POR UNA NUEVA EDUCACION

de la conciencia

¡A CAMBIARLO TODO!

PARTIDO DE LOS TRABAJADORES

Edúquense,
porque necesitaremos de toda nuestra
inteligencia.
Agítense,
porque necesitaremos de todo nuestro
entusiasmo.
Organícense,
porque necesitaremos de toda nuestra
fuerza.

ANTONIO GRAMSCI

Istruitevi, perché avremo bisogno di tutta la nostra intelligenza
Agitatevi, perché avremo bisogno di tutto il nostro entusiasmo
Organizzatevi, perché avremo bisogno di tutta la nostra forza

L'Ordine Nuovo, 1919

Por una nueva educación

la educación de la conciencia

¡A cambiarlo todo!

Presentación

La lucha por una nueva educación está hoy en el corazón de las preocupaciones nacionales. Es el resultado de la histórica movilización de estudiantes secundarios, de universitarios, de docentes, de trabajadores, de miles y miles de familias. El acontecimiento asombra al mundo; no se trata de un movimiento que simplemente busque resistir medidas inconsultas de un gobierno, sino que propone un rumbo distinto.

Su origen está en un despertar y en un avance de la conciencia. ¿Por qué esa conciencia se centra hoy en la educación? Porque es una proyección del porvenir de país, representado en el futuro de nuestros hijos.

He ahí lo formidable de esta lucha: ilumina las contradicciones de nuestra sociedad y le opone un principio de transformación y de futuro.

El problema está en que, mientras las demandas son claras, los programas políticos oscurecen, con frecuencia, el verdadero sentido de la lucha. Lo trasladan al ámbito burocrático–administrativo del Estado, de las fórmulas centradas en los recursos financieros o de especialísimas teorías sociales.

En cierta medida, eso es inevitable. Actualmente, la lucha social en contra de un régimen debilitado y superado excede constantemente, acaso sin proponérselo, los marcos acostumbrados de las pugnas reivindicativas. Avanza a tientas mientras busca definir su fuerza y el alcance exacto de sus metas. De manera progresiva, sin embargo, se forma la convicción de que, bajo el actual régimen, lograr reformas, aun las más delimitadas, se hace imposible; o que sólo se hacen posibles en la proyección de un movimiento que apunte a una transformación de la sociedad en su conjunto. Se forma la conciencia de que es necesario *cambiarlo todo*. Falta darle vida y consistencia a esa idea, unirla en una fuerza que permita cumplir las demandas populares.

A nuestro juicio, es el momento de proponer un programa que refleje el problema de la educación de una manera positiva e inte-

gral; que adopte una perspectiva nacional, es decir, que se base en las demandas concretas y establezca un nexo con las luchas de la clase trabajadora. Y, particular, que responda a la pregunta de qué es la educación y qué debe proponerse.

La nueva educación es la formación de la conciencia

Esa interrogante no puede responderse de manera abstracta. El mundo vive una etapa de cambios históricos. Los pueblos constatan el declive irreversible del dominio del capitalismo. Se preguntan por un nuevo rumbo e inician su búsqueda. Lo hacen bajo la sombra del peligro de que el derrumbe del capital arrastre a toda la humanidad a su destrucción. Esa es la amenaza formulada por el propio capitalismo; una intimación que niega toda civilización, que se cierne, incluso, sobre la conservación de los medios de existencia del hombre. Afirma el dilema entre la continuación de la depredación y explotación actuales o la imagen de una barbarie aún no concebida. Apela al miedo que embarga al individuo ante la incertidumbre sobre el futuro.

Frente a ello, se alza la conciencia, que no es más que *la acción que busca la unidad permanente entre los hombres;* la acción que opone *hechos sociales* al temor y la ignorancia; la acción que promueve el avance de la humanidad frente a la resignación y el oscurantismo.

