderados y el apoyo de las organizaciones comunitarias y sindicales. El problema educacional es un problema de masas y debe ser resuelto por las masas.

En el período de transición que vivimos hacia el establecimiento de un sistema de vida socialista, debemos dar la gran batalla cultural, para lo cual proponemos estimular y acentuar la democratización educacional, entre otras, con las siguientes medidas:

—Establecimiento de los Consejos Técnicos Administrativos de los Trabajadores de la Educación, cuyas decisiones se constituyen en mandatos ejecutivos para las autoridades administrativas del servicio y para sí mismo, en las responsabilidades de ejecución que se derivan de la planificación de dichas determinaciones.

—Creación de los Consejos de Comunidad Escolar, integrados por representantes de los padres y apoderados, de los estudiantes, cuando proceda, de las organizaciones sindicales y vecinales del medio ambiente en que se encuentra inserta la escuela, de los propios trabajadores de la enseñanza. En conjunto expresarán sus criterios en la planificación del mejoramiento de vida material y cultural del establecimiento, estudiando a la

vez las relaciones entre éste y la comunidad, regulando los compromisos y participación consciente, real y efectiva de los propósitos planteados en él.

Estos consejos responden al vínculo real de interacción educativa, tanto en el aporte cultural que la escuela haga a la comunidad como lo que ésta realice en la cristalización de metas que permitan elevar las condiciones formativas de los miembros integrados al proceso sistemático de educación.

—Incorporar a los trabajadores de la educación al gobierno del sistema a través de la participación decisiva de sus representantes, en los organismos colegiados técnico-administrativos y de la comunidad local, provincial, regional y nacional que se encuentran contemplados en la dirección normativa del sistema educacional.

—Debe establecerse, asimismo, la participación de delegados representativos de las organizaciones de estudiantes, padres y trabajadores y de organismos significativos de la comunidad en los Consejos de Educación, establecidos en los diversos niveles de la estructura del sistema educativo.

—Puesta en marcha la dirección colegiada, con las características anotadas, en los establecimientos educacionales, y cumplidos los propósitos indicados precedentemente, respecto de un perfeccionamiento reorientado masivamente a todos los trabajadores de la enseñanza, resulta aconsejable ensayar la electividad de las autoridades escolares por las bases, utilizando procedimientos oportunamente estudiados, que cautele la eficiencia y calidad del servicio, como también la seriedad que este sistema tenga en el resguardo profesional del que adquiera mayor jerarquía por este tipo de generación de autoridades.

3.3.4. *Descentralizar y diversificar la educación conforme a las necesidades regionales y locales, dentro de la Planificación Nacional.*

La tendencia del régimen capitalista de centralizar la dirección administrativa y técnica de los servicios, entre los cuales contamos la educación, provocó diferencias notables en el desenvolvimiento cultural, económico-social de las regiones y comunidades locales.

No diferenció las reales necesidades formativas específicas, sociogeográficas y económicas dadas en ellas. Por el contrario, enfatizó un tratamiento homogéneo de nivel nacional, en el cumplimiento de los fines y objetivos establecidos en la formación educativa de nuestro pueblo.

Sin desconocer la legítima tendencia a otorgar valores culturales de integración nacional, estamos convencidos de la especial consideración que debemos otorgar a las necesidades contingentes que experimenta cada región o localidad, a fin de proporcionarles una más calificada preparación para enfrentar con más propiedad su medio.

La movilidad y desplazamiento de la población chilena tiende a anularse y con mejor razón proporcionarán un proceso de actividades intenso, en todos los ámbitos de nuestra nación.

En consideración a lo expresado, planteamos:

—La imperiosa e inmediata necesidad, por lo ya analizado, de reiterar la descentralización administrativa, otorgando a las coordinaciones regionales, provinciales y locales las atribuciones legales, financieras y de recursos materiales y humanos que permitan descongestionar la burocracia centralizada vigente que entorpece el manejo administrativo del sistema. Los que atienden esta función deben dedicarse exclusivamente a ella.

—Los servicios técnicos del Ministerio de Educación, junto con estar a cargo de las mismas autoridades que ejercen funciones administrativas y técnicas a la vez, se encuentran repartidos en una multiplicidad tal, que desvirtúan un estudio serio y coherente de sus proyecciones y propósitos a nivel nacional, provincial y local. En esta materia nos encontramos ante un paralelismo inconsecuente que de persistir impediría, totalmente, la unificación de un sistema de formación integral de nuestros educandos, tanto individual como de integración a la comunidad.

De allí que creemos urgente integrar toda el área técnica en un organismo, procediendo a su descentralización, con la creación de las unidades técnicas regionales, provinciales y locales. A ellas corresponderían las funciones de planificación curricular, investigación, experimentación, supervisión, evaluación, orientación, estadística, documentación, información y difusión, material didáctico, perfeccionamiento del personal, etc.

—Reafirmamos los conceptos sobre reestructuración de los servicios superiores de administración educacional, como de

igual forma los del sistema escolar, aplicando los principios de unidad, diversificación, racionalización, descentralización y democratización, en la conformación de un sistema nacional que contemple sistemas regionales, provinciales y locales, unificados bajo la Dirección Normativa de los correspondientes Consejos de Educación, con lo cual la comunidad entra a participar democráticamente en su funcionamiento. (Ver gráficos Sistema Escolar en folleto "Formulación de una Nueva Educación para el Gobierno de la Unidad Popular".)

—El planeamiento educacional es consecuencial del planeamiento nacional y de la política que lo oriente, respecto de las prioridades que a cada sector se otorgue, en el conjunto de necesidades globales que detenta una sociedad.

Cada gobierno, históricamente, ha manejado soberanamente este derecho en orden a sus criterios doctrinarios políticos y a las circunstancias contingentes que les ha correspondido enfrentar.

—La educación no ha sido el factor más favorecido y si bien el Gobierno Demócrata Cristiano hizo especial énfasis en una reforma educacional, que estimamos incompleta, en el orden que no respondió a una concepción global de cambios, sino a medidas que imperativamente este servicio tenía y que exigían inmediatas soluciones, no es menos cierto que en la aplicación de estas medidas se crearon serios conflictos sociales por su falta de funcionalidad, dentro de un proceso nuevo de vida, exigido por la comunidad nacional.

El planeamiento educacional del Gobierno de la Unidad Popular tiende a un mejoramiento y extensión de la enseñanza, inserta en la revolución socialista de cambios, cuyos recursos financieros no obedecen al clásico concepto año calendario, sino a un proceso sexenal, en donde se pondrá especial atención a las regiones y comunidades más atrasadas; atendiéndolas, preferencialmente, en la dotación de recursos materiales (edificación, equipamiento); humanos (personal especializado); atención técnica (supervisión, información curricular, evaluación, orientación, perfeccionamiento del personal, etc.), asistencialidad escolar, etc.

—Incorporado a lo anterior se incrementará en un esfuerzo creciente la adaptación, tanto del planeamiento del desarrollo del sistema como de la planificación curricular adecuados a las necesidades y características específicas de cada área geográfica.

3.3.5. Mejorar las condiciones sociales, profesionales y funcionarias de los trabajadores de la educación.

Deberán evaluarse las actuales condiciones sociales, profesionales y funcionarias de los trabajadores de la educación, para replantearlas en concordancia con la política educacional.

Hemos expresado que no se pueden dar cambios que obliguen a una mayor dedicación y calificación del personal, si a éste no se le otorgan las condiciones de vida que efectivamente le permitan una concentración estrictamente enfocada al desarrollo de las nuevas exigencias profesionales que un cambio de esta naturaleza le determine.

Corresponde en gran medida desarrollar un estudio acucioso y proyectivo sobre esta materia con la organización gremial de los trabajadores de la educación, pudiendo incorporarse en un cuerpo de disposiciones que dé forma a un Estatuto Normativo que bien puede ser incorporado en un capítulo especial de la ley de democratización de la educación.

A.— Condiciones Sociales

1) Establecer una política de remuneraciones que de acuerdo con los cambios estructurales de los servicios educacionales permita racionalizarlas en primer término, en razón de los niveles de jerarquía, áreas de responsabilidad de funciones, de autoridad y de decisiones, de calidad funcionaria, formación, perfeccionamiento, tiempo, etc.

Permanentemente los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación han debido centrar sus inquietudes, exclusivamente, en el aspecto económico. Los gremios que aglutinan las diversas plantas del personal han sostenido cruentas luchas en la búsqueda de una solución en este importante aspecto que es su labor profesional, habiéndoseles dado siempre una salida que cada vez ha ido rebajando su incremento económico y poder adquisitivo en razón del proceso inflacionario que ha venido experimentando el país.

1-1) Debemos pronunciarnos de acuerdo a una evaluación comparativa general de vida colectiva nacional, en sus retribuciones

económicas, con el actual nivel que detenta el funcionario del Ministerio de Educación y proceder, como resultante, a establecer como gremio organizado un sistema de agrupación económica, concorde con la importante función que desempeña y que tenga vigencia permanente en su reajustabilidad real en función de los desequilibrios que se derivan de la desvalorización de la moneda.

Esto debemos considerarlo en el marco de una política de remuneraciones, estimando el desmedro que en este aspecto le han provocado los gobiernos anteriores, los cuales han carecido de todo tipo de sensibilidad para solucionarlo definitivamente.

1-2) Es imprescindible que esta política se avenga con las proyecciones democratizantes que propiciamos; considerando la transición que ella requiere respecto del status anterior, manejado pensando en su superación dentro de un proceso integral y que parte desde su formación misma, lo cual da lugar efectivo a establecer un sueldo "BASE UNICO DOCENTE", que en una primera etapa considere los factores diferenciadores actuales para que se llegue a un igual tratamiento.

Esto no significaría que todos tendrían igual renta. Siempre existirían diferencias a factores de tiempo, estudios, perfeccionamiento, zona y otras alternativas de orden anexo a la renta base, fijando un mecanismo permanente que evite su devaluación.

1-3) Conviene a su vez derivar de este estudio la fijación de un tratamiento económico que socialmente mantenga al funcionario de la Educación en un mismo nivel de consideración, dadas las funciones que cumple. Para ello es conveniente considerar el grupo familiar que depende de él, ponderando esta situación, para que pueda vivir en las mismas condiciones de aquel compañero que carece de tales responsabilidades.

En una sociedad socialista se dan estas características en un proceso universal de atención de los miembros de su comunidad y, por tanto, en una transición debemos ir contemplando los cauces de perspectiva que permitan alcanzar estas metas que regulen definitivamente el status económico de los trabajadores de la educación.

1-4) Si en lo anterior detallamos una "MODALIDAD DE READECUACION" de las rentas de los trabajadores en función del detrimento experimentado por la aplicación de políticas remunerativas exiguas y con soluciones inmediatistas y circunstanciales, también insinuamos la búsqueda de una formulación de remuneraciones a través de una formulación permanente de valorización de ellas. No puede escapar al consenso nacional que sólo en el sector educacional es dable promover una RACIONALIZACION Y READECUACION de salarios. Debemos comprender que existen otros servicios de la administración pública que a su vez están conscientes de sus bajas rentas, producto de un régimen anterior de expoliación de estos servidores y que su solución está en la medida que el proceso productivo del país incremente y valore nuestro signo monetario.

De ahí la importancia de comprender que el Gobierno de la Unidad Popular en este lapso de transición debe establecer una política general de remuneraciones perfectamente compatibles con las exigencias y metas estratégicas del desarrollo nacional, considerando los casos especiales más desmedrados, entre los cuales se encuentran los trabajadores de la educación.

La valorización y la política de remuneraciones generales de la administración pública deben ser expresión del planeamiento integral de la vida de la nación. Esto otorga a lo primero un orden de prioridad que la opinión pública debe conocer, por derivar de la gran discusión democrática de los sectores organizados de los trabajadores, entendiéndose que lograrán sus propósitos y el Gobierno estará dispuesto a ello, como consecuencia del aumento productivo y de administración que realicen.

2) El Gobierno se encontró con un problema habitacional de enormes proyecciones que ha debido enfrentar con recursos financieros extraordinarios, súmanse a este déficit los fenómenos naturales que el país ha experimentado como consecuencia del sismo y temporal que afectaron gravemente la vida normal del país, especialmente la zona central.

No escapan al problema habitacional los trabajadores de la educación que permanentemente han sufrido los efectos de esta deficiencia.

Por ello propiciamos un plan de viviendas que básicamente da solución al problema habitacional del profesorado, particularmente del que trabaja en las zonas rurales y fronterizas. A su

vez, es necesaria la pronta solución de esta situación que vive el trabajador en las zonas urbanas.

3) El trabajador de la educación, con raras excepciones, deja de vivir el problema de la atención de sus hijos en edad pre-escolar, por lo cual es necesario habilitar salas-cunas y jardines infantiles que les permitan dejar con seguridad a sus niños durante los períodos de trabajo. Por otra parte, la atención de jornadas le impide, en muchos casos, una normal administración de almuerzos; de ahí la necesidad de instalar casinos donde puedan ser atendidos en este período del día y que es necesidad surgida de nuestra realidad, como característica del trabajador escolar.

4) Proceso de cambio de imagen del profesor: La opinión pública, en general, tiene una imagen del trabajador de la educación absolutamente deteriorada.

¿A qué se debe este deterioro del educador y de quienes laboran junto a él? A una gestión permanente y sistemática lanzada por todos los órganos de difusión que ha contado y cuenta nuestro país, aun en el Gobierno anterior.

Todo este proceso de desprestigio ha emanado de los círculos oligárquicos y gobernantes que servían los intereses del régimen capitalista existente.

El profesor de ambos niveles era el único personero con un acervo cultural que permanentemente vivía inmerso en el drama de un pueblo explotado y sumido en la miseria material y cultural, y por tanto el único capacitado para reaccionar, con gran sensibilidad social, para defender al pueblo de este sino antinatural que vivía, era él. Su actitud de rebeldía debía ser aplastada y no faltó, dentro de las muchas versiones descalificadoras del maestro, el que trabajaba un día al año.

Sin embargo, desmienten a estos mercenarios de los sectores dirigentes del país, las múltiples enfermedades profesionales, derivadas del medio en que desarrolla su ministerio, careciendo de todo resguardo legal de atención y previsión: las afonías absolutas, las neurosis, los trastornos mentales, las alergias, cáncer, corazón, enfermedades pulmonares, infecciones, etc.

El profesor, ante todo tipo de enfermedad que precise atención médica, está sujeto a un tratamiento menos adecuado que cualquier trabajador chileno, pues en este rubro no ha adquirido ningún tipo de beneficio por parte del Estado.

Las cruentas luchas del Magisterio no han logrado obtener una legislación preventiva para las enfermedades profesionales del trabajador de la educación.

El gremio organizado del Magisterio, con las cuotas de sus socios, inició un programa de adquisición de casas para que el profesorado de la provincia o localidad hiciera uso de ellas, como también ha planificado progresivamente un programa de turismo.

Esto resulta insuficiente para atender la totalidad de los trabajadores de la educación, por lo cual en este Gobierno Popular deben darse los recursos y medios, con los cuales se pueda programar un sistema de vacaciones para obtener la recuperación física y mental de los trabajadores de la educación. Se propone complementar este programa mediante el incremento creativo de: casas de reposo, colonias permanentes en su atención, y dotación de recursos para habilitar y cumplir los propósitos que dieron origen a las casas de maestros adquiridas por la institución gremial.

5) Como resultado de los movimientos más prolongados de la historia gremial de los educadores, sostenidos durante el Gobierno de la Democracia Cristiana, se logró obtener en la Ley 16.617 la creación de la Corporación de Bienestar. Como toda iniciativa de beneficios para el trabajador fue creada totalmente desfinanciada, pues fuera del porcentaje establecido en razón del descuento para el Hospital del Magisterio, no se estableció ningún otro tipo de incremento financiero, lo que hará de ella un organismo totalmente inoperante en su gestión y propósitos.

De ahí la necesidad de posibilitar que la Corporación de Bienestar del Magisterio sea incrementada en sus haberes, para poder cumplir con eficacia y oportunidad sus prestaciones y beneficios establecidos en sus disposiciones.

6) Finalmente, en este rubro es fundamental determinar una política previsional que alcance a todos los trabajadores, tendiendo a establecer un tipo de *seguridad única* que permita hacer realidad las aspiraciones del Magisterio de contar con la certeza de que su carrera funcionaria deja de ser vitalicia y puede retirarse, al término de un tiempo justo, con la garantía de una pensión igual a la percibida en su último mes

de asistencia al trabajo, que se le mantendrá en las mismas condiciones del grado de actividad.

7) La sostenida lucha de los trabajadores de la educación por alcanzar una asignación familiar nivelada, en razón de mantener su status socioeconómico igualitario a los que carecen del grupo familiar, debe hacerse realidad en este Gobierno.

8) Existen diversas naciones en las cuales los educadores han alcanzado un trato en su trabajo, ajustado al esfuerzo que realizan de carácter intelectual y físico, reduciendo el número diario profesional de atención sistemática sin pérdida de renta. Esta aspiración incumplida en nuestro país debe hacerse efectiva durante este Gobierno, cumpliendo la misión en los horarios de complementación no en una burocracia de informes, sino en un trabajo activo ante la comunidad, con flexibilidad para el desarrollo de otras actividades que consoliden el proceso cultural que requiere nuestra revolución socialista. En este sentido resulta válido hacer realidad los postulados logrados por el Magisterio organizado, en la Ley 16.617, de establecer el sistema de fracciones de cargos para el ingreso al servicio y que corresponde al concepto de Cátedra para todo el Sistema Educativo.

B.— *Condiciones Profesionales y Funcionarias*

Lo que de esta materia podemos expresar, ya lo hemos indicado en los diversos temas tratados, en los cuales nos hemos referido con especial énfasis sobre ellos. Mas resulta de interés ratificar nuestro afán de dar cumplimiento en una breve síntesis explicativa de cada rubro a que hemos hecho mención.

1.— Hemos tratado sobre la formación única del Magisterio. Debemos repetir que no participamos de una concepción ideológica, comprometida doctrinariamente en status diferenciadores de niveles, acentuados en características de funciones específicas, creadoras de mentalidades separatistas, como hasta la fecha ha ocurrido.

La conciencia del pedagogo en una comunidad socialista debe estar asentada en la comprensión de la importancia de cada fase de formación del individuo que atiende. Cada especialista debe estar compenetrado de su obligación de estar altamente capacitado para desarrollar con el máximo de eficiencia su responsabilidad docente.

2.— Al hablar de democratización del servicio en su aspecto administrativo y docente, la esencia de su aplicación, la debemos considerar en que si bien los cargos jerárquicos deben llegar a generarse por las bases, no podemos dejar de considerar que ellos exigen determinadas calificaciones básicas que los postulantes estarán obligados a exhibir, en resguardo de una más calificada función administrativa docente. Tenemos, pues, una tarea sustancial: lograr que todos los trabajadores de la Educación puedan contar con tales merecimientos profesionales para universalizar las posibilidades masivas de opción a dichos cargos.

Si el origen de la autoridad lo visualizamos de la manera indicada, debemos cautelar, a quien ejerza tales responsabilidades, su estabilidad, su carrera funcionaria, que en la realidad significan su perspectiva de ascenso en los escalafones correspondientes en orden a sus capacidades y méritos demostrados tanto en el orden profesional como en su acción sindical y de trabajo social, etc.

3.— Para poder aplicar lo dicho, es necesario que la programación del perfeccionamiento y de capacitación adquiera una dimensión que conviene reiterar en el ámbito profesional, proyectándola a un otorgamiento masivo, democrático, descentralizado geográficamente, y considerando que ella tiende a un mejor dominio de las técnicas pedagógicas, sociales, como asimismo del trabajo directo de la comunidad en su complejo de vida.

4.— Siempre hemos entendido que este tipo de perfeccionamiento obedece a un nivel de postgrado, donde la profundización de la especialidad y capacitación juegan un rol de primera importancia.

Este perfeccionamiento y capacitación están comprendidos en un accionar permanente que el docente adquiere en cualquier etapa de su carrera profesional, lográndolos en su propio lugar de trabajo, y que le sirven a sus aspiraciones de mejoramiento personal y de la comunidad, atendiendo al real desarrollo educacional.

5.— Existe una tradición en cuanto al año lectivo, y se refiere al cumplimiento de determinados lapsos que se ha dado en

llamar calendario escolar, pero que adolece de serias deficiencias. En tal sentido se ha creado la electividad del sistema periódico, que se centra en dos etapas, que el profesorado de todas las ramas actuales propende a conservar aun reconociendo que las vacaciones traen serios y profundos desquiciamientos de orden técnico-pedagógico, específicamente en el período de vacaciones de invierno.

Se habla y mantienen algunos el criterio de desarrollar semestres terminales antes del término de actividades previas a las vacaciones o de desarrollo total de unidades.

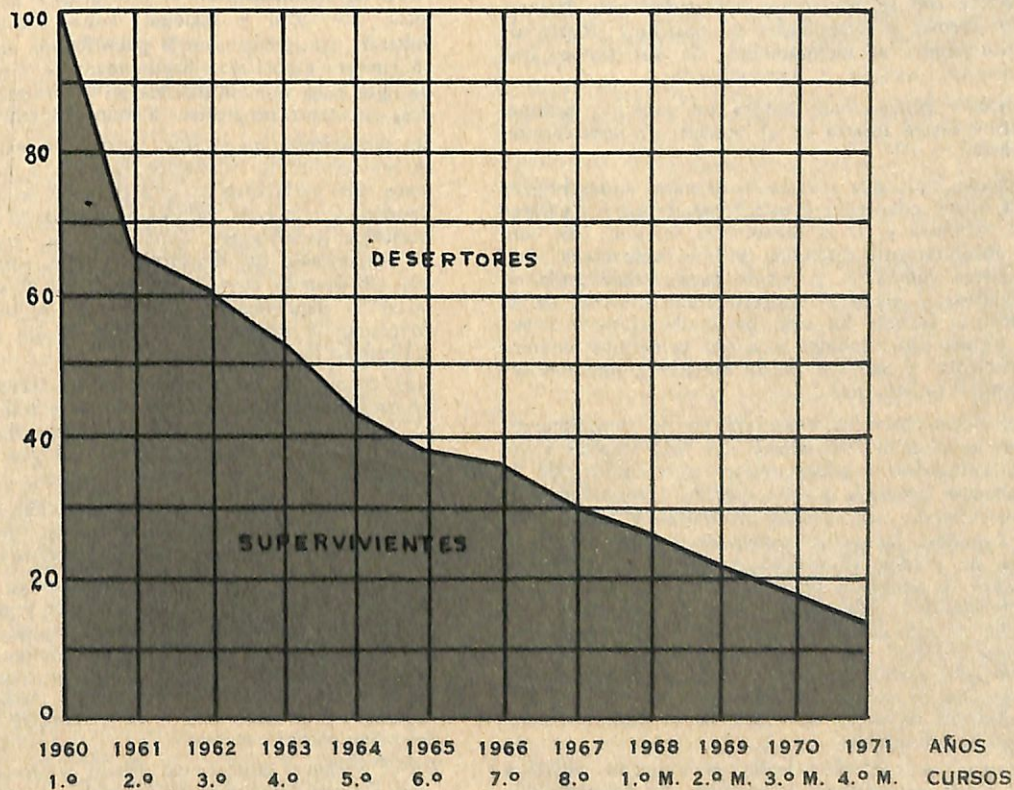
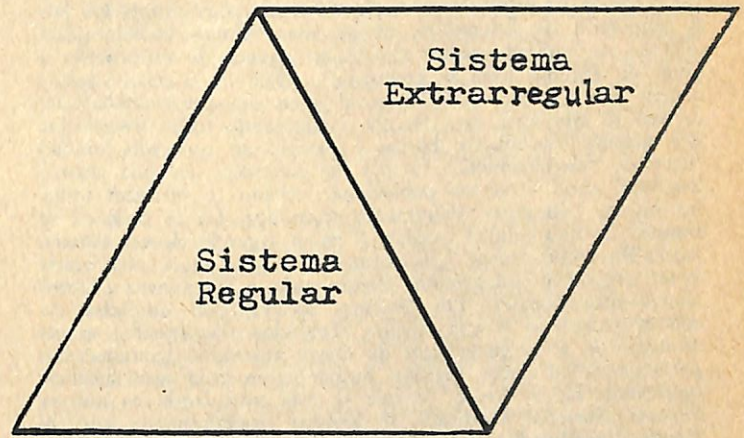
La organización del año lectivo responde a una nueva concepción de racionalización del trabajo escolar, en donde el docente además de sus funciones especializadas puede disponer del tiempo necesario, en su horario, para desarrollar actividades masivas con la comunidad, lo cual significa una planificación y desarrollo curricular en un proceso funcional, considerando las áreas del proceso normativo de la vida en cuanto a la enseñanza y aprendizaje. Por una parte, estarían entonces las actividades técnicas y profesionales, y por otra, el trabajo de extensión cultural hacia la comunidad.