La tarea de la nueva educación nace de las exigencias que impone este desarrollo de la conciencia. De la necesidad de proyectar una sociedad, una cultura, en pocas palabras, una nueva civilización, que termine definitivamente con el dominio decadente del capital; que guíe la esperanza de algo mejor, que aliente el sentido de superación del hombre. La educación de la conciencia, entonces, apunta a la totalidad de las relaciones sociales. No busca encuadrar al hombre en un oficio, a fijarlo en una condición de clase, a perpetuar costumbres y abusos, sino a crear las bases para la liberación de todas las trabas que le impiden determinar su destino, que frenan la realización de todas sus posibilidades.

Para la nueva educación, el hombre es el medio y es el fin.

La crisis de la educación en Chile

Se ha hecho una costumbre, no sólo ahora, constatar que la educación en Chile está “en crisis”. Expertos de distintos predicamentos ideológicos sostienen que hay una inadecuación del aparato

educativo, de los modos de enseñanza y de las políticas del Estado. Pero nunca definen con respecto a qué, exactamente, la educación es deficiente. Mencionan con preocupación la "segregación social" y la desigualdad del sistema educativo. Citan estudios internacionales que muestran un rendimiento inferior a otros países y el incumplimiento de metas de aprendizaje en pruebas como el SIMCE. Pero las mediciones no son las causas ¿Cuál es el origen de la mentada crisis?

La educación no es un fenómeno separado de la vida social. Su función consiste en reforzar, moldear, reproducir, las relaciones sociales existentes. Así ha sido en todas las sociedades. Sin embargo, es el capitalismo el que propendió a la incorporación del conjunto de la población a un sistema organizado de enseñanza, guiado por objetivos y métodos definidos. Reconoció a la educación como una de las fuerzas productivas y la recreó a la imagen y semejanza de la noción burguesa de la sociedad: el "derecho" a la educación, el postulado de que ésta fuera "útil", y tomara una forma masiva y estandarizada.

Hay quienes sostienen que existe una directa correspondencia entre los requerimientos técnicos del aparato productivo, de "la economía", y cómo se forman los sistemas de educación. Pero no es tan simple; en el capitalismo contemporáneo la producción es *mundial,* y la educación es *nacional;* tal como en todas las relaciones sociales y económicas opera sobre la base de la *desigualdad.* Y ocurre con mayor frecuencia que el sistema productivo se adapte al nivel educativo de los trabajadores, que la educación, siempre más lenta, se reoriente para satisfacer nuevas exigencias técnicas.

En los países capitalistas avanzados se conservan, hasta hoy, los rasgos originales de los sistemas educativos impuestos en el período de ascenso de la burguesía. Por ejemplo, la instrucción primaria organizada localmente en Estado Unidos, descrita por Alexis de Tocqueville, en su "Democracia en América" en 1836; en Francia, el sistema centralizado estatal, con su *baccalauréat,* iniciado en 1808 por Napoleón Bonaparte; en Alemania, la clasificación de la educación secundaria en colegios comunes, politéc-

nicos, y en los liceos humanísticos, concebidos por Wilhelm von Humboldt a inicios del siglo XIX.

Cada uno de estos sistemas refleja distintas facetas de la burguesía en su momento de avance. El sentido práctico y directo de los norteamericanos, el culto a la "igualdad ante la ley" de los franceses y los sueños universalistas del idealismo alemán.

Las grandes transformaciones económicas, sociales y políticas se realizaron sobre esos moldes preexistentes; ora adaptándose a ellos, ora modificándolos. Para mencionar únicamente algunos acontecimientos del siglo xx, el movimiento de huelgas tras la Segunda Guerra Mundial obligó dictar la *GI Bill* en Estados Unidos, que abrió las universidades a los trabajadores que habían peleado en el Pacífico y en Europa; la lucha de los negros por sus derechos, a imponer mediante la coacción legal el fin de la segregación en las salas de clases. En Francia, la famosa rebelión de los estudiantes y la huelga general de casi un mes en 1968, llevó a ampliar la educación superior, creando nuevos institutos politécnicos y universidades; algo similar ocurrió en Alemania, donde también se procedió a una reforma de "democratización".