6.— Si en verdad hemos hecho alcances críticos al procesamiento de los trámites administrativos, conviene insistir en que éste adquiera nuevas formas que permitan hacer más expedito, dinámico y de mayor justicia, en una actitud de mayor consideración y respeto a la dignidad del trabajador de la educación por parte de las autoridades del servicio y jerarquías intermedias.

7.— La deficiencia denunciada permanentemente por el Magisterio en cuanto a la falta de recursos materiales, edificación, de complementación de material didáctico, audiovisual; en especial la dotación de dependencias y acondicionamientos compatibles con las características del trabajo profesional para una mejor calidad y rendimiento funcional, es tarea que debemos enfatizar, con participación de la comunidad, a fin de obtener su solución inmediata.

Gráfico No 2

SISTEMA EXTRARREGULAR



4. LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA COMO INSTITUCIÓN REPRESENTATIVA DE LA NUEVA EDUCACIÓN.

4.1. Concepciones Básicas.

La Escuela Nacional Unificada deberá constituirse progresivamente, según las etapas propias del proceso de reforma integral del sistema educacional, en la estructura fundamental y representativa de la nueva educación. Nos parece que antes de entrar a precisar sus concepciones básicas es conveniente entregar algunas reflexiones acerca de cómo se postula la concreción de esta organización educativa.

Tal como se ha señalado en documentos oficiales entregados por el Ministerio de Educación, se concibe: "Como modelo generalizado de unidad escolar y/o como ensayo de unificación a nivel de sistema local o provincial". "Por lo afirmado puede ocurrir que en una localidad rural o en un sector poblacional urbano se establezca esta escuela, conteniendo todos los niveles del sistema (parvulario, básico y medio) en una sola unidad física de funcionamiento, o por lo contrario, en una misma localidad rural o sector poblacional urbano se ofrezcan todos los niveles educativos físicamente separados. En el primero se trataría de una unidad escolar, y en el segundo de un sistema local. En ambos casos igualmente su acción estará planificada como ensayo de integración, obedeciendo a las nuevas concepciones educacionales. Los sistemas locales, con unidades escolares completas o con niveles separados físicamente, se articularán en áreas geográficas de mayor extensión (comuna, departamento, provincia, región), formando en cada caso sistemas unificados. En el fondo, lo que se está postulando es que la Escuela Nacional Unificada se exprese orgánicamente con la mayor flexibilidad institucional para responder a las realidades de nuestro medio. Esto implica, a su vez, que junto a ella coexistirá una variada red de instituciones que necesariamente en las primeras etapas del desarrollo de la reforma educacional continuarán funcionando independientemente, ya sea por sus particulares funciones o porque no se han asimilado orgánicamente al nuevo sistema. De todas maneras, lo esencial es que todas las instituciones escolares deberán inspirarse en la idea del sistema educacional democrático, único y planificado y en los principios de unidad, correlación y diversificación de la enseñanza.

La Escuela Nacional Unificada deberá mantener una vinculación real y efectiva con su respectiva comunidad para impregnarse de sus problemas y necesidades y contribuir dentro de sus tareas institucionales al mejoramiento de sus niveles culturales, educacionales, sociales e institucionales.

Por su naturaleza y proyecciones tendrá un carácter nacional y toda su doctrina estará inserta en el proceso de construcción de la nueva sociedad.

La Escuela Nacional Unificada será la institución representativa y original de la nueva educación y estará basada en los valores del humanismo socialista y de la democracia integral. Por esta definición será absolutamente diferente de la escuela tradicional, inherente al *régimen capitalista* y por lo mismo deformada en sus tareas formativas y ajena al proceso transformador de la sociedad. La antigua escuela ha sido hasta ahora, pese a sus mejoramientos técnico-educacionales y a sus principios orientadores, un instrumento al servicio de la *burguesía monopolista* interna y del *dominio imperialista*.

Su *carácter democrático* se expresará en el cumplimiento de sus funciones en el marco de ofrecer las más amplias y variadas opciones culturales y educacionales al conjunto de la población y trabajará integrada a su respectiva comunidad, planificando y desarrollando sus acciones en mutua y activa relación con ella. Atenderá las solicitudes de ingreso, libre de discriminaciones de credos filosóficos y factores económico-sociales; favorecerá la retención de su alumnado mediante una sistemática asistencia. Obviamente que en la medida en que se desarrollen y consoliden las bases de la concepción socialista de la "vía chilena", las tasas de deserción tendrán que reducirse, puesto que correlativamente con la elevación de las condiciones materiales de vida y de trabajo del pueblo, mayores serán las posibilidades de servir al educando al máximo límite de sus capacidades individuales.

Su *sentido nacional*, además de lo ya indicado, significa que incorporará a sus orientaciones y prácticas los valores de la chilenidad y de las tradiciones libertarias de la Patria. Esta

perspectiva tenderá a la erradicación de las influencias negativas del *cosmopolitismo cultural*, de los elementos de presión propios de la *colonización mental* y espiritual de índole foránea que deterioran la autenticidad chilena. Reintegrará a nuestro patrimonio histórico-cultural las creaciones autóctonas, resaltando el aporte chileno al legado universal del hombre. Extraerá el contenido y significaciones de las *luchas proletarias* por la soberanía e independencia nacional, las que han sido virtualmente ignoradas en la sistemática pedagógica, por convenir así a los intereses de clase de la oligarquía criolla. *Igualmente se revivirán y reactualizarán las experiencias educacionales de las escuelas consolidadas y otros ensayos elaborados en el principio de integración y que administraciones anteriores, sometidas a los dictados de la educación tradicional, le negaron todo tipo de asistencia.* Se estimularán todo tipo de iniciativas del Magisterio para mejorar nuestra educación en los marcos de sus nuevas perspectivas y se sistematizarán las proposiciones surgidas en las organizaciones gremiales, enriqueciéndolas con los aportes de las ciencias educacionales, todo ello dirigido a crear una pedagogía nacional, abierta a sus procesos de perfeccionamiento.

Su *calidad de unificada y diversificada* deberá traducirse en la integración del proceso educativo, actualmente inarticulado y disperso en el sistema escolar regular, para restituir la unidad, que es consustancial de la función educativa y dar curso a su diversidad para responder a las capacidades individuales con el fin de lograr la plena expresión de la singularidad humana y social y su participación creadora al proyecto socialista de vida y trabajo del pueblo chileno. Para ello será necesario asegurar a su vez la continuidad y correlación del proceso en la configuración de una moderna concepción de las actividades curriculares.

La actual división entre educación parvularia, básica y media y la diferenciación de ésta entre enseñanza científico-humanística y técnico-profesional deberá reunirse funcionalmente en un proceso único. Esta integración no podrá expresarse con eficacia si no se producen los ajustes racionales con la enseñanza superior. Sólo en esta esquemática orgánica se alcanzará la unidad operativa del sistema, ya sea en sus orientaciones, contenidos, fines y métodos, como en sus mecanismos de organización técnico-administrativos.

Agregaremos finalmente que esta perspectiva de unificación y diversificación de la enseñanza guarda connotaciones con la política de administración descentralizada de los servicios a nivel local, provincial y regional. Estos planteamientos igualmente deberán relacionarse con la planificación educacional y cumplirse en ensayos específicos. Según sean sus resultados, éstos servirán de base para nuevos diseños en el sistema regular, generalizándose en etapas progresivas a todo el territorio.

Su *orientación productiva* implica la valorización del trabajo en su sentido de liberación humana y no de explotación humana, que es la característica principal de la *sociedad capitalista*. Tenderá a que cada individuo se sume al trabajo social con los dominios tecnológicos, científicos, etc., transformándose en un ser responsable del desarrollo chileno, sintiendo la felicidad de que sus aportes constituyen su cuota al gran esfuerzo por derrotar la dependencia, el atraso y la miseria, y no para incrementar la riqueza y el poder de las *minorías explotadoras* del trabajo humano.

Nuestro sistema ha heredado de la *concepción capitalista* de la educación la antinomia entre cultura y trabajo, y que se expresa en la división entre profesiones liberales y las técnico-productivas que no refleja otra realidad que la división de la sociedad en clases antagónicas y en lucha permanente.

La enseñanza orientada en esta dirección restituirá el valor del trabajo como factor de humanización sin desmedro de otras esencialidades propias de la plena realización del hombre.

Su *base científica* conlleva el pensamiento de lograr el dominio del conocimiento racional de las leyes y principios que regulan los hechos y fenómenos del mundo natural y social, posibilitando un aprendizaje liberado del pragmatismo que caracteriza a la *pedagogía burguesa*. Por lo mismo, la enseñanza que así se imparta deberá fundarse en recursos y medios que favorezcan la reflexión, el juicio crítico y, en general, el resto de las funciones del pensamiento humano.

En el quehacer educacional deberá tenderse a la aplicación concreta de los principios de selección, graduación y organización didáctica en términos de ofrecer situaciones de aprendizajes

centrados en las disciplinas culturales e interrelacionadas con la vida en sus múltiples expresiones.

Se trata de producir la relación entre teoría y práctica como elementos en recíproca vinculación para darle a la enseñanza un sentido vital, en permanente cambio y reconstrucción, favoreciendo con ello el enriquecimiento de todas las actividades curriculares. Debemos tener presente que se busca un proceso de trabajo escolar con el fin de evitar que las funciones de enseñanza-aprendizaje tengan tan sólo un valor memorístico, verbalista o con un fondo eminentemente intelectualista, ajeno a las condiciones y proyecciones del mundo científico y tecnológico de hoy.

Su acción *planificada* significará organizar toda la actividad escolar con la participación directa de los trabajadores de la educación en su gobierno y administración, dentro del pensamiento de una dirección colegiada y de responsabilidad solidaria en el cumplimiento de todas las funciones educacionales. Deberá entenderse igualmente esta acción como el esfuerzo orgánico para crear mecanismos que posibiliten la integración de los padres y apoderados, de los estudiantes y de las organizaciones sociales de la comunidad en la planificación y ejecución de las actividades educativo-culturales centradas en las nuevas perspectivas de la educación como agente coadyuvante del proceso de cambios y en las urgencias y necesidades de su respectiva comunidad.

Las ideas formuladas sobre la acción planificada de la escuela llevarán necesariamente hacia la organización y funcionamiento de nuevas formas de regulación de la actividad escolar. Se plantea para los educadores el gran desafío de romper toda la esquemática tradicional del trabajo, buscando aquellos expedientes destinados a crear organismos de dirección y administración, donde están representados los componentes de la obra educacional en niveles de decisión acordes con sus responsabilidades y derechos. Se busca, en definitiva, un modelo de comunidad educacional planificado, el que se irá perfeccionando a través de su real enfrentamiento con las condiciones y exigencias de la vida misma. No estamos por recetas teóricas, sino que estamos por un diálogo abierto a todas las proposiciones que se orienten en la estructuración de la nueva escuela chilena, la que deberá entrar a cumplir roles específicos en la construcción de la nueva sociedad.

4.2. Funciones y Estructura de la Escuela Nacional Unificada.

La exposición sobre las concepciones básicas de la acción que deberá cumplir la Escuela Nacional Unificada entrega las bases de lo que deben ser sus funciones. Se requiere además diseñar ciertos puntos de apoyo para proyectar con mayores afinamientos su planificación curricular. Se entregan a continuación algunos criterios sustantivos, los que pueden constituir pautas orientadoras en esta materia. Debemos ser consecuentes respecto a que la formulación de la nueva política educacional, tanto en sus planteamientos doctrinarios generales como en su expresión instrumentalizada, en los diversos rubros que configuran el proceso educativo organizado, no debe emanar desde los escritorios de las autoridades superiores, sino que esto es una empresa colectiva, de un alto contenido democrático y principalmente porque la transformación del sistema educacional, para servir los objetivos trazados, tal como se indica en el Programa Popular: "No será obra sólo de técnicos, sino tarea discutida, estudiada, decidida y ejecutada por las organizaciones de maestros, trabajadores, estudiantes, padres y apoderados, dentro de los marcos generales de la planificación nacional".

a) La Escuela Nacional Unificada mantendrá un servicio abierto de atención libre de discriminaciones fundadas en factores raciales, económicos, sociales, religiosos o creencias filosóficas. *Su funcionamiento será permanente a través de todo el año, consultándose jornadas de atención que no lesionen los derechos magisteriales. Mantendrá horarios de gran amplitud para las actividades del año lectivo, como para satisfacer las demandas de oportunidades que contribuyan a elevar la vida cultural, educacional y social de la comunidad.*

De acuerdo a lo expresado deberán considerarse las situaciones y realidades de sus propias comunidades, proyectando una acción tendiente a servir masivamente las urgencias, necesidades y expectativas de todos sus componentes. En tal sentido se coördinarán las acciones educacionales con las que cumplen orga-

nismos y servicios del Estado, Municipales, etc., manteniéndose estructuras flexibles de organización educacional y cultural.

b) Los estudios regulares de la población en edad escolar se ordenarán en forma de producir relaciones curriculares con otras agencias culturizadoras y socializadoras, todo lo cual se sustentará en formas pedagógicas renovadas. Se tenderá a una mayor permanencia del alumno en las aulas escolares, organizándose una gran multiplicidad de situaciones concretas de aprendizajes vitales, para lo cual se proveerán los modernos recursos de enseñanza, todo ello en función de las capacidades, intereses y vocaciones individuales y las metas sociales de Chile.

Por el hecho de acentuar el valor del trabajo como factor de liberación humana se procurará la práctica gradual y sistemática de actividades que tiendan a enaltecerlo como elemento formativo. En esta visión se crearán formas que permitan extraer del contorno humano, social y material de la escuela aportes y experiencias de manera que, desde los niveles elementales del proceso, éste sea enriquecido con prácticas cada vez más fecundas.

c) El plan de estudio concebido como un *instrumento de dirección formativa*, superando su actual *concepción psicologista*, tenderá a la integración de las áreas cultural productiva y democrática en un proceso de unidad, continuidad y diversidad, en que operen, junto a las exigencias disciplinarias, las grandes tareas de independencia y soberanía nacional, del período de transición hacia el socialismo. Se plantea que la educación y la escuela se sumen con sentido creador, humano, solidario y patriótico a las transformaciones revolucionarias del camino chileno hacia el socialismo. Es decir, se postula el compromiso de la educación para contribuir a la formación del hombre nuevo, cuyos atributos se han caracterizado en otras partes de este documento.

Las áreas mencionadas comprenderán las adquisiciones universales del hombre y que constituyen el patrimonio de las ciencias, las tecnologías, las artes y otros haberes sociales. Por el hecho de acentuar el trabajo productivo se buscarán nexos entre la escuela y el mundo del trabajo. *Para tales efectos se procurará la creación de dotaciones docentes especiales en las empresas de las áreas social y mixta de la economía, de manera que a cierta altura del proceso educativo en estas dotaciones los alumnos, junto con complementar su formación, tomarán contacto vivo y directo con la realidad productiva, lo que posibilitará su integración a los planes de vida de la nueva sociedad.*

Se desestimarán los procedimientos metodológicos tradicionales para dar paso a las nuevas formas del quehacer educacional en el nuevo contexto didáctico, que no será la mera repetición o importación de modelos extranjerizantes, al margen de nuestra realidad, sino que esas formas se irán estructurando como expresión de la gran capacidad profesional del magisterio chileno.

d) Se promoverá una nueva estructuración de los estudios sistemáticos basada en la *ruptura de los cursos graduados por años cronológicos en el ciclo inicial* (globalizador) estableciendo en dicho ciclo los "Niveles Didácticos". Se parte del supuesto con esta innovación que el alumno avance según sean sus capacidades individuales, venciendo metas específicas. Luego se promoverá en el ciclo intermedio la estructuración de "Áreas Disciplinarias", cuyo desplazamiento igualmente se hará según metas de aprendizaje, evaluadas objetivamente. *Culminará esta sistemática del proceso en el ciclo terminal con los "Cursos de Especialización" que ofrecerán las más variadas expresiones de elecciones u opciones profesionales.*

La duración de los estudios en las condiciones señaladas debiera hacerse normalmente en doce años. La base de los mismos estará constituida por el ciclo parvulario. Por la esquemática descripción que se ha hecho de esta formulación organizativa de los estudios, cierto tipo de alumnos, dada la flexibilidad y riqueza curricular, como asimismo sus disposiciones naturales, podrá alcanzar en mayor o menor tiempo las metas de cada ciclo. En este nuevo diseño del ámbito educativo virtualmente desaparecerán las repeticiones de curso, lo que implica la pérdida de un año de estudio. Como es natural se producirán otros retrasos en los Niveles o en las Áreas Disciplinarias, pero en todo caso esto tendrá una incidencia de menor costo.

e) En esta concepción, cuyo desarrollo y aplicación exige una consideración analítica para aquilatar todas sus implicancias, se espera que el alumno alcance una formación que le permita incorporarse eficazmente a las tareas de la nueva sociedad, equipado con una capacidad productiva y dominios universales compatibles con las exigencias contemporáneas. Dadas las características de la nueva organización de los estudios, aquellos alumnos que se vean obligados a abandonar el sistema en los tramos del ciclo terminal, sin haber completado las metas finales del mismo, tendrán igualmente posibilidades de una integración a la vida del trabajo en condiciones de mayores ventajas que en el presente. Los que terminen todo el proceso podrán continuar su preparación en el nivel de la enseñanza superior, tanto para obtener una mayor calificación de la especialización alcanzada o como para reorientarse en otras perspectivas profesionales.

f) Las bases de su organización y administración estarán animadas de un profundo sentido democrático. En tal predicamento, como ya se ha expresado, desaparecerá la dirección unipersonal para crear la dirección colegiada en los diversos aspectos de la vida escolar. Esto no significa que no habrá una autoridad administrativa responsable ante la superioridad del Servicio; lo que se postula es una nueva dimensión de los poderes de decisión, terminándose con la dirección autocrática de los establecimientos. Para dar forma orgánica a este predicamento se establecerán organismos donde participen los maes-

tros, estudiantes, padres y apoderados, personal no docente del establecimiento, a cuyo cargo estarán la dirección y el gobierno del plantel. Corresponderá en estos organismos un papel de primerísima importancia a los Consejos Sindicales de los Trabajadores de la Educación. Junto a este organismo, que será representativo de la Comunidad Educacional, se supone la existencia de otro de mayor extensión, donde participarán las organizaciones sociales de la comunidad como: Juntas Vecinales, Centros de Madres, Sindicatos, Asentamientos, etc. Este organismo actuará como una especie de centro consultor y de enlace con la vida institucional del medio, participando en la gestión educacional de la Comunidad Educacional. Las proposiciones que se señalan deben y tienen que tomarse como ideas sometidas al análisis y ulterior decisión de todas las fuerzas comprometidas en la edificación de la nueva educación.

Finalmente tenemos que subrayar la calidad de experimental de la Escuela Nacional Unificada y que toda su programación obedecerá a un proceso planificado de ensayos, centrados en las tareas sucintamente expuestas y cuyos resultados servirán para ir reconstruyendo el sistema educacional chileno. Nadie puede esperar que éste vaya a cambiar por simples disposiciones legales o reglamentarias, ni menos caer en la tentación de las precipitaciones o improvisaciones. Debe pensarse que nos encontramos en una etapa histórica que se ha definido como de tránsito hacia el socialismo, y que lo educacional es parte de una planificación nacional con sus respectivas metas estratégicas.

Congreso Nacional de Educación

COMISION CREDENCIAL

SANTIAGO, 13 de diciembre de 1971.

SEÑORES
MESA DIRECTIVA
CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION
PRESENTE.—

De nuestra consideración:

A continuación tenemos el agrado de informar a Uds. el funcionamiento de la Comisión de Credenciales designada por el Comité Ejecutivo del Congreso Nacional:

A.— Integrantes nominados por dicho Comité:

CUT: Señorita Sara Briones.
SUTE: Señora Blanca Cortés.
FEDAP: Señor Santiago Mascayano.
FETEP: Señora Silvia Sailer.
FEPART: Señor Jorge Crisóstomo.
ASOC. PADRES FISCALES Y ESTATALES: Señor Jorge Olivares.

Reunidos en sesión el martes 7 de diciembre ppdo. se eligió presidenta a la señora Silvia Sailer y como secretaria a la señorita Sara Briones.
En esta misma reunión, la Comisión Credenciales acordó:

1.— Ratificar acuerdo del Comité Ejecutivo Nacional en lo que se refiere a la entrega de poderes directamente a las instituciones, por medio de un representante debidamente acreditado.

2.— La Confección de Poderes se acordó dividirla por áreas de acuerdo al Reglamento. Se nombró un jefe en cada una de ellas representando a una institución, como sigue:

AREA A.— Educacional SIJTE y CUT
AREA B.— Comunidad Organizada ASOC. NAC.
PADRES FISCALES
AREA C.— Estudiantes Organizados FEPART.

AREA D—E

FRATERNALES Otras Entidades y Organizaciones Políticas. FEDAP.

3.— El horario de entrega de poderes quedó fijado para:
Sábado 11: de 9,30 hrs. a 19,00 hrs.

Domingo 12: de 9,30 hrs. a 13,30 hrs.

Lunes 13: de 9,30 hrs. a 13,00 hrs.

4.— Solicitar al Comité de Finanzas que destacara en esta Comisión a una persona para la Caja.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, la Comisión ha desarrollado su trabajo; hacemos presente que por razones de mejor atención y en virtud de la enorme afluencia de público que solamente hoy llegó a retirar sus poderes, aquellas listas que designaban una gran cantidad de delegados, tales como SUTE y CUT, listas que solamente llegaron a esta Comisión hoy al mediodía, se llenaron los poderes después de almuerzo y fueron entregados hasta las 17 horas, y no se registró ningún reclamo a la mesa.
A continuación paso a detallar la cantidad de poderes entregados por Areas:

AREA A	555
AREA B	157
AREA C	176
AREA D—E	40
Con derecho a voto	928
FRATERNALES	30

Se adjuntan copias del detalle entregado por cada Area, de acuerdo al reglamento.

Es todo cuanto puedo informar a Uds.

Saludan Atte. a Uds.

SILVIA SAILER
Presidenta

SARA BRIONES
Secretaria

INFORME DE LA COMISION PODERES DEL AREA "A".

A LA PRESIDENTA DE LA COMISION PODERES PRESENTE.—

En nombre de la Comisión Poderes del Area "A" siendo las 18,35 hrs. el informe final de los poderes que se han entregado en nuestra mesa de trabajo.

SUTE	249 Poderes
FETEP	60 "
ANESES	10 "
ANFAE	10 "
MINISTERIO DE EDUCACION	28 "
SUPERINTENDENCIA	18 "
OF. PRESUPUESTO PLANIFICACION	5 "

SOC. CONSTRUCTORA ESTABL. EDUC	5 Poderes
JUNTA NAC. AUXILIO ESCOLAR Y BECAS	2 "
JUNTA NAC. JARDINES INFANTILES	3 "
INACAP	3 "
DIREC. DE CULT. DE LA PRESIDENCIA	3 "
SECRETARIA GEN. DE LA JUVENTUD	3 "
PARLAM. CON TITULO DE PROF. DOC.	16 "
CONSEJOS SUPER. DE LA UNIVERSIDAD	

UNIVERSIDAD DE CHILLAN	1 Poderes
UNIVERSIDAD DE CONCEPCION	3 "
UNIV. CATOLICA VALPARAISO	3 "
PROFESORES INST. PEDAGOGICOS	

FILOSOFIA UNIV. DE CHILE	28 Poderes
UNIVERSIDAD CATOLICA	7 "
UNIVERSIDAD DE CONCEPCION	4 "
UNIVERSIDAD DE CHILLAN	1 "
UNIVERSIDAD TEC. DEL ESTADO	5 "
UNIVERSIDAD DE VALPARAISO	1 "
UNIVERD. TECNICA FDCO. STA. MARIA	3 "
PROFESORES ESCUELAS NORMALES	

NORMAL N° 1 SANTIAGO	1 Poder
NORMAL LA SERENA	1 "
NORMAL VESPERTINA SANTIAGO	1 "
NORMAL DE ANGOL	1 "
NORMAL DE COPIAPO	1 "
NORMAL N° 2 SANTIAGO	1 "
NORMAL DE CURICO	1 "
NORMAL SANTA TERESA	1 "
NORMAL MARIA AUXILIADORA	1 "
NORMAL J. ABELARDO NUÑEZ	1 "
FEDERACIONES DE INSTITUTOS DE EDUCACION "FIDE"	

FIDE	10 Poderes
CIDE	5 "
EJECUTIVO ORGAN. DEL CONGRESO	28 "
PROVINCIA	41 "

TOTAL DE PODERES ENTREGADOS 555 "

BLANCA CORTES ALFARO

Presidenta Comisión Poderes Area "A".

INFORME DE LA COMISION PODERES DEL AREA "B".

A LA PRESIDENTA DE LA COMISION PODERES PRESENTE.—

En nombre de la Comisión Poderes del Area "B", siendo las 17 hrs., el informe final de los poderes que se han entregado en nuestra mesa de trabajo.

1.º.— C. Unica de Trabaj.	Retiró Hoja 1	25 Pod.	
	2	2 "	
	3	16 "	
	4	9 "	
	5	26 "	78

2.º.— Asoc. Nac. Centros de Padres y Apoderados	Retiró Hoja 1	30 Pod.	
	2	20 "	50

3.º.— FEDAP	Retiró Hoja 1	20	20
-------------	---------------	----	----

4.º.— COCEMA	Retiró Hoja 1	1	1
--------------	---------------	---	---

5.º.— Juntas de Vecinos	Retiró Hoja 1	8	8
-------------------------	---------------	---	---

En consecuencia, a la hora del cierre, la COMISION DEL AREA "B" registra como efectivamente entregados un total de 157

CIENTO CINCUENTA Y SIETE PODERES.

COMISION DEL AREA "B"
Jorge Olivares B.

INFORME DE LA COMISION DE PODERES DEL AREA "C".

En nombre de la Comisión de Poderes del Area "C", siendo las 17 hrs., el informe final de los poderes que se han entregado en nuestra mesa de trabajo.

1.º.— Enseñanza Media Científica Humanista Fiscal	Retiró	33 Poderes
	"	19 "
2.º.— Feitech	"	0 "
3.º.— Fecoch	"	4 "
4.º.— Fevenoc	"	30 "
5.º.— Fepart		
6.º.— COFECH	Retiró	32 Poderes
7.º.— Enseñanza Normal Particular	"	4 "
8.º.— FECH	"	44 "
9.º.— FEUC	"	10 "
10.º.— UTE	"	0 "
11.º.— Universidad de Concepción	"	0 "
12.º.— Universidad Católica de Valpo.	"	0 "
13.º.— Universidad Austral	"	0 "
14.º.— Universidad del Norte	"	0 "
15.º.— Universidad Fdco. Sta. María	"	0 "

En consecuencia, a la hora del cierre la COMISION DE PODERES DEL AREA "C" registra como efectivamente entregados un total de 176 Poderes

JORGE CRISOSTOMO

INFORME DE LA COMISION CORRESPONDIENTE A
LAS AREAS "D—E" Y FRATERNALES

A LA PRESIDENTA
DE LA COMISION PODERES
PRESENTE.—

En nombre de la Comisión Poderes del Area "D—E" y
Fraternales, siendo las 17 hrs., el informe final de los pode-
res que se han entregado en nuestra mesa de trabajo.

1 °.— Directivas de Partidos Políticos	8 Poderes
2 °.— Conferencia Episcopal I. Católica	3 "
3 °.— Concilio Evangélico	3 "
4 °.— Confederación de Colegios Profes.	0 "
5 °.— Sociedad de Escritores de Chile	0 "
6 °.— Asociación de Escritores de Chile	1 "
7 °.— Colegio de Periodistas	0 "
8 °.— Oficina de Emergencia del Ministerio del Interior	1 "
9 °.— 25 Directivas de Congresos Provinciales de Educación	24 "
10 °.— Oficina de Planificación Nacional (ODEPLAN)	0 "
11 °.— Oficina de Informaciones y Radiodifu- sión de la Presidencia (OIR)	0 "
12 °.— 12 Ministerios	5 "
TOTAL PODERES ENTREGADOS	45 "

SANTIAGO MASCAYANO

CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION
COMITE CREDENCIALES

SANTIAGO, 14 de diciembre de 1971.

La Comisión Credenciales, después de las 16.30 hrs., entre-
gó 59 poderes, autorizada por el Comité Ejecutivo, como
sigue:

Fecoch	12
Cut	43
Desarrollo Social	2
U. de Chile Valparaíso	1
U. Católica Valparaíso	1
	<hr/>
	59

Hecho el informe N° 1 y N° 2 se efectuó una revisión
general de acuerdo a la cantidad de poderes entregados por
área, llegando a los siguientes resultados finales:

AREA A	526
" B	201
" C	188
" D—E	81
	<hr/>
Delegados con derecho a voto	996
Fraternales	58

Acompañamos, para la mesa Directiva de este Congreso, un
Reglamento, en el que se especifica por Institución la can-
tidad de delegados acreditados.

Atte.

SILVIA SAILER M.

CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION

INFORME DE LA PRIMERA COMISION

LAS NECESIDADES Y PROBLEMAS CULTURALES Y EDUCACIONALES DEL PUEBLO DE CHILE Y LAS TAREAS DE LA CONSTRUCCION DEL SOCIALISMO.

Funcionó en el auditorio del Colegio de los Sagrados Corazones, Alameda. Vicepresidente Coordinador fue el Sr. Carlos Muñoz, de FETEP. Se eligió como presidente de la Mesa Directiva de la Comisión al señor Juan Bautista Flores, representante de los Padres de Familia y Apoderados Fiscales de Valparaíso, y como secretaria a la señorita Carmen del Rfo, representante de FETEP. Se inscribieron 192 congresales.

Luego de la sesión de inauguración, en que se hizo un debate de alto nivel sobre todo el tema de la Comisión (las necesidades y problemas culturales y educacionales del pueblo de Chile y las tareas de la construcción del socialismo), se dividió ésta en dos subcomisiones para tratar los puntos del Temario en especial.

La Subcomisión 1 sesionó en el auditorio bajo la presidencia del señor Ricardo Huerta y actuando como secretaria la señorita Leonides García. Al finalizar el trabajo de la subcomisión se entregaron dos ponencias, alternativas A y B, que se presentarían al Plenario de Comisión.

La Subcomisión 2 sesionó en una sala bajo la presidencia del señor Nibaldo Gallardo y actuando como secretaria la señorita Carmen Pérez. Al finalizar el trabajo se designó una comisión para redactar un voto unitario. Pero luego de varios esfuerzos no resultó posible unir satisfactoriamente las diversas tendencias, de modo que se decidió no presentar votos o ponencias de la Subcomisión y plegarse a las ponencias de la Subcomisión 1, llamadas alternativas A y B, que son las que a continuación presenta el relator que lee, señor Jorge Georgacopoulos.

ALTERNATIVA "A"

CARACTERISTICAS DE HERENCIA CULTURAL EN CHILE

Chile a través de toda su historia ha sido un país dependiente, partiendo de la Colonia a nuestros días.

Esta dependencia se expresa en los aspectos económicos, sociales y políticos que se proyectan a la dependencia cultural.

Desde la formación de nuestra nacionalidad la burguesía naciente ha entrado sistemáticamente a pactos lesivos a los intereses de la sociedad chilena con el imperialismo y el capitalismo internacional.

Ejemplos que se revelan en la explotación de nuestras riquezas básicas, en el constante deterioro de la balanza de pagos en favor de las potencias imperialistas de turno, Inglaterra y EE. UU.

A partir de la primera y segunda Guerra Mundial se da una nueva correlación en los intereses de los países europeos, y subdesarrollados por un lado, imperialismo norteamericano, desplaza al imperialismo inglés y surge el primer Estado socialista en el mundo, que comienza a construir el socialismo.

La situación de dependencia de la burguesía nacional se ha dejando sentir en la falta de solución a los problemas más elementales que tienen los trabajadores del campo y de la ciudad y también de la juventud.

En la Educación una sola línea pedagógica ha caracterizado la política de la clase dominante.

—Instalar todo un sistema de objetivos, planes y programas, institutos formadores y administrativos destinados a preparar y adaptar las jóvenes generaciones a un sistema social dividido en clases.

El contenido educacional que ha entregado la burguesía ha sido una pedagogía moralista, idealista, que convierte una realización humana en un modelo intemporal desvinculado de las circunstancias reales de la existencia, instaurando una indiscriminada separación entre el trabajo intelectual y manual, traducido en un desprecio por la técnica y subordinando la transformación del mundo y de la sociedad a un segundo plano.

El resultado concreto de este precio ha recaído al fin de cuentas en todos los trabajadores asalariados, quienes pierden su perspectiva humana que les da el trabajo, fuente de su humanización, convirtiéndolos en un factor enajenado que esteriliza sus fuerzas espirituales. El problema de la Educación no puede ser comprendido al no ser considerado como un problema económico, como un problema político-social. El error de los reformistas ha residido en su método idealista exclusivamente pedagógico, sus proyectos han ignorado el engranaje interno que hay entre la planificación económica y educacional del país.

ORIGEN Y TRAYECTORIA DE LA CLASE TRABAJADORA CHILENA

A mediados del siglo XIX surgen los primeros enfrentamientos espontáneos de los trabajadores frente a los intereses de la burguesía nacional y el imperialismo inglés. Se forman los primeros contingentes del proletariado, los cuales se radicalizarán a partir de la explotación del salitre. Los trabajadores chilenos se comienzan a organizar en forma rudimentaria en las mancomunales obreras, inspirados en reformas economistas. Entre estas organizaciones se destacan las sociedades de artesanos La Unión, en 1862, y la Unión de Tipógrafos, en 1883, que tenía un carácter de sociedad de Socorros Mutuos. Estas organizaciones que se dieron en Santiago y otras zonas del país pasaron a tomar la dirección de la lucha de los trabajadores de la época.

A partir de las grandes huelgas iniciadas en las salitreras hacia el año 1890, y que se extienden a otros lugares del país, son aplastadas en su gran mayoría por el Gobierno de Balmaceda antes de caer.

Durante casi todo este siglo el papel de estas organizaciones gremiales carece de orientación política, de lo que se aprovechan algunos caudillos liberales y conservadores tratando de utilizarlas para cautelar sus intereses de clase. Sólo a partir de 1887, con la fundación del Partido Democrático, se revelará un primer intento de organizar políticamente a los trabajadores y en el cual varios luchadores revolucionarios de la época jugaron un papel de especial trascendencia.

A partir de ésta surgen los primeros partidos obreros intensificando la lucha de clase entre trabajadores y burgueses. Como consecuencia de estas luchas los trabajadores adquieren sus primeras conquistas reivindicativas, después de haber soportado persecuciones, represiones y masacre por los aparatos represivos. Entre estas conquistas podemos señalar las siguientes:

- a) Habitaciones dignas para obreros;
- b) Descanso dominical que antes era negado por los patrones;
- c) Ley de Accidentes del Trabajo;
- d) Derecho de Petición y de Huelga;

e) Ley del Seguro Obrero (que se demoró veinte años de tramitación en el Parlamento burgués), y

f) Ley que dio existencia legal a los Sindicatos (1924). Surgen una serie de organizaciones gremiales entre las que se destaca la FOCH, la cual iniciará una lucha organizada y orientada a la formación de cuadros dirigentes. El espíritu de sacrificio y las actitudes heroicas de los trabajadores y dirigentes chilenos permitieron continuar sus luchas y entrar en el proceso de las mismas contra sus opresores a crear más amplias y monolíticas organizaciones gremiales. Entre las que jugaron y juegan un papel de primer orden se destaca la CTCH, culminando en la actual CENTRAL UNICA DE TRABAJADORES (CUT).

Con la Primera Guerra Mundial se produce la crisis en el capitalismo mundial que afecta especialmente al imperialismo alemán; como producto de esta crisis se radicaliza el enfrentamiento entre el proletariado y la burguesía zarista, dando origen en Rusia al primer Estado Obrero y al mismo tiempo Norteamérica pasa a transformarse en la primera potencia imperialista del mundo, proyectando en Chile su acción en el control y explotación que ejerce en la gran minería del cobre y en otros centros de producción de comunicación, como a su vez políticos y culturales de nuestro país.

CUT

El Magisterio chileno no ha estado ausente de los cambios que los obreros y campesinos iniciaron con sus luchas tomando como bandera fundamentalmente la nacionalización de las riquezas básicas, término de los monopolios nacionales e internacionales, redistribución de la renta nacional. En la década del veinte surgen las primeras organizaciones de los trabajadores de la Educación, como la Asociación General de Profesores, quien expresa sus posiciones a través del Decreto 7.500, que constituye para la época una audaz concepción de lo que debe ser el sistema:

- a) Que la educación se adapte a la sociedad que sirve.
- b) Que sea dada por profesores que se consideran actuales del mismo proceso y organizada en una sola unidad funcional.
- c) Que se otorgue atención a las condiciones de vida y trabajo de la comunidad.
- d) Que se integren alumnos, padres y maestros en una comunidad de vida y trabajo.
- e) Que se lleve a cabo una discusión y análisis permanente a través de Congresos y Convenciones.

Como consecuencia de la lucha de los maestros chilenos se realiza en Buenos Aires, en 1927, la Primera Convención Internacional de Maestros, basada en los planteamientos revolucionarios de los maestros chilenos.

El permanente enfrentamiento de los maestros chilenos con los aparatos represivos de la burguesía y el imperialismo norteamericano ha entregado valiosos cuadros gremiales y políticos en la dirección de los movimientos de masas por la liberación y el rompimiento de la dependencia extranjera y de la sociedad de clases.

La crisis de los valores de la cultura burguesa en descomposición ha precipitado la rebelión juvenil, especialmente en el estudiante universitario, cuyas luchas han contribuido a dar un poderoso estímulo a las luchas de la Clase Trabajadora. Una de sus principales banderas es la reforma y la Universidad para el pueblo y la democratización de todas las instituciones del país. En sus luchas se ha ido identificando cada vez más con los trabajadores que enfrentan a la burguesía y al imperialismo norteamericano en todos sus planos: político, económico, social y cultural.

Todo esto ha planteado la urgencia de crear las condiciones necesarias para que la clase trabajadora alcance el poder económico y político. La Comisión en última instancia considera que entre las prioridades que tiene este Gobierno

de los trabajadores es fundamental tomar en consideración los factores superestructurales infraestructurales, en los cuales la educación y la formación de la conciencia revolucionaria del pueblo son determinantes. Como a su vez tomar el control de la economía y los centros de poder de todas las instituciones del país.

CARACTER DEL PROYECTO EDUCACIONAL

Nos parece necesario, en este momento, fijar las líneas directrices con las cuales vamos a desarrollar la política educacional. A nuestro juicio las cuatro orientaciones siguientes marcan un enfoque correcto del problema:

1.—*Poder educacional para las bases:*

La Educación no es sólo obra de especialistas, sino de todo el pueblo organizado. Por esto rechazamos una dirección burocrática del sistema educacional chileno y postulamos la más amplia participación y decisión de todos los sectores comprometidos con la educación en una planificación originada desde la base. Postulamos, por ello, en cada escuela o centro educacional la constitución de un Consejo Escolar formado por profesores, alumnos, el pueblo organizado del sector, Juntas de Vecinos, Centros de Madres, Sindicatos del sector, Delegados de la CUT local y/o provincial, según sea el caso. Este Consejo local hará de la Escuela un Centro Cultural de la población, barrio, sector, región, etc. Este Consejo Escolar reunirá el poder suficiente para decidir en materias culturales y educacionales y se integrará a un local, éste a su vez a uno regional y éstos al Consejo Nacional.

2.—*Determinación de prioridades educacionales:*

Congruentes con nuestras dos orientaciones centrales del momento actual:

a) Afianzar, ampliar y conquistar en definitiva el poder total para los trabajadores.

b) Elevar los niveles de producción y productividad. Postulamos una reestructuración del sistema de prioridades educacionales.

2.1. Una Educación de Trabajadores: la primera tarea educacional chilena es responder a las aspiraciones educacionales y culturales de la clase trabajadora. Con ello el pueblo se prepara para la conquista del poder total y para las más grandes necesidades de la producción.

2.2. Reorientación y extensión del área Técnico-Profesional; ésta es una prioridad que surge de las necesidades mismas del desarrollo del país.

2.3. Nueva formación, perfeccionamiento y superación permanente que permita una calificación científica de todos los trabajadores de la educación; estos tres aspectos los entendemos como parte constitutiva de un solo proceso educativo.

El perfeccionamiento debe ser masivo, obligatorio, gratuito, permanente, descentralizado, sistemático y crítico, contemplando además las diferentes formas de perfeccionamiento incorporado al autoperfeccionamiento como un tipo importante de aplicar.

2.4. La utilización masiva de los medios de comunicación: pensamos que lo que se construya en la escuela y lo que ocurre en la sociedad deben ser parte de un solo proceso educativo. En este sentido, pensamos que debe existir una coordinación entre los objetivos que pretende desarrollar el sistema y los contenidos que se entregan a través de los medios de comunicación.

3. *Vinculación orgánica de la educación al proceso productivo.*

Debemos romper con las dicotomías creadas por la burguesía: trabajo y estudio; trabajo manual y trabajo intelectual, etc. El rompimiento debe darse a dos niveles: a nivel de la planificación educacional, que debe insertarse en la planificación económica como parte consustancial de ella. A nivel de base, en que la Escuela se vincula a la industria,

a la empresa agrícola, etc. Llamamos a crear una educación por medio del trabajo productivo desarrollando trabajos voluntarios, actividades de bien social, etc., incorporados al currículum escolar.

4. *Mejorar las condiciones de trabajo de los trabajadores de la educación.*

Con ello sólo aspiramos a mejorar la calidad del producto pedagógico. Llamamos a mejorar la calidad del producto pedagógico. Llamamos a mejorar estas condiciones en el convencimiento de que sólo una sociedad socialista puede garantizar el respeto, la dignidad y la seguridad de la actividad pedagógica.

LAS DOCE MEDIDAS BASICAS DE LA NUEVA POLITICA EDUCACIONAL DEL GOBIERNO DE LA UNIDAD POPULAR

I. *La Democratización es ir hacia el socialismo.*

Deseamos que se democratizen las instituciones escolares. Hasta hoy los trabajadores hemos estado pagando con nuestro esfuerzo productivo y tributario la mejor y más alta educación para los hijos de la burguesía, sin que los nuestros tengan acceso a esos niveles.

En cuanto al ingreso a los establecimientos queremos terminar con el sistema clasista de acceso a la escuela, sean éstas fiscales o particulares. Queremos un sistema único y continuo para que la población escolar pueda llegar hasta donde sus capacidades se lo permitan.

II. *La asistencialidad impide la deserción escolar.*

Mientras mejoran sustancialmente los niveles de vida de los trabajadores deben ampliarse los Programas de Asistencialidad educativa para que la niñez y la juventud obrera y campesina no se vean obligadas a desertar de las escuelas. Habrá que asegurar la real gratuidad de la enseñanza y mejorar la ayuda en alimentación, vestuario, útiles escolares, hogares, colonias de vacaciones y de reposo, asistencia médico-dental, etc. Saludamos la iniciativa del Gobierno Popular como el programa del medio litro de leche y la entrega de 6 millones de textos gratuitos para todos los escolares de enseñanza básica en 1972.

III. *Educación para la comunidad.*

Nuestros hijos no pueden seguir quedando fuera de la enseñanza porque no hay planteles escolares cercanos y suficientes, en especial en los nuevos campamentos periféricos de las ciudades y en los campos de Chile.

No pueden seguir estudiando en escuelas derruidas, sin mobiliario ni materiales didácticos modernos y suficientes y sin dotaciones completas de maestros capacitados y bien remunerados.

IV. *La educación es un capital en el desarrollo del país.*

Requerimos del Gobierno Popular que refuerce extraordinariamente el Presupuesto Educacional y en particular los Presupuestos de la Junta de Auxilio Escolar y Becas y la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales. Comprendemos que las deficiencias heredadas son enormes y no pueden resolverse de un año a otro.

V. *Todo el poder para los trabajadores.*

Deseamos que el manejo técnico y administrativo de los establecimientos se entregue a la responsabilidad colectiva de nuestros compañeros trabajadores de la educación, a través de sus Consejos.

Así como nosotros entramos a codirigir las empresas del

Área Social y los Centros de Reforma Agraria. Los trabajadores organizados tendrán directa participación en estas decisiones de la política educacional y cultural de la comunidad. Estamos dispuestos a integrarnos a los Consejos de Comunidad Escolar y los Consejos Locales, Provinciales y Nacionales de Educación, que contemplan la política de Democratización Educacional del Gobierno Popular.

VI. *La educación para el trabajo productivo.*

Queremos una educación que no transforme a nuestros hijos ni los convierta en arribistas o desclasados. Queremos una educación que los supere culturalmente, pero que los haga leales a su clase. Una educación que ponga el trabajo productivo en el centro de su quehacer no sólo para aportar más y mejores trabajadores calificados y técnicos, sino para contribuir a través de la enseñanza general y tecnológica a la formación del HOMBRE NUEVO PARA LA SOCIEDAD SOCIALISTA.

VII. *La educación nacional y defensa de nuestra cultura.*

La cultura entregada en mayor parte de las instituciones de nuestro país ha sido la cultura de la clase dominante, que le ha permitido consolidar sus intereses de clase.

Defendemos una educación nacional que ligue a nuestros hijos con el destino de nuestra patria, con el pasado de este pueblo, con su presente y futuro revolucionario y su cultura propia. Rechazamos todos los modelos extranjerizantes importados de otros países e impuestos a las nuevas generaciones de otros países e impuestos a las nuevas generaciones. Sí creemos necesario defender los valores universales, que son patrimonio de todos los pueblos del mundo.

VIII. *La educación y los valores del socialismo.*

Las burguesías nacionales han difundido los patrones y valores del humanismo burgués (individualismo, parasitismo, competencia, arribismo, desprecio al trabajo creador y la dignificación del ser humano, etc.), que han deformado la conciencia y el estilo de vida de nuestros ciudadanos.

El humanismo socialista desarrollará la conciencia nueva con auténticos valores que enriquezcan las relaciones entre los hombres y los pueblos. La solidaridad, el trabajo creador, la emulación en todas las actividades productivas. Estimular el espíritu colectivo de la clase obrera y el internacionalismo proletario que une a los pueblos contra el común enemigo: el imperialismo norteamericano y la burguesía explotadora.