En Chile, en cambio, las vicisitudes del capitalismo dependiente han mantenido al sistema educativo en una *crisis permanente.* En sucesivas olas, impuso bruscos y contradictorios requerimientos a la educación: mayor alfabetización, calificaciones técnicas especializadas, pero también la exigencia de un mayor encuadramiento social, de más control sobre los hijos de los trabajadores.

Por eso, lo que algunos llaman la *historia de las ideas* en Chile coincide con cada uno de esos ensayos; proyectos de grandes reformas que, en la mayoría de los casos, no son más que la importación de "modelos" foráneos… y su conveniente adaptación criolla, que al cabo de algunos años vuelve a reiniciar la crisis.
Así, el período de oro del capitalismo en Europa nos dio la educación liberal. Radicada en grupos de filántropos e intelectuales, la ilustración y el progreso se "irradiarían" al conjunto social. No era propiamente un sistema, sino la expresión del brillante diletan-

tismo de hombres como Francisco Bilbao, Benjamín Vicuña Mackenna o José Victorino Lastarria.

La fase imperialista, en tanto, llevó a la introducción de métodos extraídos del régimen prusiano de la educación y del ejército. Bajo la guía de oficiales y docentes contratados por Estado chileno se comenzó a llevar a la práctica el precepto de la instrucción obligatoria diferenciado para cada clase social. Ya no se irradiaría, se organizaría. Enseñanza primaria para los trabajadores, escuelas secundarias y de especialidades (comerciales, técnicas, militares) para la llamada clase media, y las universidades, para la burguesía. Las materias, debían ser "útiles" y "modernas" y ser impartidas "metódicamente".

La importación alemana nos legó los uniformes grises y el Instituto Pedagógico, pero ni en el ejército, ni en las escuelas continuó el enfoque prusiano a la instrucción. Pronto, nuevos modelos y sucesivas crisis cambiarían la faz del sistema educativo.

Esta falta de persistencia, este "desorden", es una particularidad de nuestra América. La educación reflejaría el carácter semi–colonial de nuestras repúblicas, y proyectaría, con mayor contraste que en la vieja Europa, el desenvolvimiento de la lucha de clases.

Mientras en Berlín de 1918 los estudiantes universitarios se unían a las guardias blancas en contra de los trabajadores insurrectos, en el continente resonaban los ecos del "grito de Córdoba". Los inspiradores de la reforma –José Ingenieros, Teodoro Roca–, de aquella "hora americana" rindieron en esa ocasión un temprano saludo al Octubre soviético y su promesa de un mundo nuevo.

El influjo de la revolución rusa y su transformación educativa, el ejemplo de que hijos de campesinos saltaran de la inanición y el analfabetismo al dominio de las ciencias, sirvió también de advertencia en América. Las clases medias se valieron de la amenaza revolucionaria para pujar por una mayor influencia en la sociedad. Concibieron al sistema educativo, y en particular las universidades, como el medio para materializar ese propósito, que implicaba la necesidad de convertir las casas de estudios de simples colegios

superiores para ricos en centros de la vida nacional, en fuente de influencia, de empleos públicos y en base política.

Frente a aquellas pretensiones surgen las personalidades americanas inmortales como Julio Antonio Mella y José Carlos Mariátegui, que sacan conclusiones enteramente distintas de ese proceso. Frente al nacionalismo equívoco sostienen la opción consecuente de los trabajadores. Frente al "calco y copia" de las reformas educativas y sociales, llaman a la "creación heroica" de la revolución.

En esta contradicción se debate, en lo fundamental, el problema educativo en nuestro continente. La famosa consigna de Valentín Letelier –"gobernar es educar"– fue revivida en la década de los '30 por la política de reformas y colaboración de clases del Frente Popular: el presidente Pedro Aguirre Cerda le añadió –algo poco recordado hoy– que gobernar, aparte de educar, es "dar pan, techo y abrigo". En otras palabras, la particular conjunción entre lo social, lo económico y lo ideológico, es la causa de la falta de consolidación de un sistema de educación que perdurara en el tiempo. Desde arriba y desde abajo, las presiones sociales impactaron continuamente en los planes de los ministerios, en escuelas, liceos, universidades.