IX. *La nueva educación y el desarrollo del hombre nuevo.*

Por supuesto, la Nueva Educación que necesitamos ha de ser una Educación completa e interrelacionadora y de alta calidad. Ha de contemplar los aspectos físicos, morales y artísticos tanto como los sociales, y en lo intelectual ha de posibilitar a nuestros hijos el conocimiento científico de las leyes que rigen los procesos naturales y sociales para dominarlos en favor del pueblo de Chile, del mismo modo el pleno conocimiento de las leyes del Desarrollo Histórico para comprender conscientemente las contradicciones de nuestra sociedad. Esto permitirá barrer con los anacronismos de la vieja sociedad y construir el mundo nuevo: LA SOCIEDAD SOCIALISTA.

X. *Las fuerzas vivas integradas al proceso educacional.*

Esta educación al servicio de los trabajadores y de su causa no se instaurará por decreto. Será fruto de una larga lucha, cuyo éxito depende de que la consideremos como un problema nuestro y no sólo de los maestros y estudiantes. Dependerá también del éxito de la construcción de una nueva economía, de nuevas formas sociales y de un pleno acceso de los Trabajadores al Poder Político. Con la sola Educación no construiremos el Socialismo, pero sin una nueva Educación no lograremos coronar su edificación.

XI. *Educación y formación de la conciencia revolucionaria*

No basta dar la batalla de la Producción únicamente, es preciso saber aplicar nuevas técnicas en el desarrollo económico de nuestro país. Pero también es fundamental *formar la conciencia de clase*, la responsabilidad revolucionaria para enfrentar a los sediciosos, a los fascistas, de dentro y de fuera del país. Conocer y aplicar nuevas formas de lucha y movilización de los trabajadores para defender las conquistas del actual Gobierno.

Ampliar la base social es una necesidad de todos los sectores progresistas que están comprometidos con la construcción de una sociedad justa, de una sociedad sin clase.

XII. *Educación: trabajo manual e intelectual.*

La Nueva Educación tendrá que formar a las nuevas generaciones con otras cualidades: ser capaces de problematizar, reflexionar y sintetizar con el desarrollo del pensamiento los grandes problemas nacionales e internacionales. Comprender las leyes que rigen las fuerzas de la naturaleza y la sociedad. Pero, a su vez, ser capaces de transformar en seres productivos, que usen su cerebro y sus manos; el músculo y la energía de sus pensamientos.

Liberar definitivamente los prejuicios sociales que hacen despreciar cualquier forma de trabajo manual; el manejo de nuevas técnicas productivas y la complejidad de los problemas sociales y políticos requieren de un hombre capaz de pensar y producir.

“POR LA UNIDAD DE LOS TRABAJADORES CON UNA EDUCACION REVOLUCIONARIA”

NOTA: En relación con el punto referente al Consejo Social, se nombrará una Comisión Tripartita compuesta por M. de Educación, SUTE y CUT para reglamentar la aplicación del Decreto que ponga en marcha dichos Consejos.

COMISION REDACTORA

Jorge Georgacopoulos
Fernando Astorga
Carlos Moral
Patricio Cleary
Fernando Pardo
Benjamín Fredel
Pedro Chulack
Oscar Cordero
Sergio Velasco
Luis Acuña
Juan Ruz

COMISION N.º 1

ALTERNATIVA "B"

LAS NECESIDADES Y PROBLEMAS CULTURALES Y EDUCACIONALES DEL PUEBLO DE CHILE

Chile es un país que no existe como una realidad aislada y separada de otros Estados, sino que por razones históricas, geográficas, étnicas, culturales y religiosas está íntimamente ligado a lo demás países de Latinoamérica, con los cuales tiene, también, un destino común. Para analizar cualquier problema de nuestro país, si se quiere hacerlo dentro de una realidad y con miras a un futuro cierto, este análisis debe hacerse considerándolo como parte integrante de la comunidad latinoamericana a la cual ha pertenecido, pertenece y pertenecerá, y dentro de la cual, por singulares cualidades que adornan a nuestro país y a su pueblo, está llamado a jugar un papel principal.

Dentro de esta realidad latinoamericana es aventurado expresar que Chile es un país que vive un retraso cultural y educacional. Organismos internacionales, como UNESCO, han reconocido en Chile uno de los esfuerzos educacionales más importantes del mundo, han destacado el avance experimentado en los últimos años consistente en lograr una de las tasas de escolaridad más altas, sólo comparable a la de países desarrollados, en modificaciones sustanciales, en planes de enseñanza y en ampliación de matrículas en todos sus niveles, en un mejoramiento cuantitativo y cualitativo en la infraestructura escolar, y muy especialmente en el área rural. Esta posición de Chile se ha podido lograr por distintos factores nacionales, entre otros la homogeneidad de su población, la estabilidad de sus instituciones políticas y la constante preocupación de sus Gobiernos y de toda la comunidad nacional.

Ultimamente esfuerzos económicos y de planificación, a los cuales se concedió primera prioridad dentro de la actividad de los Gobiernos, han permitido avanzar en la democratización de la enseñanza básica, expandir significativamente la Media y Universitaria, crear un sistema de Educación de Adultos y echar las bases de una atención integral de párvulos, configurando los elementos fundamentales de un Sistema Nacional de Educación.

Todo lo anterior está lejos de significar que los avances logrados hasta el momento son suficientes, pues en lo educacional, como en otras actividades, nunca puede hablarse de haberse logrado la perfección y siempre se está enfrentando a continuos desafíos que llevan mediante oportunas respuestas a perfeccionar los sistemas en una forma continua e ininterrumpida. Estamos lejos de los avances culturales que existen en otros países, como los de la Europa Occidental, de los Estados Unidos de Norteamérica, de la Unión Soviética y de algunos países de la Europa Oriental. Rechazando la idea tan negativa y fatalista de que vivimos en un retraso cultural, pero reconociendo que si se ha mejorado mucho hay aún un camino más largo de progreso por el cual avanzar, consideramos necesario señalar aquí las causas de nuestro atraso respecto de países más adelantados en materia cultural y los medios de lograr un desarrollo más rápido, amplio y democrático, que garantice el acceso a la totalidad del pueblo al proceso cultural a través del cambio social más adecuado.

Cualquier explicación de un retraso cultural o de un avance lento o insuficiente en esta materia contenida en aspectos meramente económicos merece nuestro repudio. Condenamos el capitalismo, tanto el individualista como el de Estado, pues cualquier sistema que anteponga el capital al Hombre está llamado siempre a fracasar. Pero hay además otros factores que explican los defectos culturales anotados. Destacamos como fundamentales la carencia de una Unidad Nacional para solucionar los grandes problemas de nuestro país y el riesgo, actualmente vigente, de impedir la obtención de esta unidad separando a unas clases de otras en forma tan antagónica que luego sería imposible armonizar. La no incorporación de parte de la Comunidad Nacional al disfrute de la Cultura y a las exigencias de la civilización actual. El acceso al Gobierno de representantes de ideologías políticas partidistas y excluyentes, que adoptan decisiones fundamentales sin contemplar el interés nacional. La tendencia a la adopción de modelos culturales extranjeros que limitan la capacidad creativa del Pueblo Chileno. La burocratización de la Administración Pública en lo Educativo, cada vez mayor, y la centralización Administrativo-Cultural. La falta de conciencia solidaria y la mantención de intereses de grupos por sobre los intereses nacionales. La falta de una determinación clara sobre el papel que al Estado le corresponde en la Educación, la cual estimamos que consiste fundamentalmente en la eliminación de todos los factores de tipo social, económico u otros, que en el hecho impiden a todos los habitantes del país el ejercicio efectivo de sus derechos, libertades e igualdades que nuestra Constitución y nuestras leyes les aseguran. Logrado esto, podrá pretenderse alcanzar efectivamente una plena democratización de la enseñanza, el establecimiento de sistemas técnicos y científicos más modernos y un nivel educacional y cultural más acorde con nuestras aspiraciones.

No debe olvidarse el derecho y la función que en la educación global y formación de la personalidad del educando corresponde a la familia. Otro de los factores explicativos de estas causas, es el concepto materialista y economicista, por sobre el humanista, que rige los actos en la conciencia de los hombres, en buena parte de nuestra sociedad, de nuestra educación y de nuestras familias.

Por último, y sin agotar el tema, otro de los factores dignos de señalarse ha sido la falta de una política clara y sostenida en materia de Presupuesto educacional, situación que últimamente se ha visto deteriorada al bajar de un 21 por ciento en 1970 a un 17 por ciento en 1971, y a un porcentaje más bajo que se anuncia para 1972.

PROPOSICIONES

En conformidad a lo anteriormente expuesto, proponemos:
1. La educación debe ayudar al hombre a autoliberarse de toda injusta situación de dependencia y de toda forma de alienación. No es neutra, sino comprometida, pero comprometida con el Hombre y no con una determinada ideología o sistema.

2. La educación debe reconocer en el educando al sujeto de su propio desarrollo y facilitarle los medios para que ese desarrollo sea tanto integral, espiritual, intelectual como físico.
3. El hombre sólo puede desarrollarse en íntima comunidad con los demás hombres.
4. La herramienta que asegura la liberación es el cultivo de la capacidad creadora y crítica de la persona, que le permite desprenderse de los prejuicios, cuestionar permanentemente a su sociedad y transformarse en agente de cambio de la misma, tanto en el plano de los valores como en sus aspectos estructurales. El hombre llega a ser plenamente persona en la medida en que es capaz de pronunciarse críticamente sobre el mundo que le rodea.
5. El hombre desalienado toma conciencia libremente de su necesidad de integrarse a su comunidad, en forma abierta, solidaria y democrática.
6. El proyecto histórico de cada sociedad no es una lucha contra otros, sino una misión de cada hombre con los otros, por el perfeccionamiento de la sociedad, y, consiguientemente, por su propia perfección.
7. La sociedad humanista libre y liberadora del hombre se basa en la solidaridad y la participación de sus integrantes. Consecuentemente, ella se desenvuelve bajo las normas del respeto al Bien Común y la oportunidad efectiva de expresión de todos los valores vigentes en su seno, que sean compatibles con aquellas normas.
8. El Sistema Educativo Nacional ha de ser expresión de la base comunitaria, en la cual reside la vitalidad social, y por delegación se genera el poder que entrega mandatos a las estructuras que la representan, mediante un procedimiento auténticamente democrático.
9. La educación como la sociedad son realidades en constante proceso de construcción, abiertas a las características del desarrollo histórico y vitalmente comprometidas en su dinamismo. Por tanto, se define como un proceso integral y permanente en el cual la familia y la sociedad estén realmente capacitadas para cumplir su misión educativa.

10. En el momento presente reconocemos la validez del socialismo como cauce del proceso social y educativo, a condición de que él se entienda en términos de libertad, respeto por la persona humana, con la variedad y diversidad que de ella derivan, especialmente en el orden educacional, ejercicio del sentido crítico y creador, solidaridad social, participación institucionalizada de la comunidad, respeto por el pluralismo, posibilitando estructuras que permitan al hombre mantenerse libre de influencias en relación a la propiedad estatal y privada de los medios de producción. Tales términos son los que harán posible la plena realización del principio socialista y su superación histórica cuando una nueva etapa de maduración social lo condicione.

11. Las ideas antes mencionadas deben proyectarse para su realización en el *trabajo*, considerando a éste como el campo en que el hombre expresa sus capacidades y se integra al grupo social.

La nueva cultura orientada a considerar el trabajo humano como el más alto valor de una sociedad, sólo se hará posible a través de la libertad personal y la responsabilidad social de los miembros que conforman la Comunidad Nacional.

COMISION REDACTORA:

Guillermo Bruna	(FEDAP)
Alfredo Concha	(Com. Nac. Ed.)
Leonel Calcagni	(FEDAP)
Luis Celis	(U. C.)
Leonel Tapia	(SUTE-Valpso.)
Francisco Sánchez	(FETEP)
Patricio Solís	(FESES)
Regina Claro de Covarrubias	(FEPART)
Jaime Godoy	(Jta. Vecinos)
Manuel Urbina	(1.ª Com., Stgo.) (P.D.C.)

INFORME DE LA SEGUNDA COMISION

LA PLANIFICACION Y EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION EN EL TRANSITO HACIA EL SOCIALISMO

Esta comisión fue presidida por el señor Jorge Vidal del Villar, ocupando el cargo de secretario don José Pinto y Alvaro Valenzuela. Estuvo compuesta por 195 miembros.

Para los efectos de desarrollar su trabajo, esta comisión se dividió en tres subcomisiones, las que presentaron sus informes sobre la totalidad del temario. En definitiva, la Asamblea de la comisión reunida en pleno se pronunció por el informe de la subcomisión 2, presidida por don Augusto Godoy, actuando de secretario el señor Sergio Candía, que constituye un informe de unidad, el cual fue aprobado por aclamación y por la unanimidad de los miembros de la Asamblea.

El texto del informe es el siguiente:

2. La planificación y el sistema nacional de educación en el tránsito hacia el socialismo.

Las necesidades educativas y culturales no pueden ser satisfechas en un día. Se trata de vencer el subdesarrollo y construir una nueva economía, una nueva sociedad y una cultura nueva. Es una tarea histórica. Es una tarea de toda la comunidad, encabezada por sus fuerzas sociales más dinámicas. En esa tarea se irá formando el hombre nuevo, que es, a la vez, instrumento y fin de la construcción socialista. La nueva educación se edifica irrumpiendo desde el seno de la vieja institución escolar y desde la propia sociedad que se reconstruye. La conjunción de ambos esfuerzos se logra en el funcionamiento del sistema nacional de educación que se confunde con la vida social misma.

El socialista humanista es un sistema opuesto a toda forma de alienación opresora y de explotación de los hombres; contraria, por lo tanto, al individualismo capitalista y totalitario de cualquier tipo, organiza todos los bienes producidos al servicio del desarrollo integral de la persona en función del bien común. Esta sociedad a la que aspiramos deberá básicamente tener las siguientes características: libre, constituida por personas protagonistas de la historia; democrática, crítica, pluralista, perfectible y solidaria.

2.1. La planificación educacional se integra al desarrollo planificado de la nación.

2.1.1. La construcción del socialismo, como solución al subdesarrollo, exige un desenvolvimiento planificado de la

economía y de los servicios sociales. El planeamiento será integral y democrático.

El carácter democrático de dicha planificación supone:

a) La posibilidad concreta de que los planes elaborados pueden ser modificados por indicación de las comunidades locales.

b) El establecimiento de cuerpos constructivos a nivel nacional regional y local integrados por representantes elegidos por las propias comunidades.

c) La existencia de canales de comunicación entre los cuerpos consultivos de los distintos niveles y las autoridades ejecutivas.

d) La existencia de formas de control por parte de los propios cuerpos consultivos y de evaluación sobre el destino y aprovechamiento de sus sugerencias.

e) Un adecuado respaldo legal sobre las funciones y responsabilidad que correspondería a tales organismos.

El Consejo Nacional de Educación debe aumentar su representatividad mediante la incorporación de los sectores actualmente no participantes, como organizadores estudiantiles y de trabajadores. Así se fortalecería en la validez de sus decisiones con expresión de la participación comunitaria en la educación. Lo mismo postulamos para los Consejos Regionales y Locales de Educación.

Entendemos la planificación educacional como la herramienta que dentro de la planificación general del país posibilitará la unidad estructural y educacional que permita resolver los problemas que se plantean al hombre en la construcción de la sociedad socialista. Por tal motivo señalamos que la esencia del poder y su generación radica en la base comunitaria; es ésta la que entrega mandato a las estructuras sociales. La base comunitaria no renuncia al poder, sólo delega parte de su ejercicio en los niveles organizativos.

La educación nacional, por tanto, es parte de la planificación integral que el Gobierno propicia para el desarrollo económico-social del país, lo cual significa que ella no gesta ni determina un cambio, sino que es parte fundamental y simultánea de él, adquiriendo la misma intensi-

dad dinámica de desarrollo que poseen los demás elementos que lo provocan. En este sentido, su dinámica deberá estar en estrecha coordinación con los programas de acción proyectados para sustraer a nuestro país del nivel de subdesarrollo.

La planificación del sector educación debe responder, por lo tanto, a los objetivos políticos, económicos y sociales que la sociedad se plantea en su conjunto, y debe estar determinada, además, por los planteamientos de todos los sectores involucrados en el sistema a través del establecimiento de un proceso expedito y permanente de participación basado en una continua evaluación del sistema.

2.1.2. La satisfacción de los requerimientos educativos y culturales de la población requiere también un planeamiento integral estrechamente vinculado a la planificación general del país.

Planteamos la necesidad de explicar los mecanismos mediante los cuales se logrará esta vinculación entre el planeamiento educacional y la planificación general del país. Hay urgencia de impulsar el funcionamiento del sistema nacional de planificación y la participación de la comunidad en este sistema.

Por ejemplo, hasta el momento el Consejo Nacional de Educación, responsable de la política educacional y de su supervisión, es un organismo burocrático, sin fuerza ejecutiva, sin recursos y cuyos representantes tienen una precaria asistencia a sus reuniones. ODEPLAN, por otra parte, hasta el momento no ha logrado integrarse a través de un sistema de planificación con los organismos sectoriales. ODEPLAN sola, entonces, no puede vincular la educación a los requerimientos del desarrollo nacional.

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

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

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

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

En consecuencia, debe poseer las siguientes características:

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

e) Descentralizado y desconcentrado en su administración.

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

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

2.3. El sistema nacional de educación tiene como meta esencial el desarrollo integral de la persona humana contribuyendo a la formación del hombre nuevo para la nueva sociedad.

2.3.1. La formación del hombre nuevo es producto de un proceso y no de un decreto; es tarea de toda la sociedad y no sólo de la escuela; es resultante de la práctica social y no sólo de la educación teórica.

2.3.2. Entendemos el hombre nuevo en el siguiente contexto:

El carácter auténticamente humanista y revolucionario de la comunidad socialista que empezamos a edificar no se detiene en meros logros económicos y sociales, sino en la formación de un hombre nuevo que supere las deformantes mutilaciones que sufren quienes se han formado en la sociedad capitalista.

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

La formación de este hombre nuevo es la gran tarea social que vamos a cumplir antes que asome el siglo XXI. Para ello necesitamos una nueva educación.

La nueva educación no se opone a la práctica del pluralismo ideológico. Respetamos y respetaremos todas las manifestaciones del pensamiento. La nueva educación no tendrá una orientación monopartidista ni dogmática en sus contenidos pedagógicos. Tendrá una orientación científica y buscará la formación de personalidades capaces de investigar y de construir por sí mismas su concepción del mundo. La nueva escuela será rica en estímulos y oportunidades.

Habrà un ambiente propicio al análisis objetivo y a la confrontación crítica y creadora.

Firmado por: presidente y secretario general de la Comisión N.º 2 y presidente de la Subcomisión.

INFORME DE LA TERCERA COMISION

ALTERNATIVA "A"

3.1 LA POLITICA Y DEMOCRATIZACION EDUCACIONAL: RESPUESTA INMEDIATA A LAS EXIGENCIAS DE UNA NUEVA EDUCACION

I. INTRODUCCION

Toda concepción de democratización de la educación debe ser ubicada en un contexto histórico determinado. Así, el ideal democrático de la educación de la Grecia clásica estaba destinado a formar "el buen ciudadano". Sin embargo, siendo una sociedad dividida en clases, donde los esclavos constituían la abrumadora mayoría, el buen ciudadano que la educación postulaba, sólo se encontraba en las capas dirigentes de la aristocracia griega, ya que el esclavo por su condición de tal no podía aspirar al título de ciudadano. Así, una concepción democrática que no se analiza en su contexto histórico carece de base científica y de objetividad.

La sociedad chilena vive en estos momentos un enfrentamiento decisivo entre la burguesía nacional y su aliado, el capital extranjero, y las fuerzas sociales que constituyen las grandes mayorías. Estas han elegido un gobierno que ya sienta sus bases materiales para la construcción de la sociedad socialista.

Sin embargo, cuando planteamos que es necesario traspasar el poder educacional a las grandes mayorías desposeídas de la cultura y de la educación, creemos que tal decisión debe plantearse estrechamente vinculada al imperativo de la conquista y el ejercicio del poder total por los trabajadores.

Cuando pensamos así, es que estamos conscientes de las deformaciones, mixtificaciones y falsas creencias que la educación burguesa implica. Se concibe a la educación como factor fundamental de cambio; sin embargo, se destaca y estimula la competencia individual, el afán de lucro, la propiedad privada, como sus valores más relevantes. Esta posición de conceder valor de cambio a la educación por sí sola es superada cuando reconocemos que son los cambios de la base material los que determinan cambios realmente significativos en la estructura de la sociedad. De seguir entendiendo la educación con el sentido ingenuo e idealista anteriormente expuesto, significa plantearla como un medio que refuerza y robustece las formas de conciencia social y la función ideológica que la burguesía impone por su intermedio.

De lo expuesto se infiere que es de la mayor urgencia dar cauce a un profundo y amplio proceso de democratización de la educación chilena, fenómeno que lo entendemos cuando:

a) La educación se convierte en el factor más importante que coadyuva a la consolidación del socialismo en Chile.

Esto es, entendemos la educación democrática como la educación para el socialismo. Esto reconoce que el sistema capitalista en el seno mismo de su inspiración filosófica y económica es la antítesis de la democracia.

b) Creemos que la educación es democrática cuando los agentes que intervienen en ella no sólo participan, sino que generan y usufructúan de las decisiones, de la gestión y comparten las responsabilidades dentro del proceso.

c) Es democrática cuando las decisiones excedan la autoridad unipersonal y éstas se toman en forma colectiva. Ello implica poner en la praxis diaria formas reales de democracia socialista.

d) La democratización debe significar la recuperación, defensa y ampliación de la cultura autóctona de nuestro país; valorar la cultura que nos vincula en la hermandad americana y proyectar los valores de la solidaridad entre los pueblos que luchan por su liberación, resaltando aquellos aspectos de la cultura universal que son patrimonio del hombre, bajo nuestra libre y soberana determinación.

La democratización se exterioriza, de esta forma, fundamentalmente en tres niveles:

1. *Extensión del sistema.* Esto debe entenderse no solamente como la capacidad real de atender y retener cuantitativamente a toda la población escolar desde el nivel prebásico; sino que debe considerar además la superación cualitativa que permita enriquecer las actuales condiciones materiales, humanas y técnicas que le permitan al sistema obtener resultados óptimos.

2. *Formación tecnológica, científica y política.* La puesta en marcha de un real proceso de democratización de la educación debe superar y rebasar las limitaciones que la educación burguesa impuso a la educación técnica y profesional en favor de la educación intelectualista que le permitió preparar el contingente de profesionales liberales a su servicio, olvidando intencionadamente las necesidades que el desarrollo del país le exigía.

Sin perjuicio de la necesidad social de avanzar en la creación de nuevas profesiones técnicas, requeridas por el actual imperativo de reconstrucción económica y social que vive el país, deberá atenderse con la misma intensidad a la formación científica que capacite al hombre para interpretar y transformar la sociedad y el medio en que vive.

Una educación así entendida debe significar la formación ideológica capaz de crear el hombre nuevo, solidario con su clase y comprometido con el propósito de transformar revolucionariamente la sociedad.

3. *Generación y ejercicio del poder.* En el concepto de democratización diseñado no puede escapar la generación y ejercicio del poder por todos los actores que intervienen en el proceso educativo, cuya acción crítica y responsable da real significado a una auténtica democratización.

Una forma concreta de llevar a la práctica estos principios se traduce entregándoles a los Consejos Gremiales el poder de decisión en la planificación y programación curricular, convirtiéndolos en los Consejos de Trabajadores de la Educación. A otros niveles, debe tenderse a la creación de los Consejos Sociales, de Localidad, los Consejos Provinciales, Regionales y del Consejo Nacional de Educación.