El ascenso del movimiento popular hacia fines de la década de los sesenta y la victoria electoral de la UP en 1970 implicó, en cierto modo, una acentuación de esa trayectoria. Nuevamente, las universidades fueron el centro de ese proceso. La lucha de clases dejaría ser un simple reflejo e irrumpiría directamente en las aulas, con el ingreso explosivo, de miles de hijos de trabajadores en las universidades.

La instrucción primaria y secundaria, en cambio, no vivió una transformación real. El proyecto de la Escuela Nacional Unificada elaborado por funcionarios del gobierno, se convirtió, al contrario, en un detonante de la reacción, que se movilizó en defensa de los establecimientos religiosos y la "excelencia académica".

Esa experiencia culminaría con la decisión de la burguesía de terminar, de una vez y para siempre, con la correlación de lo educativo

con las luchas sociales. Comenzó con las universidades. Destruyó a la Universidad Técnica del Estado. Desmembró a la Universidad de Chile, convirtiendo sus sedes regionales en anémicas instituciones separadas. Golpeó, humilló y denostó a los académicos, sometiéndolos a los arbitrios de coroneles y generales investidos del título de "rectores–delegados". El fin de la gratuidad para la educación universitaria destruyó definitivamente los nexos con la sociedad que habían propugnado las tendencias reformistas.

El siguiente paso fue la destrucción de la educación primaria y secundaria. Los docentes perdieron su calidad de funcionarios públicos. Los colegios existentes fueron traspasados a las municipalidades, quienes actuarían como dueños o "sostenedores". Paralelamente, se comenzó a financiar con recursos fiscales a colegios privados, los llamados "particulares subvencionados".

Se ha argumentado que estas decisiones correspondían a la influencia de las teorías monetaristas de Chicago. Se ha dicho que Chile se convirtió en un laboratorio para aplicar esas esotéricas concepciones. Si ese es el caso, se puede decir que el experimento falló. No ha sido posible convertir la educación primaria y secundaria en un negocio capitalista. Esto no impide, como ocurre hoy, que cada dueño individual busque ganar plata a costa de los padres de los alumnos, del trabajo de los profesores y la malversación de las subvenciones fiscales; en suma, del lucro. Pero el "mercado de la educación", como tal, no es rentable. Las motivaciones de los cambios efectuados no tienen una raíz económica, sino política e ideológica. Persiguen atomizar la base organizativa de la enseñanza para impedir que resurjan proyectos de transformación de la educación de alcance nacional. Una porción sustantiva de los colegios "particulares subvencionados" pertenece a congregaciones religiosas que –aunque lucren– no tienen fines económicos, sino ideológicos. En ese sentido, no es casualidad que el resto de las escuelas en esa categoría pertenezcan a pequeños empresarios, cuya ganancia *propiamente capitalista* es reducida o nula. Sus defensores, en estos días, no dejan de mencionar que muchos de estos sostenedores son antiguos profesores que decidieron "ser su propio patrón". Pero eso no es lo determinante. Los símbolos de la imposición de la educación del lucro no son

exitosos empresarios, sino los dueños de colegios Fernández Dittus, quien ordenó quemar vivos a Carmen Gloria Quintana y Rodrigo Rojas Denegri, y "la Cuca", la de las parrilladas.

Algo similar ocurrió con las universidades privadas formadas durante la dictadura. Financiadas por sectas religiosas y grupos económicos, se crearon una serie de establecimientos cuyas motivaciones fundamentales son ideológicas.

El negocio capitalista de la educación comenzó recién en la década de los '90, bajo los gobiernos de la Concertación. Se promovió –ahora sí– la creación de un mercado educativo, pero de índole financiera. Los llamados créditos con aval del Estado crearon una cartera de deuda gigantesca con intereses leoninos. Al tratarse de obligaciones garantizadas por el fisco, los bancos pueden contabilizar esos papeles como activos, creando una liquidez que permite financiar la expansión aparentemente infinita de cadenas de universidades, centros de formación técnica e institutos profesionales, para atraer así a nuevos deudores. Se trata, en los hechos, de una burbuja financiera. Lo único real son los pagos de la deuda que deben realizar los estudiantes y el Estado, que premia a los bancos y las corporaciones educativas con la periódica compra de la deuda.

En el período que siguió a la dictadura, los distintos gobiernos ensayaron una serie de "reformas" circunscritas al ámbito burocrático. Reformulaciones del *curriculum* que nunca se implementan, programas que no se llevan a cabo, planes que jamás se cumplen; una sucesión de fórmulas mágicas: los objetivos mínimos, el inglés como llave a la globalización, la lecto–escritura rápida, las matemáticas como la enseñan en Singapur, la jornada escolar completa.

En resumen, la historia del sistema educativo chileno nos muestra la incapacidad de perseguir consistentemente un objetivo general. Ninguno de los grandes proyectos tuvo la duración necesaria para rendir frutos, cuando ya eran reemplazados por "nuevas" y "mejores" formulaciones. Tras la acción de la burguesía en contra de la enseñanza, tampoco lograron subsistir las vinculaciones

entre el sistema educativo y la sociedad, creadas y recreadas con cada uno de aquellos impulsos.

Frente a ello, actuó un amplio y heterogéneo movimiento de educación popular, un intento de recrear esos nexos en paralelo al sistema educativo estatal. En cierta forma, implicaba un renacimiento la labor de formación de la conciencia que había liderado Luis Emilio Recabarren en el inicio del siglo XX, con escuelas, grupos artísticos, la prensa y la literatura obreras. Pero ese empeño perseguía un fin abiertamente ideológico, de organización y de lucha, mientras las iniciativas de educación popular más recientes muchas veces apuntan a una labor defensiva, orientada al plano local. Esa característica facilitó la cooptación por ONGs, que le imprimieron sus particulares objetivos, frecuentemente en coordinación con entidades estatales y políticas gubernamentales.

Las tareas de la nueva educación

Hoy se nos presenta la disyuntiva. Podemos proponer una reforma más con la aquiescencia de los arriba o podemos ver cómo encauzar el grito que surge desde abajo por una educación universal, gratuita, igualitaria.

Se trata de una pregunta fundamental: qué propósito ha de cumplir la nueva educación y cómo debe organizarse.

La respuesta es sencilla; ya la hemos expuesto: los países que desean tener algún futuro se proponen metas universales. Los que quieren hundirse, postulan el engaño generalizado y la ganancia de unos pocos a costa de la mayoría. Nuestra meta es que la dignidad, el trabajo, la creación de nuestro pueblo, iluminen al mundo entero, que ayuden a encontrar el camino para que la humanidad se libere de toda opresión, de todo oscurantismo, y cada hombre, cada mujer, cada niño, pueda desarrollar plenamente sus facultades y ser feliz.

La educación lleva en su seno el potencial de proyectar una nueva sociedad, la posibilidad de crear sus bases. En esta promesa de liberación se funda en la función principal de la educación: el proceso de incorporación del hombre a la vida colectiva.

Educación universal

La universalidad de la educación es, en este contexto, el principio más importante. La educación debe comprender todas ramas del saber teórico, del conocimiento técnico y de la formación para la praxis social. Se deben dejar atrás con las separaciones anticuadas y antojadizas entre las distintas manifestaciones de la creación humana que conforman el objeto de la educación. Se trata, en suma, de romper con la diferenciación entre la formación en la cultura general y la preparación profesional, que recorre todos los niveles de la enseñanza, desde las escuelas primarias hasta las universidades. En esa oposición se funda la división entre la educación de élite y la instrucción ordinaria. Hoy, como sabemos, esa segmentación tiene un contenido crudamente clasista en Chile. Pero en las naciones capitalistas más avanzadas la aparente atenuación de esa partición, por ejemplo a través de un amplio acceso a la educación universitaria, crea *oportunidades:* el hijo de un trabajador puede, hipotéticamente, convertirse en médico gracias al sistema educativo y las ayudas del Estado; o, para ocupar una imagen menos "de telenovela", un obrero técnicamente calificado puede ascender a ingeniero. Se reafirma el principio burgués de la *igualdad legal,* y por ende teórica, de los individuos. Pero la *desigualdad social* se conserva y se cimenta: una clase posee y controla la difusión de la cultura necesaria para dirigir la sociedad, la otra recibe las herramientas para cumplir su papel de clase subordinada.