El proceso de democratización de la educación debe tender a provocar los siguientes cambios en el sistema educacional.

1. Acabar con la división de los *dos* sistemas educacionales: uno para ricos y otro para pobres. Democratizar no es solamente ampliar el sistema de la actual minoría, sino crear un nuevo sistema educacional (socialista) para las grandes mayorías.

2. Reorientar los planes (contenidos) y programas educacionales que sirven la ideología dominante y son un elemento de *domesticación del individuo*. Crear programas y contenidos educacionales de acuerdo a la realidad de cambios que vive el país.

3. Vincular el proceso educativo, el proceso productivo para terminar con la falsa división entre trabajo manual y trabajo intelectual.

Esta vinculación debe parecerse tanto a nivel de la planificación como a nivel de escuela y curriculum escolar.

4. En un período de transición la única posibilidad de llevar a cabo una real política de democratización es dar más recursos al que tiene menos en el campo de la cultura.

Esto significa, reorientar todos los recursos que posee el sistema educacional para satisfacer las necesidades de las masas populares, siempre postergadas del sistema educacional chileno. Se trata, en una palabra, de distribuir los recursos educacionales de tal manera que los privilegiados sean los desposeídos.

3.1. *Sistema Escolar Regular.*

La estructuración de un sistema educacional que se orienta sobre el principio de democratización, al que ya nos hemos referido extensamente, no puede dejar de considerar otros principios que le dan base científica y cuya consideración impone igualmente nuevas tareas. En este sentido, la Comisión estima que en la sociedad socialista es el Estado quien orienta, dirige, controla y administra la educación, lo que confiere a la función educativa un carácter respecto de la política que la inspira; para lo cual la educación particular deberá ir integrándose al sistema nacional hasta su total absorción. En esta instancia la enseñanza particular deberá ajustar su quehacer a la política educacional que se está definiendo, con el propósito de evitar donde se dé, su carácter lucrativo y su expresión clasista. De este modo se cumplirá el principio de que la nueva educación otorgue básicamente una misma educación para todos los chilenos sin consideración de condición social, económica o religiosa.

Consideramos que los principios de continuidad, correlación y diversificación expuestos en el documento del Ministerio de Educación y que la Comisión hace suyos, pues comparte sus observaciones íntegramente, reflejan fielmente el pensamiento de los congresales, razón por la cual no agrega mayores comentarios.

3.2. *Sistema de Educación extraescolar permanente.*

Deberá estructurarse un sistema extrarregular a partir de la unificación del desarrollo de los actuales servicios del Ministerio de Educación que abarcan este campo y de la gradual integración de los diversos servicios, instituciones y actividades estatales y privadas que ejercen influencia creativa y que realizan funciones de formación, capacitación, perfeccionamiento, difusión cultural y estímulos a la creación artística de las masas.

Los profundos cambios que se están produciendo en la base económica y social de Chile exigen transformaciones de fondo en la educación, adecuándolas a esta nueva realidad.

Los trabajadores y particularmente la clase obrera deben ser el centro y el motor de la nueva política social, económica y cultural del país.

Durante el período de transición del capitalismo al socialismo, para los trabajadores, el frente de la cultura no puede ser el frente olvidado en el contexto de la lucha social en que estamos empeñados, porque los cambios en la estructura de la sociedad crean nuevas necesidades culturales en las masas trabajadoras. Se están dando grandes batallas: la batalla por la conquista plena del poder político y la batalla por el aumento de la producción. Para ganar esta última no basta con el esfuerzo físico personal de cada trabajador o de la clase en su conjunto; es preciso que nos capacitemos técnica y científicamente para así cumplir en mejor forma la parte que nos corresponda en el proceso productivo.

Paralelamente con los cambios en la economía deben irse realizando los cambios en la cultura. Del mismo modo que en el plano de las estructuras se está llevando a cabo un proceso profundo de transformaciones revolucionarias, debemos iniciar también la revolución cultural, que comprende la formación de la nueva conciencia social de los trabajadores, una educación científico-técnica planificada, una educación sindical clasista, una alfabetización de masas y con participación activa de las mismas, una intelectualidad salida del seno mismo de las organizaciones de los trabajadores.

La educación ideológica de clase estimula una mayor conciencia que nos debe conducir a la movilización permanente de las más amplias masas de trabajadores en defensa del Gobierno Popular en la lucha contra la reacción y el fascismo.

El sistema extra-regular de Educación:

— Lo visualizamos como aquel que se preocupará tanto de la formación y capacitación, como del perfeccionamiento, de la difusión cultural, del estímulo de la creación artística de las masas, etc.

— Como aquel que ayudará a la superación social, cultural y profesional del hombre.

— Como aquel que permitirá integrar a las mayorías postergadas al proceso de la producción y al ejercicio real del poder político, social y económico.

— Lo visualizamos como aquel que tendrá una planificación eminentemente flexible y multiforme acorde con las variadas necesidades de áreas.

— Lo visualizamos como aquel que responde al hombre en cualquier instante de su existencia respecto de las necesidades que tenga de mejoramiento individual en su propia especialidad o en otra que él desee, promoviendo por cierto el desarrollo de nuestra sociedad.

— Lo visualizamos, por último, como el capaz de aunar los esfuerzos de todas las iniciativas que en esta materia

se están dando tanto por instituciones estatales como privadas para que todo el pueblo chileno alcance un nivel cultural que le permita consciente y eficazmente entregarse al proceso productivo del país.

Por lo tanto, propiciamos que el sistema de educación extra-escolar se fundamente en los siguientes principios:

- 1.— Debe ser un sistema que haga desaparecer el Sistema nacional tradicional de Enseñanza de Adultos, por su extensión a otros niveles de vida.
- 2.— Debe ser un sistema flexible y funcional a los requerimientos del desarrollo de la vida productiva y económica del país.
- 3.— Deben integrarse en este sistema todos los servicios y organismos que tengan ingerencias en la educación extra-escolar.
- 4.— Debe este sistema estar adscrito a la Planificación Nacional y Sectorial de la Educación, coordinando su orientación y actividad común.
- 5.— Debe este sistema sostener como política invariable la definición de sus programas, actividades y decisiones fundamentales al margen de cualquiera vinculación con organismos extra nacionales que impliquen alguna posibilidad de dependencia cultural.
- 6.— Debe este sistema orientarse por todos aquellos principios que rigen la educación regular.
- 7.— Finalmente, basados en estos principios, y como parte del sistema extra-regular inserto en él, propugnamos, junto con CUT, la creación del sistema Nacional de Educación de Trabajadores, que se constituirá básicamente con la colaboración de todas las organizaciones que realizan programas en este campo.

3.3. Orientaciones básicas de aplicación inmediata para resolver la crisis educacional.

3.3.1. ATENCION DE LA POBLACION ESCOLAR QUE SOLICITE MATRICULA Y SU RETENCION MEDIANTE UNA POLITICA INTEGRAL DE ASISTENCIALIDAD.

Ninguna medida aislada que la educación adopte tendiente a garantizar la incorporación del ciento por ciento de la población escolar y su respectiva retención tendrá éxito si no se consideran las medidas económicas que respalden esas iniciativas. Al respecto las decisiones del Gobierno de la Unidad Popular han significado una real redistribución de la renta y traducen un mayor poder adquisitivo de sueldos y salarios.

Las tendencias a conceder valores a la extensión del sistema como una medida destinada a terminar con el analfabetismo o de asegurar por este intermedio la incorporación total de la población escolar, además de ser posiciones ingenuas, desconocen la trascendencia de las medidas de carácter material que le dan continuidad.

De otra parte, cualquiera de las medidas asumidas en el pasado estuvieron siempre determinadas y en consecuencia limitadas por la condición de país subdesarrollado y dependiente. Las iniciativas de nacionalización de las riquezas básicas, estatización de la banca, incorporación de la propiedad privada al área social y el impulso de una Reforma Agraria profunda, conceden al proceso continuidad y garantizan la real expansión y retención de la población escolar.

La expansión del sistema debe significar la consideración de la educación técnico-profesional, la que deberá orientarse para dar respuesta a las necesidades que plantea la mecanización y explotación industrial de la actividad agropecuaria, como asimismo dar solución a las urgentes demandas de profesiones y oficios que el desarrollo económico en este momento exige.

Las medidas que implican dar un concepto nuevo a la asistencialidad deben orientarse, entre otras iniciativas, a replantear el carácter que hasta hoy ha asumido la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. Al respecto planteamos: Es necesario y urgente ir a la determinación de una política general de asistencialidad y acorde con ella, diseñar un programa básico de asistencialidad que centralice todos los recursos que diferentes organismos destinan a este rubro.

Previamente se requiere:

a) Un cambio total de la actual estructura de la J.N.A.E.B., que presenta una característica esencialmente burocrática. Su estructura deberá estar orientada por principio modernos de administración.

b) Reemplazar el sentido paternalista de su atención por una prestación más integral entregada con carácter de derecho inalienable de los educandos que la requieran. Concretamente proponemos las siguientes medidas de aplicación inmediata:

1.— El programa debe considerar como una de las prioridades la Construcción de Hogares para los escolares de los diferentes niveles de enseñanza y la adecuación de algunos que reuniendo condiciones puedan ser utilizados para ese fin.

En este programa de Hogares se dará especial importancia a los sectores campesinos, mapuches y rurales, sin perjuicio de atender a los demás sectores.

2.— Asegurar la alimentación del escolar mediante convenios con CORA y SOCOAGRO, eliminando intermediarios.

3.— Mediante convenios con industrias textiles estatizadas y Escuelas Técnicas especializadas en confección y sastrería, asegurar entrega de uniformes y calzados a los estudiantes.

4.— Mediante convenios con QUIMANTU y Editorial del Estado, asegurar textos de estudio a todos los educandos que los requieran.

5.— Suscribir acuerdos con Universidades y Servicio Nacional de Salud para asegurar un buen estado de salud física y mental de los educandos.

Por último, hay que establecer que es necesario comprender que no habrá real reforma total del sistema y la sociedad chilena si no se valoriza la necesidad de entregar los recursos humanos y económicos que hagan de la educación una inversión económica que revaloriza su inversión, aportando la elevación de los rendimientos de la producción y del trabajo calificado y comprendido en la promoción del nuevo hombre comprometido con el cambio y la transformación social:

Por lo tanto, planteamos aumento del *Presupuesto Educativo* y la replanificación de su inversión.

3.3.3. LOS CONSEJOS DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION

1.— De sus Fundamentos

— La educación en la sociedad capitalista refleja, interpreta y defiende los intereses de la clase dominante. Es así, una educación clasista, elitista y antidemocrática. Refuerzan su intención conservadora los planes, programas, métodos y los medios de comunicación e información masivos.

— Surge como alternativa que elimina el carácter así definido de la educación, la necesidad de democratización. En una sociedad en que los trabajadores conquistan el poder político, a la educación le corresponde la tarea revo-

lucionaria de apuntar a la conquista y consolidación del poder económico y del poder total.

2.— Principios, fines y objetivos del Congreso de Trabajadores de la Educación

— El ejercicio del Gobierno escolar por todos los trabajadores de la Educación impone nuevas tareas a la gestión técnico-administrativa.

— Erradicando el carácter unipersonal de la autoridad educativa, desplazado por el Consejo de Trabajadores de la Educación, la responsabilidad, la asunción de iniciativas y el ejercicio de la autoridad y del gobierno educacional surgen como expresión de la voluntad de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

— La responsabilidad de la autoridad compartida revela el individualismo y educa en la praxis, para el socialismo. — El tradicional carácter técnico, neutral y apolítico que se le confirió a la educación en el pasado, ocultando sus verdaderos objetivos, debe transformarse en una nueva concepción social, comprometida con los planes de vida de la Nación y señalar con la mayor claridad posible el carácter ideológico que debe asumir la educación. Será una educación para el socialismo.

— La creación del C. de Trabajadores de la Educación integra a todos los elementos vivos que intervienen en la Educación desde la planificación, programación, puesta en marcha y evaluación del proceso. Este carácter integrador y democrático del gobierno educacional, confiere perspectivas de continuidad al mismo.

3.— De su organización o estructura

En la constitución del C. de Trabajadores de la Educación deberá consignarse indefectiblemente la participación de:

- Personal docente
- Personal paradocente
- Personal administrativo.

— Para los efectos legales, el ejercicio de la responsabilidad administrativa recae en el Director (Rector, u otro nombre), pero la gestión del Gobierno interno, se entiende y se expresa solamente en la voluntad del Consejo.

— Un Secretario General del Consejo será en orden de prioridad quien reemplace a la primera autoridad. Sin perjuicio de lo expresado, se crearán las Comisiones Técnico-Pedagógicas que la planificación curricular exija como indispensable para garantizar el cumplimiento de los objetivos de la planificación educacional que el C. de Trabajadores de la Educación determine.

— Las actividades de extensión y difusión cultural, las de carácter recreativo y otras que signifiquen una real integración Escuela-Comunidad, deberán asimismo ser definidas y programadas por los mecanismos que cada consejo determine más adecuados.

4.— De sus funciones

Serán funciones de los C. de Trabajadores de la Educación:

- Planificar y programar el trabajo de la unidad escolar.
- Impulsar la puesta en marcha y realización de todas las actividades que determine la programación.
- Determinar los criterios que definan la participación del C. de Trabajadores de la Educación en el Consejo social.

3.3.4. EDUCACION RURAL INDIGENA. PROBLEMA ESPECIFICO DE LA ZONA DE LA ARAUCANIA

Dadas las características éticas, psicológicas, socioeconómicas, etc., del sector Mapuche que afectan preferentemente a las provincias de Cautín, Valdivia y Malleco, merece algunas consideraciones especiales muy generales, el problema de la educación de él.

Si pretendemos realizar una verdadera educación democrática en nuestro país debemos tender a la incorporación masiva de los araucanos y campesinos en general al proceso cultural de nuestra nacionalidad a través de una escuela única, continua, plenamente, pero flexible en su proceso, de acuerdo a las características zonales o regionales que le afectan.

Al efecto proponemos:

1.— Incorporar a nuestra cultura nacional el Folklore mapuche y estimular su artesanía creando al respecto una escuela típica de Artesanía Mapuche (platería, tejidos, alfarería, cestería, etc.). Recoger la tradición Folklorica y Artesanal del mapuche es hacer chilenidad auténtica.

2.— Intensificar la creación de escuelas en los sectores rurales que respondan a las necesidades superiores de los indígenas y campesinos en general con Planes y Programas especiales (flexibles), sin perder la estructura fundamental de la educación chilena, a fin de capacitar, cultural y técnicamente, a la masa aborigen para que colabore dinámica y eficientemente al desarrollo de la economía provincial y nacional.

3.— Recomendar el uso del Bilingüis en los primeros años de la educación básica para indígenas, cuando las circunstancias así lo requieran. El idioma Mapuche en forma oral para precisar, aclarar, profundizar y explicar conceptos culturales.

4.— Confeccionar un Diccionario Mapuche con voces de uso más común, para los profesores de escuelas rurales del sector indígena.

5.— Incorporar en los planes de estudios, en los Institutos formadores de maestros, el idioma Mapuche, el Folklore Araucano y donde sea posible la Artesanía indígena chilena.

3.3.5. MEJORAR LAS CONDICIONES SOCIALES, PROFESIONALES Y FUNCIONARIA DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACION.

Estando de acuerdo con los planteamientos generales de los documentos primero y segundo Aporte, del Ministerio de Educación, la comisión se permite hacer las siguientes recomendaciones:

A.— En condiciones Sociales.

— Establecer que es indispensable agotar los medios para resolver efectivas *condiciones de mejoramiento y seguridad económica* de los trabajadores de la educación, en actividad y jubilados, que permitan asegurar las condiciones de estabilidad e incentivos profesionales, racionalizando integralmente el sistema de renta, buscando etapas de desarrollo inmediato y en perspectivas mediatas en el nuevo sistema, de acuerdo a los intereses de los trabajadores de la educación, y a los medios y recursos del actual Gobierno. Sin embargo dejamos establecido que la política de remuneraciones de los trabajadores de la Educación no puede plantearse, en forma aislada, sino que debe darse en el contexto de la clase trabajadora en su conjunto.

Hay de otra parte un problema que preocupa al Magisterio en su conjunto: es la falta de viviendas que afecta por igual al profesor del medio rural y urbano.

La Comisión acuerda recomendar que se plantee a las autoridades respectivas la necesidad de incluir en los futuros planes de construcción la edificación de viviendas para el Magisterio. Ello permitiría arraigar al profesor al medio social en que trabaja, con lo cual su acción beneficiaría el desarrollo de la comunidad.

En las unidades vecinales modernas se ha dotado a la comunidad de salas-cunas y jardines infantiles. La Comisión propone que en dichos establecimientos, los maestros tengan acceso a su uso sin que esto signifique un desembolso oneroso en sus remuneraciones.

3.3.5. B. CONDICIONES PROFESIONALES Y FUNCIONARIAS

LA COMISION ACUERDA:

"Disponer el perfeccionamiento y la capacitación profesional como proceso de post-grado al margen de limitaciones propias de la selectividad y de su organización en cursos de formación o especialización menor. En oposición a estos criterios tradicionales, tender hacia el perfeccionamiento en servicio, superando las actuales formalidades de perfeccionamiento y capacitación en base a créditos académicos, acentuando los trabajos de investigación y combinando la concentración en sedes, con el trabajo en los lugares de desempeño funcionario, todo ello basado en las reales necesidades del desarrollo educacional".

Sin embargo, la Comisión ha considerado pertinente dejar en claro que el concepto de perfeccionamiento y formación, son sólo instancias de un mismo proceso; debemos agregar, que entendida así la función del perfeccionamiento éste debe estar sujeto sin embargo a un *principio fundamental y éste es el de masividad*. No pueden en consecuencia las funciones del perfeccionamiento entenderse en estos instantes como una función en la cual el maestro es seleccionado conforme a determinados cánones administrativos; sino por el contrario, debe tenderse al perfeccionamiento a todo el Magisterio, sin ningún tipo de limitaciones.

Respecto a la formación del personal docente, la Comisión comparte el criterio predominante que recomienda la formación única del profesional de la Educación; pero se permite señalar que este carácter unitario de la formación debe implicar una urgente transformación en la actual política que forma al profesional docente, especialmente se requiere la necesidad de vincular dinámicamente desde el primer momento al futuro maestro con la realidad social circundante. De esta forma, el proceso integra la teoría y la práctica en todos los momentos de la formación, con firiendo al quehacer un carácter científico. Sin perjuicio de la connotación dialéctica que asume el proceso de formación, al partir de la teoría, pasar a la práctica y volver a la teoría con lo cual el conocimiento se enriquece y se crea y recrea dinámicamente, pensamos que se darían además las condiciones para descubrir una vocación docente más acorde con la responsabilidad social que el maestro debe asumir en esta coyuntura histórica.

MEDIDAS DE APLICACION INMEDIATA: La Comisión hace las siguientes proposiciones de aplicación inmediata, basadas en el principio de aprovechar racionalmente los recursos humanos y materiales existentes y que no significan un mayor costo para el Estado.

- 1.— Ocupación plena de las aulas ofrecidas por la educación particular y de aquellas que se ocupan solamente en media jornada.
- 2.— Adoptar el mismo criterio frente a locales sindicales y otros de las instituciones comunitarias.
- 3.— Lograr que en la educación particular no subvencionada la matrícula mínima por curso sea de 40 alumnos.
- 4.— Obtener que las Universidades que forman profesionales de la docencia conviertan el último curso en un año completo de práctica remunerada que ellas mismas deberán financiar.
- 5.— Entregar al Ministerio de Educación el control definitivo de los medios de comunicación de masas dada la influencia que tienen en la formación de la juventud y aprovechar estos medios en la orientación hacia los objetivos de la Revolución Chilena.

CONCLUSIONES

- 1.— Este Congreso estima que la democratización debe extenderse a todas las etapas de la vida del trabajador y del niño. Este proceso debe buscar todas las formas necesarias

para construir una sociedad más humana y más justa donde lo fundamental sean los derechos de los trabajadores.

2.— En el caso de la Educación, esta democratización debe tender a dar mejores oportunidades a los hijos de los trabajadores, hasta ahora olvidados o maltratados por los planificadores reformistas de la burguesía.

3.— Sin embargo, este Congreso manifiesta que no se trata sólo de expresarlo en sentido romántico. Los trabajadores de la educación están inquietos por este problema. Los estudiantes de todas las ideologías políticas, los propios padres y apoderados, han planteado en varias oportunidades esta necesidad. Por lo tanto este Congreso acuerda que la iniciación de este proceso debe ser MARZO 1972. Para ello, el MINEDUC, sus direcciones generales, junto a los otros organismos asistentes a este 1er. Congreso, debe tomar todas las medidas para poner en práctica la democratización de la gestión educacional, modificando los Reglamentos de Centros de Padres y Apoderados, de Centros de Alumnos, el propio Estatuto Administrativo, etc.

4.— Esta participación colectiva debe estar a todo nivel en el establecimiento educacional:

- a) en el Consejo de Planificación
- b) en el Consejo de Rendimiento
- c) en el Consejo de Supervisión
- d) en el Consejo de Extensión Cultural.

5.— Este Congreso acepta plenamente la democratización que propugna el documento oficial del Congreso. Sin embargo, porque no aparece en el Documento, este Congreso acuerda que el proceso de dirección colegiada de los establecimientos se aplique también en los Colegios Particulares, los cuales funcionan como empresas comerciales sin ninguna participación de sus trabajadores.

6.— Sin embargo este Congreso señala finalmente que la plena democratización de la vida nacional en lo político, social, económico y educacional se obtendrá solamente bajo la vigencia del Sistema Socialista en Chile.

PROPOSICION DE RECOMENDACIONES:

- 1.— Implementar a corto plazo, tanto en recursos humanos, materiales y técnicos, la Oficina Nacional de Planificación y Presupuesto de la Educación, dependiente del Ministerio de Educación.
- 2.— Ampliar la participación del personal técnico de la Oficina Sectorial de Planificación de la Educación de la Oficina Nacional de Planificación (ODEPLAN).
- 3.— Implementar los recursos humanos, materiales y técnicos respecto de la Planificación Educacional Regional en las respectivas Oficinas Regionales de Planificación (ORPLAN).
- 4.— Crear Comisiones de Planificación Sub-Sectoriales, con carácter transitorio, en las diversas áreas y niveles de la organización del Ministerio de Educación (Educación Parvularia, Prebásica, Básica, media, Educ. de Adultos, Educ. extraescolar, Educ. Especial, Educ. de los Trabajadores, Formación y Perfeccionamiento de Maestros, etc.).
- 5.— Impulsar un estudio y análisis acabado y profundo de la Administración Nacional en aquellos aspectos y Areas que implican a la educación, como una forma real de ir a la formulación de normas legislativas y administrativas que faciliten la planificación y el desarrollo de la educación. Específicamente interesa la reforma de la Administración de los Servicios Superiores de la Educación y de toda la estructura del Ministerio de Educación propiamente tal.

Presidente de la Comisión: Sr. Ovidio Almonacid.

Secretaria: Srta. Ester Solís.

Redactores de este informe: Ibar Udras, Sergio Astorga, José Bengoa, Julio Reinoso.

Relator de la Comisión: Sr. Braulio Albarracín.

CONCLUSIONES GENERALES Y POSTULACIONES DE LA TERCERA COMISION (Alternativa "A")

GRUPO 2

1.— *Democratización y educación: sistema, características y estructura (3.1, 3.2, 3.3, 3.3, 3.34).*

1.1. *Educación:* proceso de liberación del hombre que la Comunidad planifica, administra y financia.

— Su finalidad: formar al hombre libre y comunitario, solidario y creador.

— Proceso único y continuo. No puede dividirse en subsistemas.