La universalidad es, entonces, el desarrollo irrestricto y solidario de la cultura general para todos, es la formación de la autonomía moral del individuo que lo coloca en la posición de crear y guiar su destino. La educación universal es la formación de conductores.

La aplicación práctica de la universalidad, no obstante, supone la observancia de determinadas garantías jurídico–formales elementales. Una de ellas es la *gratuidad* de la educación. La eliminación del pago de una cuota monetaria por la educación es la condición indispensable para darle sentido al derecho a la educación proclamado en las constituciones y para asegurar que abarque la totalidad de la población. En Chile, al contrario, se han abolido los *principios* de gratuidad y del control del Estado. Deben eliminar-

se todos los requisitos económicos, de adscripción a determinadas doctrinas religiosas o condiciones de otra índole, al acceso a las instituciones de enseñanza y la prosecución de sus ciclos educativos.

Pero el principio de la gratuidad tiene también otro sentido que no es simplemente jurídico. La educación no es una mercancía que se compra y se vende. *Por eso* debe ser gratuita en todos sus niveles. El costo de organizarla y desarrollarla no corresponde a las familias ni a los estudiantes individuales. Es una tarea primordial del conjunto de la sociedad y debe ser financiada con fondos recaudados del Estado como gravámenes a las empresas y a los individuos de mayores ingresos. Se ha dicho que una educación gratuita es *regresiva,* que beneficiaría en mayor medida a quienes sí podrían pagar, y no a los pobres. El argumento es falaz. Quien es posee recursos económicos en abundancia se aventaja, en esta sociedad, en todo lo que se pueda avaluar monetariamente. La educación gratuita para todos, incluidos los ricos, elimina la posibilidad de crear una diferenciación fundada en el dinero –que ahí está, justamente, el beneficio de ser rico. Como "nada es gratis en esta vida", los costos de la gratuidad de la educación *para todos,* deberán ser solventados por aquella parte de la población de mayores recursos y por las empresas, mediante un sistema progresivo de tributación.

La falacia reseñada es cínica; busca preservar, bajo el manto de una pretendida preocupación por "los pobres" un esquema que sólo beneficia a quienes tienen dinero. Y es antigua; ya en 1853, Miguel Luis Amunátegui, respondía a las idénticas objeciones simplemente:

> "Queremos que los padres, sean pudientes o menesterosos, no paguen directamente ninguna cuota por cada uno de los niños que envíen a la escuela; pero queremos también que todos los ciudadanos acomodados, no importa que tengan o no hijos, que los envíen o no a la escuela, paguen en proporción de sus fortunas una contribución para el sostenimiento de la instrucción primaria".[1]

No nos confundamos. En esta sociedad, los ricos *siempre* se benefician y salen ganando de un modo o de otro, porque tienen, pues,... mucho dinero. Ninguno de los adversarios de la educa-

1 Miguel Luis Amunátegui, *De la instruccion primaria en Chile: lo que es, lo que debería ser* (Imprenta del Ferrocarril, 1856), p. 133.

ción gratuita es capaz de explicar por qué aplican su ferviente oposición a ese hecho inevitable en el único caso en que beneficia también a todos los demás, en la medida en que asegura que los pobres accederán a la misma educación que tienen los ricos.