— Con participación de los educadores y principalmente de los padres y apoderados a través de la comunidad escolar.

1.2. *Características de la educación:*

I. Única. No sólo el Estado debe impartirla; él debe supervisarla. Reconocimiento de la función colaboradora de la educación privada: a) Aporte: concepto y vivencia de la comunidad escolar. b) Colaboración al deseo de gratuidad de la educación. Necesidad de formación de un Fondo Nacional de Educación.

II. Democrática: Inherente a su esencia. Abierta a toda la comunidad. Participación efectiva en la decisión. Autogestionada: la Comunidad tiene el deber y el derecho de diseñarla. Desarrollar la comunidad escolar.

III. Liberadora: Formación integral del hombre en dimensión personal y social.

IV. No instrumentalizada por una ideología: Consulta la libertad del Hombre y transforma la educación en domesticación.

V. Personalista: Formación de la persona humana integral que toma conciencia de su vocación humana y la realiza en una comunidad con la cual se compromete.

VI. Diversificada: Atiende: 1. Vocación, aptitudes e intereses del niño. 2. Capacitación de adultos y revalorización del trabajo, no sólo en sentido economicista. 3. Atención a diferencias individuales. 4. Educación extraescolar: desarrollo del sentido de creatividad. 5. Atención a diferencias regionales creando modalidades peculiares. 6. Atención a la movilidad del educando creando unidades educacionales móviles. 7. Atención a minorías nacionales grupos religiosos y de colonia sujetos a una educación cuyo sentido central es enfatizar el sentimiento de nacionalidad.

VII. Permanente: Presta servicios a los educandos a todos los niveles de edad.

VIII. Correlacionada: Integración de la educación básica, media y superior. La Universidad debe dar formación profesional y capacidad crítica; por sí debe ser entidad disidente de la sociedad en la cual está inserta, para ello debe tener una autonomía garantida y cautelada por la ley y respetada por el Estado.

IX. Flexible: Consecuencia de todas las características anteriores.

Respecto a los medios de comunicación de masas: puestos al servicio de la Comunidad, no pueden ser monopoliza-

dos por el Estado, que puede controlarlos, respetando el derecho del hombre a ser informado y la libertad de expresión. En consecuencia, rechazamos la propiedad estatal del papel, las radioemisoras y la televisión.

1.3. *Estructura de la Educación:*

I. Reestructuración del Ministerio: Entidad ágil, dinámica, horizontal y dialogante.

II. Creación de direcciones regionales y provinciales de educación: Descentralización administrativa.

III. Lleve a la práctica las decisiones de la comunidad nacional en el diseño de una política educacional.

1.4. *Verdadera democratización:*

I. Comunidad debe asumir con responsabilidad la tarea educativa.

II. Participación auténtica de la comunidad a nivel de decisiones educativas.

III. Concreción de esa participación: Consejos de educación integrados a las direcciones.

IV. Democratización integrada a la planificación nacional.

1.5. Todos estos principios deben traducirse en una *ley nacional de educación*.

2. *Asistencialidad:*

2.1. Frente al problema de la deserción escolar y de los obstáculos de acceso de la clase trabajadora a la educación superior postulamos:

I. Ir hacia la creación de un sistema de asistencialidad de integral apoyo socioeconómico y alimentario de todos los estudiantes, implementado a través de becas y hogares que permitan la permanencia de los educandos en el sistema.

II. Ir hacia la delineación de una política conjunta entre el Ministerio de Educación, organismos de educación superior y empresas que permitan la incorporación efectiva de la clase trabajadora a la educación superior sin detrimento de su función productora.

3. *Formación de maestros y perfeccionamiento:*

I. Propugnamos que el currículo de formación de profesores contenga las ciencias de la educación, del conocimiento y orientación del alumno, del conocimiento de la sociedad, de la especialización que ha abrazado, pero sobre todo aquellas que por la delicada raíz de su misión le son inherentes y que tienen un claro contenido ético.

II. Propugnamos una escuela única de pedagogía que prepare maestros que puedan desempeñarse idóneamente en todos los tramos de la educación.

III. El perfeccionamiento lo postulamos como:

— Universal, abierto a todos.

— Libre, no sólo el centro de perfeccionamiento debe impartirlo, aunque debe fijar políticas centrales.

— Diversificado, que atienda a las asignaturas del currículo escolar y a las ciencias de la educación.

— Abierto, profesor idóneo debe gozar de becas de perfeccionamiento en el extranjero.

— Audaz, uso de los medios de comunicación de masas y correspondencia.

IV. Debe tener incidencia en la carrera funcionaria y en la remuneración del maestro.

4. *Mejoramiento económico social:*

I. Exigimos:

— Cancelación de unos tres reajustes que nos debe el gobierno.

— Diseño de una adecuada política asistencial y habitacional para el magisterio.

— Jubilación reajutable equivalente al 100% del último sueldo.

— Asignación por niveles de estudio, antigüedad y riesgos profesionales.

— Año sabático destinado al perfeccionamiento o doctorado.

— Nivelación de rentas entre profesores particulares y fiscales.

— Reconocimiento de años de servicio en la enseñanza privada para todos los efectos.

— Nombramientos con una carga máxima docente semanal de 24 horas.

— Establecimiento de un sueldo base docente y establecimiento de la carrera civil funcionaria.

II. Este deseo de dignificación del magisterio debe ser llevado a cabo por el Gobierno de la Unidad Popular haciendo efectivas las consignas gremiales, hoy guardadas, que permitieron el acuerdo magisterial, en este momento recuerdo de tiempos mejores.

Comisión redactora de la alternativa B:

SONIA ROMAN, representante de FETEP

HORTENSIA VALDERRAMA, representante de FEDAP

JOSE MIGUEL CRISPI, representante de FEPART

SANTIAGO QUER, representante de la U.C. Esc. Educación.

TERCERA COMISION

ALTERNATIVA "B"

I PARTE: DEMOCRATIZACION Y EDUCACION.

Referencias: Puntos 3.1. y 3.2. del TEMARIO con incidencia en los puntos 3.3.2., 3.3.3. y 3.3.4.

A.—CONCEPCION DE EDUCACION

Concebimos la Educación como un proceso de liberación del hombre que la Comunidad planifica, administra y financia junto a los organismos técnicos que la ejecutan, cuya finalidad es la formación del hombre libre, con espíritu comunitario, solidario y creador.

En este proceso deben tener participación efectiva todos los educadores, principalmente los padres y apoderados, quienes a través de la comunidad escolar deben participar en todas las decisiones de política educacional e integrar todos aquellos organismos que directa o indirectamente tienen atinencia con la educación, especialmente los que dicen relación con la orientación educativa que debe darse a los medios de comunicación de masas.

B.— CARACTER ESENCIAL DE LA EDUCACION

La Educación es un proceso único y continuo. Es un contrasentido conceptual concebirla dividida en dos subsistemas: uno regular y otro paralelo, pues ella abarca toda la vida del hombre y rebasa las estructuras tradicionales escolares.

C.— CARACTERISTICAS DE LA EDUCACION

La Educación única que concebimos tiene las siguientes características:

1º Única, en el sentido más arriba indicado, pero además considerando que el Estado no es la única agencia de Edu-

cación, sino que él debe permitir la existencia y colaboración de otros entes educativos. El Estado debe tener una función de supervisión de la Educación, pero no puede ejercer sobre ella un control acucioso, que resta dinamismo a la Educación y la anquilosa, y menos orientada en un sentido ideológico determinado.

Como colaboración a la unión educadora del Estado debe considerarse a la Educación Privada, que cumple una función fundamental:

a) Permite la realización personal de todos los que en ella laboran.

b) Aporta el concepto y vivencia de la comunidad escolar.

La Educación Privada posee un alto porcentaje de colegios gratuitos y está abierta a toda la comunidad, lo que destruye la imagen falsamente clasista que quiere dársele. Habría que puntualizar que no sólo existe un clasismo de carácter económico, sino también un clasismo de élite intelectual, profesional y de sangre, del cual tampoco se escapan algunos establecimientos fiscales.

Respecto a los colegios pagados, que no sobrepasan el 20%, es necesario consignar que hay la mejor disposición de ánimo de transformarlos en establecimientos gratuitos, pero para realizar esta aspiración es necesario obviar el problema de financiamiento e ir a la creación de un Fondo Nacional de Educación en que el Estado y la Comunidad, con sus respectivos aportes, cubran las necesidades de la Educación Fiscal y Privada.

2º Democrática. Consideramos que esta característica dentro de la Concepción que tenemos de la Educación es propia de su naturaleza y no es, en ningún caso, transitoria,

para constituir una nueva sociedad. La nueva sociedad chilena debe ser democrática por esencia y definición.

Consideramos educación democrática aquella que está abierta a todos los sectores de la comunidad, que permite la participación efectiva de todos ellos en la decisión de la gestión educativa; autogestionada en el sentido que la comunidad toda tiene el deber y el derecho de diseñar y decidir las líneas fundamentales de la política educativa; y que permite el desarrollo de la Comunidad Escolar, en la cual todas las personas que laboran, dirigen y apoyan a la institución educativa tienen derecho a definir y decidir en común la línea educativa que ella debe seguir sin contravenir los lineamientos centrales educacionales que cauteleen la cultura nacional.

3.º Liberadora, en el sentido que permite a través de un desarrollo democrático y sin presiones la formación integral del hombre en su doble dimensión: personal y social, capacitándolo para ejercer una reflexión crítica sobre la sociedad en que vive.

Porque la Educación la concebimos democrática y liberadora, ésta no puede ser instrumentalizada, es decir, puesta al servicio de una ideología determinada, porque ello conculcaría la libertad esencial del hombre y transformaría a la educación en una real domesticación que forma hombres alienados, sea cual fuere el signo que tenga la sociedad. Una Educación auténticamente democrática y liberadora es concientizadora en el sentido de presentar al hombre una serie de proyectos de construcción social concreta y contingente, de los cuales él en virtud de su libertad elige el que está más en consonancia con su íntimo sentir.

4.º Personalista, en el sentido que la formación de la persona humana integral, la cual toma conciencia de esa dimensión de integralidad y descubriendo, en consecuencia, su vocación de perfección, la realiza y perfecciona como tal hombre en el seno de una comunidad con la cual se siente vitalmente comprometido.

5.º Diversificada. Entendemos por tal aquella que atiende:

a.— La vocación, aptitudes e intereses del niño.

b.— La capacitación de los adultos y la revalorización del trabajo en la Educación, no en un sentido economicista, sino tomado en un sentido de realización personal y social.

c.— Atención a situaciones especiales de aprendizaje, tales como rendimiento escolar, desadaptación, deficiencias físicas, síquicas y biológicas, etc.

ch.— Educación extraescolar. Entendemos por tal todas las actividades que de una u otra forma tienden a desarrollar y hacer efectiva la capacidad creativa de jóvenes y adultos en diversos campos, incluida la recreación.

d.— Atención a las diferencias regionales, creando modalidades peculiares en el Sistema Educacional Nacional, destinadas fundamentalmente, en una primera etapa, a consolidar una verdadera educación rural que una realmente al hombre con su tierra, implementadas con otras medidas tendientes a conseguir idéntico objetivo.

e.— Atención a la movilidad del educando dentro de la misma región, permitiéndole adaptarse a ambientes diferentes y siendo atendido por unidades educacionales móviles que aprovechen los medios de comunicación de masas.

f.— Atención a todas aquellas minorías nacionales y grupos de colonias extranjeras y religiosos que quieran impartir una educación que se atenga a sus propios objetivos, pero respetando los principios básicos de la educación nacional con un adecuado énfasis en la formación de un espíritu nacional que impida la alienación de los educandos y permita el afincamiento de los mismos en el ámbito histórico-social-cultural nacional.

6.º Permanente, en el sentido que presta sus servicios al educando a todos los niveles de edad y permite que cualquiera en cualquier etapa de sus estudios pueda integrarse al mundo del trabajo, adecuadamente capacitado y viceversa.

7.º Correlacionada. Entendemos por correlación la vertebración que debe haber entre los sistemas educacionales básico, medio y superior. A propósito de esto último queremos enfatizar que debe integrarse la educación superior armónicamente con la educación media, permitiendo de este modo el acceso a la Universidad de todos aquellos que tengan inquietudes y aptitudes para entrar a ella, sin necesidad de obstáculos artificiales como la Prueba de Aptitud Académica.

Específicamente, la Universidad debe desarrollarse como institución de formación profesional que adecuadamente desarrolla actividades de comunicación, extensión e investigación; y que estimula una aguda capacidad crítica que la transforma en entidad disidente de la sociedad en que se desenvuelve con el fin de mejorarla, para lo cual la Universidad debe vivir en una garantida, respetada y efectiva autonomía académica, administrativa y financiera, que en ningún caso el Estado puede atropellar para poner a la Universidad al servicio de una ideología determinada, de un grupo político individualizado o porque no le satisface la discrepancia social que la Universidad expresa.

8.º Flexible. Para que el Sistema Educacional pueda contemplar todas las características que aquí hemos singularizado es indispensable que el sistema sea flexible, condición indispensable para que la Educación sea progresista, dinámica y constantemente renovada y permita a los educandos el acceso, permanencia, ascenso y egreso.

No podemos terminar este párrafo sin hacer una mención a los medios de comunicación de masas, por la incidencia tan gravitante que tienen ellos en la Educación. Opinamos que estos medios de comunicación de masas deben ser puestos al servicio de la comunidad para su proceso de liberación de toda alienación existente o por venir, que le permita crear sus propios valores y patrones culturales, facilitando a esa comunidad el proceso de su pleno y autóctono desarrollo. Estos medios de comunicación masivos no pueden ser monopolizados por el Estado para su manipulación, quien sí tiene derecho a controlarlos siempre que garantice los derechos esenciales del hombre a estar informado y respete la libertad de expresión. Consecuentes con esta posición rechazamos la propiedad estatal del papel, de las radioemisoras y de la televisión.

D.— ESTRUCTURA DE LA EDUCACION.

La estructura de la Educación la concebimos como flexible y diversificada. Esta diversificación debe permitir que la Educación pueda desde el punto de vista administrativo descentralizarse, para lo cual habría que impulsar la estructuración a nivel regional y provincial de las direcciones de educación, iniciadas en la pasada administración, que permitan una administración ágil, conexas con otras instancias administrativas que son esenciales para su correcto funcionamiento.

Esto implica una reestructuración a fondo del Ministerio de Educación en el sentido de dejar de ser una superestructura monárquica, autocrática y vertical, que estudia, decide e impone por sí una política educacional, para transformarse en un organismo democrático y horizontal que coordine, agilice y lleve a la práctica las decisiones auténticas de la Comunidad Nacional en cuanto a política educacional se refiere.

E.— LA VERDADERA DEMOCRATIZACION.

La verdadera democratización se logrará cuando la comunidad asuma en un marco de preparación, responsabilidad y compromiso solidario, las tareas educativas que la circunstancia histórica impone, haciendo que el hombre sea gestor de su propia historia y permita la intervención efectiva y dinámica de los educadores y padres de familia en la planificación y decisión educacionales.

Esta misión trascendental de participación de la Comunidad en la política educativa ha de concretarse en los Consejos Nacionales, Regionales, Provinciales y Locales de Educación, integrados a las respectivas direcciones, ejecutores de subdecisiones, debidamente afinados por los organismos técnicos respectivos. Esta participación debe estar firmemente integrada a la planificación nacional, respondiendo a las necesidades de toda la comunidad.

Todos los principios que hemos expuesto aquí deben traducirse en una Ley Orgánica Nacional de Educación.

II PARTE: ALGUNAS ORIENTACIONES BASICAS. (Referencias: Puntos 3.3.1. y 3.3.5. del TEMARIO.)

A.— ASISTENCIALIDAD.

Dentro de la nueva concepción educacional que propiciamos, el factor asistencialidad es transitorio, mientras éste se concreta totalmente.

Pese al alto desarrollo de matrícula a los niveles básicos, medio y superior, se observa una grave deserción debido a causas sicopedagógicas, económico-sociales y vocacionales.

Aunque diferentes en su alcance, debemos señalar los obstáculos que hasta ahora ha encontrado la clase trabajadora para ingresar a la educación superior. Todo esto implica adoptar medidas audaces de asistencialidad, que debe romper los esquemas tradicionales dependientes y paternalistas.

Debe planificarse una política de apoyo integral socio-económico al estudiante, mantenerse un programa de alimentación, vestuario y equipo que complemente lo que el alumno recibe en su hogar con el objetivo preciso de mantener al niño en el sistema durante todo su proceso.

Estas medidas deben implementarse a nivel medio y superior con becas y la posibilidad para que permanezca en el sistema, habilitando hogares o residencias fundamentales para los educandos rurales y provincianos.

En lo inmediato propugnamos la transformación del sistema de préstamos en becas puras y simples, y en cuanto al ingreso de la clase trabajadora a los medios de educación superior, debe delimitarse una política educacional especial entre el Ministerio, las instituciones de educación superior y las empresas, las cuales deben considerar mecanismos que permitan a sus integrantes seguir sin desmedro de su función productiva, estudios superiores, suficientemente financiados por las propias empresas.

B.— INSTITUTOS FORMADORES DE MAESTROS Y PERFECCIONAMIENTO

1.— Los institutos formadores de maestros se han preocupado sólo de la formación profesional y han descuidado la formación humana, esencial para el maestro que es un profesional especial: formador de personas y personalidades. Por lo delicado de esa misión nadie puede arrogarse, la formación del maestro, ni el Estado, ni la Iglesia, sino que ella debe efectuarla todo aquél que se sienta capacitado para cumplir misión tan delicada.

2.— Consecuentes con este punto de vista, el currículo de los institutos formadores de los maestros debe comprender:

a.— Las ciencias específicas de la educación.

b.— Las ciencias que le permitan conocer y orientar al alumno. En este aspecto es importante ir a la formación de profesores especialistas en problemas tales como rendimiento, retardo mental, desadaptación, dislexias, disgrafías, etc.

c.— Las ciencias que le permitan conocer el medio ambiente nacional en que se desenvuelve.

ch.— La especialización que se debe impartir en una nueva concepción de la educación superior: el diálogo creador y mutuamente enriquecedor profesor-alumno.

3.— Pese a esto, debe dársele la máxima importancia a todas aquellas líneas de pensamiento que formen una ética profesional, un conjunto axiológico por el cual guíe su vida el maestro, y una orientación que les permita guiar adecuadamente a sus alumnos, tan fundamentales al profesor de Educación Básica y que han sido descuidadas en el actual currículo de formación general educacional que entrega la Universidad.

4.— Postulamos una escuela única de pedagogía, pero no aquella en que sólo el Estado imparte la formación de los maestros, pues ello está profundamente opuesto a la concepción que tenemos de la Educación Superior, que debe ser íntima y esencialmente libre y autónoma, sino en el sentido de dar una formación educacional y profesional única al profesor que le permita desempeñarse con idoneidad en cualquier tramo del sistema educacional.

5.— Algunas ideas básicas muy generales sobre perfeccionamiento. El perfeccionamiento debe ser:

a.— Universal, sin más límites que los deseos que tenga el docente de adelantar en el campo específico de la ciencia.

b.— Libre, en el sentido que no sólo el Centro de Perfeccionamiento puede impartirlo, sino cualquier entidad de estudios superiores de la educación, sin perjuicio de que el Centro de Perfeccionamiento señale algunas líneas centrales de acción y planificación que no entrañen un desconocimiento de la autonomía universitaria.

c.— Diversificado, es decir, que comprenda tanto las asignaturas del currículo del Sistema Educacional, como las ciencias de la Educación, y que permita en ambos casos, al profesor, lograr el doctorado, que tenga una adecuada ubicación y utilización en el Sistema.

ch.— Abierto generosamente al hecho que el profesor idóneo pueda gozar de becas de perfeccionamiento en el extranjero.

d.— Audaz, en el sentido que se utilizan para impartirlo y hacer universal, los medios de comunicación de masas y aún, la correspondencia.

6.— Es importante también que el perfeccionamiento tenga la suficiente ponderación en la carrera funcionaria del docente y suficiente incidencia en la renta que deberá percibir.

D.— MEJORAMIENTO ECONOMICO Y SOCIAL

1.— A este aspecto acordamos exigir al Supremo Gobierno la cancelación a todo el personal docente del país los tres reajustes que se nos adeuda:

a.— Uno por cada seis meses.

b.— Uno por cada 5 por ciento del alza del costo de la vida.

c.— Uno por mayor producción, que se afirma ha habido.

2.— Solicitamos igualmente que a los niveles que corresponde y con participación de la comunidad magisterial, se diseñe una adecuada política de asistencia médica, bienestar y vivienda del profesorado.

3.— Estimamos de la más alta conveniencia que se otorgue al Magisterio por riesgos de profesión, una asignación.

- 4.— Propugnamos que los profesores jubilados reciban como jubilación el 100% de su sueldo al último año de actividad, debida y oportunamente reajustado posteriormente.
- 5.— Pedimos se nos otorgue una asignación por niveles de estudio y otra por antigüedad.
- 6.— Queremos que se mejoren sustancialmente los porcentajes de los primeros tramos de la escala trienal, llegando al tope de 150%.
- 7.— Pedimos se otorgue una asignación especial por responsabilidades docentes.
- 8.— Creemos conveniente ejercer presión suficiente para que se otorgue al profesorado, año sabático, para su perfeccionamiento o doctorado.
- 9.— Exigimos que se haga un serio esfuerzo por la nivelación de rentas entre el profesor particular y fiscal.

- 10.— Creemos de estricta justicia el reconocimiento de los años servidos en la enseñanza para todos los efectos.
 - 11.— Postulamos que los nombramientos no involucren una carga docente superior a las 24 horas semanales sistemáticas.
 - 12.— Exigimos que se hagan los estudios pertinentes para establecer un sueldo base docente que contenga algunos de los criterios aquí indicados, con el objeto de ir hacia la nivelación con otros servidores del Estado, profesionales, y constitución de la carrera civil funcionaria.
- Exigimos que por la dignificación del magisterio, como función social y profesional, sea adoptada una política clara en este sentido, cuyos alcances han sido explicados en los antecedentes por el Gobierno de la Unidad Popular, haciendo efectivas las consignas gremiales que permitieron el acuerdo magisterial, hoy recuerdo de tiempos mejores.

INFORME DE LA COMISION CORRESPONDIENTE AL CUARTO TEMARIO

INFORME UNICO

LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA COMO INSTITUCION REPRESENTATIVA DE LA NUEVA EDUCACION CHILENA

I. ESTRUCTURA

- a) *Mesa directiva*: Presidente: Jorge Morales, Asociación de Padres y Apoderados de Liceos Fiscales y Estatales.
Secretaría: Bruna Maccarini, Federación de Trabajadores de la Educación.
Relator: Gilberto González B., Oficina de Planificación del Mineduc.
- b) La comisión estuvo integrada por 169 delegados oficiales y 2 invitados extranjeros y 5 delegados fraternales, que representan todos los organismos y sectores sociales convocados a este Congreso.
- c) Para los efectos de elaborar este informe se designó una Comisión redactora formada por:
 - 1.— Hernán Bustamante: Mineduc. Sección Experimental.
 - 2.— Raúl de la Puente: Sute. Talagante.
 - 3.— Carlos Hurtado: Federación de Trabajadores de la Educación Particular (FETEP), Antofagasta.
 - 4.— Gregorio Quinteros: Sute, Santiago.
 - 5.— René Rojas: Sute, Santiago.
 - 6.— Luis Sepúlveda: Universidad Católica Valparaíso.
 - 7.— Manuel Véjar: Mineduc. Dirección de Educación Profesional.
 - 8.— Nelson Viveros: Sute, Santiago.

II.— INTRODUCCION:

La comisión N.º 4 en pleno aprobó en forma unánime:

- a) Presentar un informe único que representa el pensamiento de la Asamblea.
- b) Dejar constancia expresa de las coincidencias frente al tema en debate inspirados en las diferentes expresiones ideológicas de los sectores participantes.

El debate significó discutir, en pluralismo y diálogo crítico abierto, con un alto sentido unitario de temática central.

Es anhelo de la Comisión, que el espíritu de trabajo conjunto en un plano de absoluto respeto por las personas e ideas que inspiró este debate, se haga extensivo a toda la acción educacional, como el camino más seguro para el éxito de las transformaciones que Chile necesita.

III. DESARROLLO DEL TEMARIO:

4.1.1. La nueva estructura fundamental del sistema educacional estará sustentada en los valores y postulados del humanismo socialista, caracterizado por el respeto absoluto a la persona humana en su doble dimensión material y espiritual, por la integración del individuo en sí mismo y en lo social, adquiriendo por esta definición su verdadera calidad democrática basada en la plena participación de la comunidad.

Aspiramos a que los valores que sustentan la estructura institucional y el contexto moral de la nueva sociedad sean los valores de la justicia, la equidad, la solidaridad, la fraternidad, el respeto a los derechos, la responsabilidad social.

Aspiramos a que en esta sociedad socialista exista un equilibrio entre el valor de la persona y de la sociedad, considerada como un todo, para no caer en el individualismo ni en el sectarismo.

El equilibrio entre individuo y sociedad ha de favorecer el máximo desarrollo de la personalidad y la supresión del individualismo en el contexto en que el valor de la persona debe expresarse fundamentalmente en función de los valores sociales.

—LA ESCUELA NACIONAL UNIFICADA SE CONCIBE:

“Como modelo generalizado de unidad escolar y/o como ensayo de unificación a nivel de sistema local o provincial.” Por lo afirmado puede ocurrir que en una localidad rural o en un sector poblacional urbano se establezca esta escuela, conteniendo todos los niveles del sistema en una sola unidad física de funcionamiento, o por lo contrario, en una misma localidad rural o sector poblacional urbano se ofrezcan todos los niveles educativos físicamente separados. En el primero se trataría de una unidad escolar y en el segundo de un sistema local. En ambos casos igualmente su acción estará planificada como ensayo de integración obedeciendo a las nuevas concepciones educacionales. Los sistemas locales, con unidades escolares completas o con niveles separados físicamente, se articularán en áreas geográficas de mayor extensión (comuna, departamento, provincia, región), formando en cada caso sistemas unificados.

En el fondo lo que se está postulando es que la Escuela Nacional Unificada se exprese orgánicamente con la mayor flexibilidad institucional para responder a las realidades de nuestro medio. Esto implica, a su vez, que junto a ella coexistirá una variada red de instituciones que necesariamente en las primeras etapas del desarrollo de la reforma educacional continuarán funcionando independientemente, ya sea por sus particulares funciones o porque no se han asimilado orgánicamente al nuevo sistema. De todas maneras, lo esencial es que todas las instituciones escolares deberán inspirarse en la idea del sistema educacional democrático pluralista y planificado y en los principios de unidad, correlación y diversificación de la enseñanza.

La Escuela Nacional Unificada deberá mantener una vinculación real y efectiva con su respectiva comunidad para impregnarse de sus problemas y necesidades y contribuir dentro de sus tareas institucionales al mejoramiento de sus niveles culturales, educacionales, sociales e institucionales.

Por su naturaleza y proyecciones tendrá un carácter nacional y toda su doctrina estará inserta en el proceso de construcción de la nueva sociedad.

4.1.1. Su *carácter democrático* se expresará en el cumplimiento de sus funciones en el marco de ofrecer las más amplias y variadas opciones culturales y educacionales al conjunto de la población y trabajará integrada a su respectiva comunidad, planificando y desarrollando sus acciones en mutua y activa relación con ella. Atenderá las solicitudes de ingreso, libre de discriminaciones de credos filosóficos y factores económico-sociales; favorecerá la retención de su alumnado mediante una sistemática asistencialidad. Obviamente que en la medida en que se desarrollen y consoliden las bases de la concepción socialista de la “vía chilena”, las tasas de deserción tendrán que reducirse, puesto que correlativamente con la elevación de las condiciones

materiales de vida y de trabajo del pueblo, mayores serán las posibilidades de servir al educando al máximo límite de sus capacidades individuales.

4.1.2.— Su *sentido nacional*, además de lo ya indicado, significa que incorporará a sus orientaciones y prácticas los valores de la chilenidad y de las tradiciones libertarias de la patria. En esta perspectiva tenderá a la erradicación de las influencias negativas del *cosmopolitismo cultural*, de los elementos de presión propios de la *colonización mental* y espiritual de índole foránea que deterioran la autenticidad chilena. Integrará a nuestro patrimonio histórico-cultural las creaciones autóctonas, resaltando el aporte chileno al legado universal del hombre.

Resaltarán el contenido y significaciones de las luchas proletarias por la soberanía e independencia nacional, las que no han sido debidamente consideradas en la sistemática pedagógica.

4.1.3.— Su *calidad de unificada y diversificada* deberá traducirse en la integración del proceso educativo, actualmente inarticulado y disperso en el sistema escolar regular, para configurar la unidad que es consustancial de la función educativa y dar curso a su diversidad para responder a los requerimientos de las diferencias individuales de los casos regulares, excepcionales y limitados y a las capacidades individuales con el fin de lograr la plena expresión de la singularidad humana y social y su participación creadora al proyecto socialista de vida y trabajo del pueblo chileno. Para ello será necesario asegurar a su vez la continuidad, correlación y diversificación del proceso en la configuración de una moderna concepción de las actividades curriculares. La actual división entre educación parvularia, básica y media y la diferenciación de ésta entre enseñanza científico-humanística y técnico-profesional deberán reunirse funcionalmente en un proceso único. Esta integración no podrá expresarse con eficacia si no se producen los ajustes racionales con la enseñanza superior. Sólo en esta esquemática orgánica se alcanzará la unidad operativa del sistema, ya sea en sus orientaciones, contenidos, fines y métodos, como en sus mecanismos de organización técnico-administrativos.

Agregaremos finalmente que esta perspectiva de unificación y diversificación de la enseñanza guarda connotaciones con la política de administración descentralizada de los servicios a nivel local, provincial y regional. Estos planteamientos igualmente deberán relacionarse con la planificación educacional y cumplirse en ensayos específicos. Según sean sus resultados, éstos servirán de base para nuevos diseños en el sistema regular, generalizándose en etapas progresivas a todo el territorio.

4.1.4.— Su *orientación productiva* implica la valorización del trabajo en su sentido de liberación humana y no de explotación humana, que es la característica principal de la *sociedad capitalista*. Tenderá a que cada individuo se sume al trabajo social con los dominios tecnológicos, científicos, etc., transformándose en un ser responsable del desarrollo chileno, sintiendo la felicidad de que sus aportes constituyen su cuota al gran esfuerzo por derrotar la dependencia, el atraso y la miseria y no para incrementar la riqueza y el poder de las *minorías explotadoras* del trabajo humano.

Nuestro sistema ha heredado de la *concepción capitalista* de la educación la antinomia entre cultura y trabajo y que se expresa en la división entre profesiones liberales y las técnico-productivas que no refleja otra realidad que la división de la sociedad en clases antagónicas y en lucha permanente.

La enseñanza orientada en esta dirección restituirá el valor del trabajo como factor de humanización sin desmedro de otras esencialidades propias de la plena realización del hombre.

4.1.5.— Su *base científica* conlleva el pensamiento de lograr el dominio del conocimiento racional de las leyes y principios que regulan los hechos y fenómenos del mundo natural y social, posibilitando un aprendizaje liberado del pragmatismo que caracteriza a la pedagogía *capitalista*. Por lo mismo la enseñanza que así se imparta deberá fundarse en recursos y medios que favorezcan la reflexión, el juicio crítico y en general el resto de las funciones del pensamiento humano.

En el quehacer educacional deberá tenderse a la aplicación concreta de los principios de selección, graduación y organización didáctica en términos de ofrecer situaciones de aprendizajes centrados en las disciplinas culturales e interrelacionadas con la vida, en sus múltiples expresiones. Se trata de producir la relación entre teoría y práctica como elementos en recíproca vinculación para darle a la enseñanza un sentido vital, en permanente cambio y reconstrucción, favoreciendo con ello el enriquecimiento de todas las actividades curriculares. Debemos tener presente que se busca un proceso de trabajo escolar con el fin de evitar que las funciones de enseñanza-aprendizaje tengan tan sólo un valor memorístico, verbalista o con un fondo eminentemente intelectualista ajenas a las condiciones y proyecciones del mundo científico y tecnológico de hoy.

4.1.6.— Su acción *planificada* significará organizar toda la actividad escolar con la participación directa de los trabajadores de la educación en su gobierno y administración, dentro del pensamiento de una dirección colegiada y de responsabilidad solidaria en el cumplimiento de todas las funciones educacionales. Deberá entenderse igualmente esta acción como el esfuerzo orgánico para crear mecanismos que posibiliten la integración de los padres y apoderados, de los estudiantes y de las organizaciones sociales de la comunidad en la planificación y ejecución de las actividades educativo-culturales centradas en las nuevas perspectivas de la educación como agente coadyuvante del proceso de cambios y en las urgencias y necesidades de su respectiva comunidad.

Las ideas formuladas sobre la acción planificada de la escuela llevarán necesariamente hacia la organización y funcionamiento de nuevas formas de regulación de la actividad escolar. Se plantea para los educadores el gran desafío de romper toda la esquemática tradicional del trabajo, buscando aquellos expedientes destinados a crear organismos de dirección y administración, donde estén representados los componentes de la obra educacional en niveles de decisión acordes con sus responsabilidades y derechos. Se busca, en definitiva, un modelo de comunidad educacional planificado, el que se irá perfeccionando a través de su real enfrentamiento con las condiciones y exigencias de la vida misma y de su realidad geográfica. No estamos por recetas teóricas, sino que estamos por un diálogo abierto a todas las proposiciones que se orienten en la estructuración de la nueva escuela chilena, la que deberá entrar a cumplir papeles específicos en la construcción de la nueva sociedad.

4.2. *Funciones y Estructura de la Escuela Nacional Unificada.*

La exposición sobre las concepciones básicas de la acción que deberá cumplir la Escuela Nacional Unificada entrega las bases de lo que deben ser sus funciones. Se requiere además diseñar ciertos puntos de apoyo para proyectar con mayores afinamientos su planificación curricular. Se entregan a continuación algunos criterios sustantivos, los que pueden constituir pautas orientadoras en esta materia. Debemos ser consecuentes respecto que la formulación de la nueva política educacional, tanto en sus planteamientos doctrinarios generales, como en su expresión instrumentali-

zada, en los diversos rubros que configuren el proceso educativo organizado, no debe emanar desde los escritorios de las autoridades superiores, sino que esto es una empresa colectiva, de un alto contenido democrático y principalmente por la transformación del sistema educacional para servir los objetivos trazados, tal como se indica en el Programa Popular:

“No será obra sólo de técnicos, sino tarea discutida, estudiada, decidida y ejecutada por las organizaciones de maestros, trabajadores, estudiantes, padres y apoderados, dentro de los marcos generales de la planificación nacional.”

a) La Escuela Nacional Unificada mantendrá un servicio abierto de atención libre de discriminaciones fundada en factores raciales, económicos, sociales, religiosos o creencias filosóficas. Su funcionamiento será permanente a través de todo el año, consultándose jornadas de atención que no lesionen los derechos magisteriales. Mantendrá horarios de gran amplitud para las actividades del año lectivo, como para satisfacer las demandas de oportunidades que contribuyan a elevar la vida cultural, educacional y social de la comunidad.

De acuerdo a lo expresado deberán considerarse las situaciones y realidades de sus propias comunidades, proyectando una acción tendiente a servir masivamente las urgencias, necesidades y expectativas de todos sus componentes. En tal sentido se coordinarán las acciones educacionales con las que cumplen organismos y servicios del Estado, Municipales, etc., manteniéndose estructuras flexibles de organización educacional y cultural.

b) Los estudios regulares de la población en edad escolar se ordenarán en forma de producir relaciones curriculares con otras agencias culturizadoras y socializadoras, todo lo cual se sustentará en formas pedagógicas renovadas. Se tenderá a una mayor permanencia del alumno en las aulas escolares, organizándose una gran multiplicidad de situaciones concretas de aprendizajes vitales, para lo cual se proveerán los modernos recursos de enseñanza, todo ello en función de las capacidades, intereses y vocaciones individuales y las metas sociales de Chile.

Por el hecho de acentuar el valor del trabajo como factor de liberación humana se procurará la práctica gradual y sistematizada de actividades que tiendan a enaltecerlo como elemento formativo. En esta visión se crearán formas que permitan extraer el contorno humano, social y material de la escuela aportes y experiencias de manera que, desde los niveles elementales del proceso, éste sea enriquecido con prácticas cada vez más fecundas.

c) El plan de estudio concebido como un instrumento de dirección formativa, superando su actual concepción sicologista, tenderá a la integración de las áreas cultural, productiva y democrática en un proceso de unidad, continuidad y diversidad, en que operen, junto a las exigencias disciplinarias, las grandes tareas de independencia y soberanía nacional del período de transición hacia el socialismo.

Se plantea que la educación y la escuela se sumen con sentido creador, humano, solidario y patriótico a las transformaciones revolucionarias del camino chileno hacia el socialismo. Es decir, se postula el compromiso de la educación para contribuir a la formación del hombre nuevo cuyos atributos se han caracterizado en otras partes de este documento.

Las áreas mencionadas comprenderán las adquisiciones universales del hombre y que constituyen el patrimonio de las ciencias, las tecnologías, las artes y otros haberes sociales. Por el hecho de acentuar el trabajo productivo se buscarán nexos entre la escuela y el mundo del trabajo.

Para tales efectos se procurará la creación de dotaciones docentes especiales en las empresas de las áreas social, mixta y privada de la economía, de manera que a cierta altura del

proceso educativo en estas dotaciones de los alumnos, junto con complementar su formación, tomarán contacto vivo y directo con la realidad productiva, lo que posibilitará su integración a los planes de vida de la nueva sociedad.

Se desestimarán los procedimientos metodológicos absolutos para dar paso a las nuevas formas del quehacer educacional en el nuevo contexto didáctico, que no será la mera repetición o importación de modelos extranjerizantes, al margen de nuestra realidad, sino que esas formas se irán estructurando como expresión de la gran capacidad profesional del magisterio chileno.

d) Se promoverá una nueva estructuración de los estudios sistemáticos basada en la ruptura de los cursos graduados por años cronológicos en el ciclo inicial (globalizador) estableciendo en dicho ciclo los "niveles didácticos". Se parte del supuesto con esta innovación que el alumno avance según sean sus capacidades individuales, venciendo metas específicas. Luego se promoverá en el ciclo intermedio la estructuración de "áreas disciplinarias" cuyo desplazamiento igualmente se hará según metas de aprendizaje, evaluados objetivamente. Culminará esta sistemática del proceso en el ciclo terminal con los "cursos de especialización", que ofrecerán las más variadas expresiones de elecciones u opciones profesionales.

La duración de los estudios en las condiciones señaladas debería hacerse normalmente en doce años. La base de los mismos estará constituida por el ciclo parvulario. Por la esquemática descripción que se ha hecho de esta formulación organizativa de los estudios, cierto tipo de alumnos, dada la flexibilidad y riqueza curricular, como asimismo sus disposiciones naturales, podrá alcanzar en mayor o menor tiempo las metas de cada ciclo. En este nuevo diseño del ámbito educacional virtualmente desaparecerán las repeticiones de curso, lo que implica la pérdida de un año de estudio. Como es natural se producirán otros retrasos en los niveles o en las áreas disciplinarias pero en todo caso ésta tendrá una incidencia de menor costo.

e) En esta concepción, cuyo desarrollo y aplicación exige una consideración analítica para quitar todas sus implicancias, se espera que el alumno alcance una formación que le permita incorporarse eficazmente a las tareas de la nueva sociedad, equipado con una capacidad productiva y dominios universales compatibles con las exigencias contemporáneas. Dadas las características de la nueva organización de los estudios, aquellos alumnos que se vean obligados a abandonar el sistema, en los tramos del ciclo terminal, sin haber completado las metas finales del mismo, tendrán igualmente posibilidades de una integración a la vida del trabajo en condiciones de mayores ventajas que en el presente. Los que terminan todo el proceso podrán continuar su preparación en el nivel de la enseñanza superior, tanto para obtener una mayor calificación de la especialización alcanzada o como para reorientarse en otras perspectivas profesionales.

f) Las bases de su organización y administración estarán animadas en un profundo sentido democrático. En tal predicamento, como ya se ha expresado, desaparecerá la dirección unipersonal para crear la dirección colegiada en los diversos aspectos de la vida escolar. Esto no significa que no habrá una autoridad administrativa responsable ante la superioridad del Servicio, lo que se postula es una nueva dimensión de los poderes de decisión, terminándose con la dirección autocrática de los establecimientos. Para dar forma orgánica a este predicamento se establecerán organismos donde participen los maestros, estudiantes, padres y apoderados, personal no docente del establecimiento, a cuyo cargo estarán la dirección y el gobierno del plantel. Corresponderá en estos organismos un papel de primerísima importancia a los Consejos Sindicales de los Trabajadores de la Educación. Junto a este organismo, que será representativo de la Comu-

nidad educacional, se supone la existencia de otro de mayor extensión donde participarán las organizaciones sociales de la comunidad como: Juntas Vecinales, Centros de Madres, Sindicatos, Asentamientos, etc. Este organismo actuará como una especie de centro consultor y de enlace con la vida institucional del medio, participando en la co-gestión educacional de la Comunidad Educacional. Las proposiciones que se señalan deben y tienen que tomarse como ideas sometidas al análisis y ulterior decisión de todas las fuerzas comprometidas en la edificación de la nueva educación.

Tenemos que subrayar la calidad de experimental de la Escuela Nacional Unificada y que toda su programación obedecerá a un proceso planificado de ensayos, centrados en las tareas sucintamente expuestas, y cuyos resultados servirán para ir reconstruyendo el sistema educacional chileno.

Nadie puede esperar que ésta vaya a cambiar por simples disposiciones legales o reglamentarias, ni menos caer en la tentación de las precipitaciones o improvisaciones. Debe pensarse que nos encontramos en una etapa histórica que se ha definido como de tránsito hacia el socialismo y que lo educacional es parte de una planificación nacional con sus respectivas metas estratégicas.

IV.— FUENTES DE INFORMACION DE LA COMISION:

- 1.— Primer aporte del Ministerio de Educación
- 2.— Segundo aporte del Ministerio de Educación
- 3.— Formulación de una nueva educación en el Gobierno de la UP (verde)
- 4.— Política Educacional del Gobierno de la UP (libro rojo)
- 5.— Tesis sobre educación aprobada en el XII Congreso Nacional Feitech Linares, noviembre de 1971
- 6.— Informe sumario sobre el tema La Escuela Nacional Unificada en base a los trabajos de los Congresos Provinciales de Educación
- 7.— La Escuela Nacional Unificada como institución representativa de la nueva educación chilena (FEDAP)
- 8.— Informe de la comisión N.º 4 Congreso Provincial Santiago
- 9.— "Aporte de FIDES, Fundación del Magisterio de la Araucanía, FEDAP, FETEP y FEPART al Congreso Nacional de Educación como comité permanente de Educación Particular".

V.— VOTOS APROBADOS

- 1.— De la Asociación Nacional de Centros de Padres y FEDAP

Los padres somos los primeros e irrenunciables educadores de nuestros hijos y delegamos en la escuela esta función, integrándonos al proceso educacional a través de la Comunidad Escolar.

Por lo tanto no es la sociedad la que delega la función educadora en la escuela, sino los padres como individuos. Como tales, tenemos y guardamos el derecho a escoger qué tipo de escuela y/o educación deseamos para nuestros hijos. Concebimos la Comunidad Escolar como la integración orgánica de todos los estamentos comprometidos en el proceso educacional. Esta Comunidad Escolar se integra con los grupos o estamentos siguientes básicos.

- 1.— Padres y Apoderados
- 2.— Alumnos
- 3.— Profesores
- 4.— Personal auxiliar y de servicio
- 5.— La comunidad organizada, cuando está colaborando ac-

tivamente en el proceso (sindicatos, centros de madres, juntas de vecinos, etc.), pero con la condición de su aporte educacional, no por el solo hecho de existir.

Abogamos por una educación liberadora del hombre, que busque su desarrollo integral, así como desarrollar un espíritu crítico ante las diversas alternativas que se le presenten. Reconocemos que en alguna medida, la educación ha sido clasista y abogamos por una educación igualitaria (iguales oportunidades para todos) para lo cual deberá tender a ser gratuita.

La Escuela Nacional Unificada deberá cimentarse en la formación de estas Comunidades Escolares o educativas, una para cada establecimiento.

Señor Presidente:

2.— *Proposición de la FECH*

Viendo los lineamientos y proposiciones generales que han salido como acuerdo de esta comisión, en el sentido de comprometer a la educación en la construcción de la nueva sociedad, los delegados de la Federación de Estudiantes de Chile creen su deber el sacar como resolución de esta comisión también, el siguiente acuerdo:

En vista de que el proceso educacional viene desde la base, en forma continua se hace un deber plantear de que las Universidades, como actualmente la Universidad Técnica,

también deben abrirse a la sociedad y contribuir al proceso de cambios que vive el país, para que así todo el ciclo educacional sea continuo y enmarcado en las características generales que aquí se han planteado.

Es así que creemos que este Congreso Nacional de Educación debe plantear a las Universidades que deben hacer efectivas las reformas en esos planteles y comprometerse de una vez y para siempre con nuestro país.

Santiago, diciembre de 1971.

3.— *De la Sra. Luisa Guijón, sobre Educación Parvularia*

La Escuela Nacional Unificada comprenderá, en conformidad con la pedagogía contemporánea, la integración oficial y expansión de la educación parvularia al Sistema Nacional de Educación.

La Comisión se hace un deber en dejar constancia de su reconocimiento de la amplitud de criterio y alta conducción de la Mesa Directiva de la Comisión N.º 4 en el sentido que dio plenas garantías para que se expresaran todas las opiniones en un ámbito de democracia y pluralismo.

Asimismo, hubo consenso en cuanto a expresar público agradecimiento a la Dirección y personal del Colegio de los Sagrados Corazones por la gentil hospitalidad dispensada.

SANTIAGO, 15 de Diciembre de 1971.

INTERVENCION DEL SR. SUPERINTENDENTE DE EDUCACION, DON IVAN NUÑEZ (TESIS A)

Compañeros:

Con profunda alegría y emoción participamos en este Congreso Nacional de Educación que desde tanto tiempo atrás hemos estado propiciando, hemos estado ayudando a que se materialice y que hoy día lo vemos llegar a un término que significa simplemente el haber cumplido una etapa en un proceso que es y será irreversiblemente permanente de discusión por la masa, de discusión por la base, de discusión efectiva y realmente democrática de los problemas educacionales; Congreso Nacional de Educación que se da como ya lo han señalado otros oradores, en el contexto de un Gobierno Popular, en el contexto de una transición hacia el socialismo bajo la Presidencia de un hombre de nuestras filas, del compañero Salvador Allende (aplausos). Sería muy fácil para nosotros caer en el romanticismo de la unidad, caer en el romanticismo de la pluralidad a secas; sería muy fácil tratar de ponerse de acuerdo respecto a frases hermosas, a lugares comunes; sin embargo, nosotros creemos que este Congreso fue convocado para contribuir a una superación ideológica, para contribuir a un efectivo esclarecimiento de los problemas reales y concretos que tenemos por delante, y es por eso que si bien podríamos suscribir muchas de las frases, mucha de la verbalidad de la tesis B, nos vemos en la obligación de deslindar los campos, de señalar con claridad los pensamientos, de recogerlos todos, es cierto, pero señalar al mismo tiempo quiénes han sido los responsables de uno y otro pensamiento, en qué forma se han expresado, cuando han representado, con el objeto de que más tarde la historia juzgue quién tenía la razón.

Efectivamente, se nos habla de una educación liberadora que no se comprometa sino con el hombre, una educación que no esté sujeta o no esté comprometida con ningún sistema ni ninguna ideología, pero a continuación se nos despliega toda una ideología para fundamentar la educación que ellos, los compañeros de la Tesis B, quisieran que perdurara en nuestro país. Nosotros decimos que efectivamente la educación tiene que tener un fundamento ideológico, y es bueno que se discuta cuál va a ser el fundamento ideológico de la nueva educación que tenemos que construir. Creemos que ese fundamento ideológico tiene que ser aquél que permita realmente penetrar en la realidad, encontrarnos con los hechos concretos que están sucediendo, que han sucedido y que sucederán en el mundo, y en este sentido nos parece que la ideología que preside la Tesis B, es la ideología del escamoteo de la realidad, es la ideología del ocultamiento de la realidad. Respetamos el pensamiento, respetamos a todos los trabajadores que aquí están presentes, los respetamos como trabajadores, los respetamos porque sabemos que aquí no están ni los oligarcas, ni los imperialistas ni los grandes empresarios, respetamos efectivamente como personas a estos trabajadores, a estos representantes que a este Congreso han llegado. Pero no podemos respetar así sus ideas porque las consideramos equivocadas y es justo, legítimo y pluralista que digamos que están equivocados. A quién favorece, preguntamos, que se oculte, que en este país y en la humanidad, en su conjunto, hay lucha de clases. A quién favorece el que se pretenda hacernos creer de que efectivamente existe la unidad nacional; no señor, favorece a los que hasta ahora... (Interrupción)....

Estamos ejerciendo nuestro legítimo derecho a discutir y sentir, incluso a calificar y criticar las ideas de quienes están frente a nosotros. Creemos que ese derecho lo hemos ganado, creemos que ese derecho es reflejo de una nueva democracia que está surgiendo, de la democracia en que efectivamente los trabajadores podemos expresar nuestros puntos de vista. Es probable que algún tiempo atrás si hubiésemos expresado estos mismos pensamientos en una tribuna pública estaríamos con una querrela de la Ley de Defensa, o estaríamos probablemente en la cárcel. Decimos que no es posible una unidad nacional con los Edwards, no es posible una unidad ni un diálogo con Benavente, el latifundista que asesinó a Hernán Mery, no es posible una unidad nacional con los que asesinaron a Schneider. Es posible y queremos la unidad con ustedes, trabajadores y estudiantes, con ustedes, compañeros profesores, pero no con aquellos que tienen todavía poder, no con aquellos que todavía están engañando, que todavía están introduciendo en las filas del pueblo ideas como las que aquí se han manejado. Y decimos que las clases existen y que las clases tienen intereses antagónicos, y las clases luchan también en educación, aunque sea a través de terceros. Decimos que no es posible, así como así no más, suponer una unidad nacional cuando en este país hay profundas contradicciones, que no han sido ni van a ser rápidas y fácilmente superadas, cuando hay intereses antagónicos, cuando hay realidades de vida diferentes y entonces es cuando tenemos que pronunciarnos, como lo señalaba el compañero Fredes antes, al lado de quien estamos, en estas sociedades sin vida, porque así es en la realidad, al lado de quien estamos, nosotros nos hemos pronunciado, Chile es una abstracción, lo concreto y real son las clases sociales, la mayoría que es el pueblo explotado y humillado.

En consecuencia, hemos expuesto nuestro pensamiento educacional, lo hemos dejado claramente entregado y escrito, nos hacemos responsables de lo que decimos y de lo que vamos a hacer; invitamos en este Congreso Nacional de Educación a los trabajadores conscientes, a los estudiantes conscientes, a los maestros conscientes que han estado presentes en él a acompañarnos en la tarea que emprendemos por encima de los intereses que pretendían dividirnos, por encima de aquellos que se camuflan para llegar acá, por encima de aquellos que consciente o inconscientemente están representando aquí el pasado, están representando aquí lo que ya la historia liquidó, porque ya no tiene vigencia el pasado capitalista, y que sin embargo se oculta tras un verbalismo que a nosotros nos ha parecido conveniente denunciar. Nada más. Muchas gracias.

ASOCIACION CHILENA DE ESCRITORES

Ex Sindicato de

Escritores de Chile

(Santiago, 13 dic. 1971)

VOTO DE ADHESION

En la hora revolucionaria que vive Chile los escritores queremos oír la voz de nuestros creadores. Representan una conciencia clara y lúcida frente al destino del hombre. Por eso queremos señalar, una vez más, que si el Congreso

de EDUCACION y de la CULTURA tiene conciencia clara del camino hacia el Socialismo debe tener como meta y camino hacer que estos trabajadores de la cultura tengan un papel importante en todo el desarrollo de los planes educacionales del país. Y Chile reclama cambios en todo orden de cosas. La enseñanza de los valores literarios debe tener una nueva dimensión y no debemos seguir con viejos moldes que aprovecha la reacción. Por eso, al emitir este Voto de Adhesión estamos conscientes que sólo así cumplimos una tarea importante en el tránsito al Socialismo. ¡Viva el Congreso de Educación! ¡Vivan los maestros chilenos, vivan los cambios culturales que precisamos para que el pueblo avance y asuma sus responsabilidades!

Los escritores chilenos estamos vivos y conscientes y alerta y despiertos y dispuestos a trabajar más.

(Fdo.) Edmundo Herrera
Presidente

VOTO 1.3

INTRODUCCION

Nosotros los trabajadores estamos conscientes de las dificultades de todo orden que tiene el Gobierno y queremos colaborar en alguna medida: En asistencialidad escolar (Becas - internado - medio pupilo) nos hemos dado cuenta cuán grandes son las dificultades de llegar a conseguir las (Becas), hay una planificación en su modus operandi (aparte lo engorroso y burocrático) que no asegura a todos los estudiantes del país (quizás el pensar en eso sea utópico) que de acuerdo al Patrón Social-económico de su núcleo familiar lo haga imperativo (exija - lo ordene). Frente a esta realidad nosotros los trabajadores del país y a nombre también de los compañeros que ya tienen un Patrón conciencia de clases, que les permite, que les permite visualizar la problemática nacional, y en alguna medida plantear algunos mecanismos que nos permitan superar nuestras dificultades (compañeros trabajadores, tus dificultades, las dificultades que enfrentamos todos), planteamos y es voto nuestro:

“Crear Fondo Común de Asistencialidad Escolar (organismo que quedaría en manos de CUT Nacional - Provincial y Departamental), esto sí significa que aquella zona que logre excedentes, CUT NACIONAL lo haga llegar a aquellas provincias que no se autofinancian de acuerdo a su realidad concreta. Quienes cotizarían serían todos aquellos compañeros trabajadores que ganen sumas superiores a E° 3.000 y cotizarían un 0,5% de sus ingresos líquidos. “Aquellos compañeros que ganen E° 5.000 y más cotizarían un 1% de sus ingresos líquidos y así en escala ascendente (E° 6.000 - E° 7.000 - E° 8.000 - E° 9.000 - E° 10.000) cotizarían un 2% de sus ingresos líquidos”.

VOTO PRESENTADO POR LOS COMPAÑEROS DE LOS SINDICATOS DE TODO EL PAIS.

C. JORGE MIRANDA
CUT-PROV. VALPSO.

Trabajador marítimo

ANTONIO OYARZUN LEAL
CUT-PROV. LLANQUIHUE

Trabajador campesino

C. U. T.

ENCARGADO NACIONAL DE LA EDUCACION SR. JORGE GODOY

“Estimadas compañeras, estimados compañeros: Permítasenos entregar a nombre del Consejo Directivo Nacional de la CUT nuestro saludo fraternal a los compañeros delegados extranjeros y nacionales a este primer Congreso Nacional de Educación. Sin duda vuestras deliberaciones y las conclusiones a que han llegado serán de gran importancia para la Educación Chilena. Nuestra Central Única, organismo máximo de los trabajadores y representantes del pensamiento democrático de los trabajadores de Chile, realizó la semana pasada su VI Congreso Nacional Ordinario en el que se analizaron con espíritu unitario los problemas de la clase trabajadora bajo la consigna “Los trabajadores construyen el Chile nuevo”. Esta consigna no es un slogan publicitario carente de contenido sino es el reflejo de la convicción más profunda de nuestra clase en cuanto a que el proceso de cambios revolucionarios que se están realizando en nuestra patria es obra del quehacer social, político y económico de la clase trabajadora que, como consta en las resoluciones del VI Congreso, arranca de los orígenes mismos del movimiento sindical y popular de Chile, desde los tiempos en que el maestro y guía de los trabajadores Luis Emilio Recabarren, delineara claramente los objetivos político-ideológicos de la clase en su lucha por el fortalecimiento de las organizaciones de masas con vistas a la satisfacción inmediata de sus necesidades más urgentes como también al logro del objetivo a largo plazo cual es la transformación revolucionaria de la estructura de la sociedad capitalista.

En cada uno de los Congresos realizados por la CUT se han venido estudiando los problemas educacionales que afectan a los hijos de los trabajadores y a los trabajadores mismos procurando encontrar soluciones concretas a esos problemas y abrir el camino que permita incorporar a los hijos del pueblo y a los propios trabajadores a la educación y la cultura. Sin lugar a dudas, esta preocupación nuestra ha sido constante en el desarrollo histórico de la lucha social y en el VI Congreso esa preocupación se justificó aún más por cuanto en estos momentos el acceso de los trabajadores a la educación y la cultura es un imperativo urgente tanto más cuanto que los trabajadores han conquistado parte muy importante del poder político, lo que abre perspectivas promisorias, promisorias para la construcción de una sociedad nueva, la sociedad sin clases, libre de explotación del hombre por el hombre, la sociedad socialista.

Nuestro VI Congreso, consecuente con sus principios de clase, abordó los problemas de la educación y la cultura partiendo de la base que los cambios en la estructura de la sociedad crean nuevas necesidades culturales en las masas trabajadoras y que esas necesidades requieren una respuesta inmediata que se traduzca en soluciones factibles que se puedan poner en práctica en el más corto plazo. Hubo consenso entre los congresales en cuanto a considerar que la clase trabajadora en esta instancia histórica está dando grandes batallas, dos de las cuales tienen importancia fundamental: la batalla por la conquista plena del poder político y la batalla por el aumento cuantitativo y cualitativo de la producción. Se vio que para ganar esta última no basta con el esfuerzo físico personal de cada trabajador

o de la clase en su conjunto, sino que es preciso que los trabajadores se capaciten técnica y científicamente para cumplir mejor su responsabilidad en el proceso productivo. El VI Congreso acordó que paralelamente con los cambios en la economía deben irse realizando los cambios en la cultura y en la educación. Del mismo modo que en el plano de las estructuras se está llevando a cabo un proceso de transformaciones revolucionarias, se debe iniciar también un proceso de cambios a nivel cultural que comprenda la formación de una nueva conciencia social en los trabajadores, una educación científico-técnica planificada, una educación sindical clasista, una alfabetización de masas con participación activa de las masas, una educación democrática, amplia, que permita a los trabajadores formar una intelectualidad salida del seno mismo de sus organizaciones sindicales.

Por otra parte, el Congreso suscribió los planteamientos del Programa de Gobierno de la Unidad Popular, en el sentido que “el proceso social que se abre con el triunfo del Pueblo irá formando una Nueva Cultura orientada a considerar el Trabajo Humano como el más alto valor, a expresar la voluntad de afirmación e independencia nacional y a conformar una visión crítica de la realidad. Las profundas transformaciones requieren de un pueblo socialmente consciente y solidario, educado para ejercer y defender su poder político, apto científica y técnicamente para desarrollar la economía de transición al socialismo y abierto masivamente a la creación y goce de las más variadas manifestaciones del arte y del intelecto. La nueva cultura surgirá de la lucha por la fraternidad, contra el individualismo, por la valoración del trabajo humano contra su desprecio, por los valores nacionales, contra la colonización cultural”.

En consecuencia, se debe proteger la cultura nacional, impulsar la ciencia, estimular la literatura y el arte, difundir el folklore, desarrollar el teatro y el cine, y preservar la ciencia, la radio y la televisión y todas las manifestaciones culturales de las deformaciones ideológicas y de las diversas formas de corrupción de la conciencia pública —que ni siquiera perdona la conciencia estudiantil— propagadas por el imperialismo.

Al hacer un análisis de la realidad histórica y de las perspectivas de la educación y la cultura, el VI Congreso constató que “la realidad chilena en los aspectos educacionales y culturales está enmarcada en la situación general de dependencia y subdesarrollo que afecta a los pueblos de América Latina.

Consideró de suma importancia señalar los rasgos fundamentales de esa dependencia educacional y cultural:

- a) planes educacionales divorciados de la realidad económica y social del país;
- b) planes educacionales que se manifiestan en el nivel básico, medio, técnico y de enseñanza universitaria, desvinculados de la lucha social de los trabajadores y el pueblo;
- c) la comercialización de la educación que conduce a la proliferación de instituciones privadas que distorsionan el carácter social de la educación.

d) la educación oficial al servicio de los intereses de las clases dominantes, sostenedoras de toda la estructura capitalista.

e) la penetración ideológica imperialista a través de los medios de comunicación de masas que ha distorsionado nuestra cultura.

Como consecuencia de lo anterior se ha recibido:

A) Una herencia de analfabetismo del orden del 11,7% que corresponde a 700.000 chilenos mayores de 15 años.

B) Un promedio de escolaridad de 4,2 en las zonas urbanas y de 2,3 en las zonas rurales.

C) Carencia de una política educacional preescolar.

D) Enseñanza básica insuficiente, teorizante, sin orientación vocacional, desligada de la importancia de las habilidades manuales.

E) Enseñanza media orientada hacia una formación humanística científica, hacia la prestación de servicios, en desmedro de las labores productivas.

F) Enseñanza industrial que no satisface la demanda de mano de obra especializada que requiere el desarrollo de la economía.

G) Enseñanza superior clasista, selectiva e insuficiente.

El Congreso estuvo de acuerdo en que la educación es un problema político, un problema de clase y un problema de poder, por cuanto el sistema educacional actual cumple con una función reproductora de sectores burgueses y de clase media que mantiene sistemas de valores, normas, significaciones sobre el hombre, el mundo, la sociedad donde se fomentan los valores burgueses (parasitismo, individualismo, reformismo, conformismo, desprecio por el trabajo productivo); todo esto en forma solapada a través de la transmisión de conocimientos. En esta jerarquización el sistema educacional surge y se estructura con una función de mantención del orden capitalista.

Las transformaciones educacionales no rinden frutos plenos a breve plazo por lo que hay que iniciarlas de inmediato, empezando por democratizar el sistema, creando con ello las condiciones para su orientación en el periodo de transición del capitalismo al socialismo, a través de un esfuerzo planificado de la enseñanza y de toda la clase trabajadora en general y fundamentalmente de la clase obrera.

La democratización de la enseñanza la concibió el Congreso en función de las nuevas exigencias del desarrollo económico y social, tendientes a garantizar a los trabajadores el derecho al trabajo y a una vida digna.

La enseñanza, se enfatizó, debe ser general y democrática, a fin de asegurar la continuidad de los estudios y para ello sólo debe tenerse en cuenta la capacidad intelectual de cada cual y las necesidades de la sociedad.

Una de las preocupaciones principales del VI Congreso de la CUT fue la educación de los trabajadores en función de la necesidad de elevar el nivel cultural y de instrucción a fin de cumplir en forma racional y eficiente con las nuevas tareas económicas y sociales que nos hemos propuesto. Por otra parte, la educación permitirá a los trabajadores expresarse a través de todas las manifestaciones del arte y la cultura.

Estas tareas inmediatas se canalizan a través de los convenios suscritos por la CUT con la UTE e INACAP y con los acuerdos a que se ha llegado con el Ministerio de Educación. Es así como se acordó impulsar un sistema Nacional de Educación de Trabajadores con participación de las instituciones mencionadas y al que se podrán incorporar todas aquellas instituciones que estén dispuestas a en-

tregar su aporte en forma coordinada y en el nivel y aspectos que les correspondan.

En la estructuración de este sistema se han considerado las siguientes cuestiones:

A) La necesidad de coordinar los esfuerzos y recursos de las diversas organizaciones de la educación de adultos y en particular de trabajadores y que actúan en forma dispersa.

B) Los índices de escolaridad de los trabajadores indican que grandes sectores de la población productiva son analfabetos o no han terminado la enseñanza básica y sólo un pequeño porcentaje tiene una formación técnica a nivel medio o superior.

C) Los avances científicos y tecnológicos exigen mano de obra calificada para el mejor aprovechamiento de esos adelantos, sin embargo, el desnivel existente entre el instrumental moderno y los conocimientos de quienes operan con ellos no lo hacen posible.

D) Las demandas y necesidades que derivan de los planes de desarrollo de la economía chilena exigen que en ellos deba insertarse la planificación de la educación, por lo tanto se acordó crear las escuelas de trabajadores por ramas de la producción.

E) Los problemas concretos que se les presentan a los trabajadores para poder estudiar, tales como el alejamiento de las escuelas de los centros mismos de trabajo, el problema de los turnos, etc.

F) Los principios de unidad, continuidad, correlación y diversificación deben estar presentes en un sistema de educación democrático a fin de atender todos los requerimientos del caso, aprovechando racionalmente los recursos.

G) La necesidad de sistematizar y darles una base científica a los conocimientos prácticos que el trabajador ha acumulado en la vida del trabajo y que son de gran validez, lo que permitirá dar forma a la unidad de teoría y práctica, lo que hará más rico el conocimiento.

H) La fundamental participación de los organismos sindicales en la puesta en marcha del sistema y en todas las actividades que se deriven de ella.

I) Las características de los planes y programas deben contemplar las formaciones profesionales dentro del marco de la educación general, de modo que se permita el desarrollo de todas las aptitudes generales de los alumnos a fin de que aprendan con facilidad las nuevas técnicas y puedan adquirir una especialización en plazos breves.

El sistema nacional de Educación de Trabajadores, aprobado por el VI Congreso de la CUT, constará de los siguientes niveles:

a) Alfabetización funcional

b) Nivelación básica de carácter politécnico

c) Nivelación media tecnológica

d) Cursos tecnológicos de formación de técnicos de nivel medio.

— El trabajador se incorpora en el nivel y en el semestre que correspondan a sus conocimientos y sus aptitudes.

— Si se incorpora a la nivelación básica al finalizarla podría complementar los conocimientos adquiridos con alguna especialidad que le permita obtener una calificación profesional.

— La tercera fase del sistema es la nivelación media tecnológica, cuyos programas deben preparar al alumno para una amplia comprensión de los problemas científicos y

técnicos de la producción, a la vez le proporcionen una base científico humanística.

— A fin de que cada participante logre el pleno desarrollo de su personalidad y de su capacidad intelectual, se le posibilita la salida del sistema, aun cuando no haya terminado los cuatro semestres, para hacer algunos cursos de capacitación técnica, de acuerdo al nivel que corresponda mejorar así su calificación profesional.

— Al término de los cuatro semestres de la nivelación media se puede realizar algún "curso de capacitación técnica y recibir el grado de obrero altamente calificado".

— El cuarto nivel del sistema lo constituyen los cursos tecnológicos de formación del Mando Medio, los que permiten obtener el título universitario de Técnico de Nivel Medio.

— Por otra parte, las características de la empresa y sus planes de expansión determinan el número de técnicos que deben formarse. En un futuro próximo deberán estudiarse los mecanismos de continuidad del sistema hacia las carreras universitarias superiores.

Hubo unánime preocupación por parte de los congresales por la educación de los campesinos, las mujeres y los jóvenes trabajadores, quienes han sido los más marginados de la educación, por ello se aprobó el planteamiento de luchar por crear las condiciones para su incorporación a todos los niveles de la educación.

Igual coincidencia hubo en cuanto a la necesidad de que las universidades en su proceso de democratización creen los mecanismos que faciliten la incorporación de trabajadores a este nivel educativo, eliminando las trabas burocráticas y clasistas, y ampliando sus matrículas.

Para el futuro desarrollo de todas estas actividades es decisiva la actitud consecuente de los educadores, cuyo aporte responsable y solidario requerimos para llevar a buen fin nuestro propósito de elevar el nivel educacional de los trabajadores.

Compañeras y compañeros: pensamos que las discusiones de este 1er. Congreso sobre los problemas educacionales han sido provechosas porque no han partido de ideales pedagógicos abstractos, sino del conocimiento que el desarrollo y la formación del hombre nuevo se producen sólo bajo condiciones concretas y en base a las necesidades de nuestra lucha por la construcción de una sociedad nueva en la que desempeñan un papel fundamental los trabajadores, y principalmente la clase obrera, que es la que proporciona con su esfuerzo los recursos económicos para el mejoramiento y la ampliación de los servicios educacionales.

Valoramos este Primer Congreso, pero creemos honestamente que la solución integral a todos estos problemas no será posible que se dé de una vez y para siempre. Con todo, creemos que desde ya se pueden ir resolviendo algunos que no admiten espera.

El problema de alfabetización, por ejemplo: ¿Por qué no se avanza más rápido en la puesta en marcha del Programa de Educación de los Trabajadores para el cambio?

¿Cuál ha sido la participación del magisterio en la lucha contra el analfabetismo? Porque a decir verdad la alfabetización no camina al ritmo que debiera y eso nos preocupa porque, como es de todos conocido, los afectados por esa lacra social somos precisamente nosotros los trabajadores.

Nos interesa que se resuelva, por ejemplo, el problema de la absorción del contingente de muchachos que egresa del octavo año y que en número no inferior a 150.000 deberán tener matrícula para 1972, el problema de las escuelas que funcionan en locales inadecuados, la falta de profesores, la irresponsabilidad funcionaria en algunos casos, los métodos inadecuados, la carencia de escuelas industriales bien equipadas, etc.

La educación chilena en este período que hemos llamado de transición debe orientarse a superar las deficiencias del pasado muchas de las cuales todavía perduran, realizando cambios que correspondan a los que se realizan a nivel de la estructura económica, desarrollando las mejores ideas de los educadores chilenos o extranjeros y aprovechando lo mejor de las experiencias anteriores y conjugarlas con las nuevas ideas renovadoras, revolucionarias del momento.

Queremos una educación progresista, reflejo fiel de la lucha antiimperialista, antimonopolista y antifeudal; democrática en su espíritu y en su acción, comprometida con la lucha antifascista que el pueblo de Chile libra en la hora presente en defensa del régimen constitucional y popular. Queremos un sistema educacional reformado que avance por los caminos de los cambios revolucionarios y responda a las nuevas necesidades crecientes de las masas trabajadoras a que aludimos al comienzo; una educación que las arme para una real y efectiva participación en todos los niveles de la organización estatal y en las empresas del área social y mixta.

Este primer Congreso de la Educación abrirá las compuertas a la discusión masiva de los problemas educacionales.

La experiencia de otros países nos indica que sólo llevando la discusión a las organizaciones de masas existe la seguridad de que las resoluciones que se tomen sean las más justas, reales y efectivas por cuanto son las opiniones de los más amplios sectores de la sociedad. Una discusión sobre estos problemas generada en la base puede demorar más, pero no cabe duda que es más positiva porque permite la más libre expresión de todos los sectores de pensamiento democrático, abiertos al diálogo, a la confrontación de ideas, dispuestos a marchar juntos por el camino del progreso.

El Congreso termina, pero la discusión recién comienza y cada vez se irá enriqueciendo más con la experiencia vital de los trabajadores y del pueblo en su lucha tenaz por construir su futuro.