El motivo, por supuesto, es otro. El principio de gratuidad elimina *el precio* puesto a la educación. Ese precio, acaso, ¿refleja el costo real, dividido por estudiante individual, de construir y mantener colegios y universidades, de elaborar textos de estudio, imprimirlos y distribuirlos, de adquirir y renovar equipamiento, de pagarle a los profesores y funcionarios, de realizar investigación científica, de costear bibliotecas, comprar instrumentos de precisión, etc., etc.? No. Expresa simplemente una relación de mercado. En el caso, por ejemplo, de las universidades privadas, constituye su tajada de la cartera de los créditos con aval del Estado. Si cobran en exceso, los clientes buscarán en otro lado. Debido al carácter exclusivamente financiero del negocio, no obstante, siempre *deben cobrar más,* deben seguir subiendo los aranceles, construir nuevas sedes y crear más carreras y atraer a más deudores para extraer su ganancia de esta burbuja financiera, que en nada se diferencia de los métodos aplicados por las casas comerciales o la famosa especulación *sub–prime* en Estados Unidos. Pero toda burbuja estalla, tarde o temprano. Ese es el fondo inmundo del argumento en contra de la gratuidad: tras la defensa de un pretendido principio, se esconde la estafa organizada.

Finalmente, la nueva educación debe ser *igualitaria.* Ya hemos visto como opera la igualdad formal y legal. ¿Pero cómo se logra la igualdad real en la educación? ¿Cómo se organiza una educación común para todos? Consideramos que debe el sistema escolar debe reorganizarse sobre una base territorial. Una escuela en cada barrio, un colegio en cada población. El principio territorial implica que cada establecimiento debe incorporar a todos los niños que viven en su jurisdicción, sin excepciones, filtros o selecciones.

La territorialidad es concéntrica. Las escuelas básicas deben estar distribuidas en cada barrio, los colegios secundarios abarcan zona más amplias, pero delimitadas.

De este modo se termina con los largos traslados y, en términos generales, con el problema del transporte escolar. La consecuente organización territorial de los colegios implica también una mayor seguridad para los niños y una mejor integración con otros servicios sociales y comunales.
Los recintos físicos de los colegios deben ser complementados con centros culturales, que incluyan biblioteca, instalaciones, equipos, medios, etc., para los alumnos y la comunidad escolar.

Se puede objetar, con razón, que en Chile, precisamente, la desigualdad entre las clases sociales se manifiesta geográficamente, por lo que la territorialidad de las escuelas no significaría un cambio real. Pero respondemos del mismo modo que con la gratuidad: *para el pueblo, lo mejor;* educación al mismo nivel que los ricos. Y eso implica construir nuevas escuelas, cambiar la condición de los profesores, elevar la exigencia, cuidar y preocuparse de cada niño.

Y como "nada es gratis en la vida", quienes deben financiar –de manera absolutamente desigual– esta educación igualitaria, son justamente los ricos, con impuestos, gravámenes y tributos. A cambio, también ellos podrán acceder a la mejor educación sin pagar un peso.

El efecto final de la territorialidad de la educación igualitaria radica en la desaparición de los llamados establecimientos "de excelencia" en cuanto tales. La superioridad fundada el contraste con las condiciones deplorables de los demás colegios y en la selección de los mejores alumnos, es un espejismo.

Todos los colegios deben organizarse de tal manera que realicen una labor educativa común, orientada a desarrollar todas las manifestaciones de la creación humana: intelectuales y manuales, científicas y artísticas, teóricas y prácticas, espirituales y físicas, de base y de aplicación técnica. Se debe terminar, en consecuencia, con las diferenciaciones entre liceos humanistas, industriales, comerciales y similares, correspondientes a otra época y a otros objetivos de la formación.

Reorganización de la estructura educativa
La educación universal, gratuita e igualitaria, requiere de cambio fundamental de la actual estructura educativa y de su conducción. Se debe crear un Servicio Nacional de Educación que estará encargado de velar por los aspectos administrativos, financieros y de los lineamientos pedagógicos comunes de los colegios primarios y secundarios. Su dirección directa, en tanto, debe corresponder a órganos territoriales que reúnan a los profesores, apoderados, alumnos y a representantes de las organizaciones sociales. Estos organismos fijan, por medios democráticos de resolución, las orientaciones generales del trabajo de las escuelas, el cumplimiento de los planes y objetivos y formulan requerimientos al Servicio Nacional de Educación.

La educación secundaria común debe ser delimitada. A los 16 años de edad, los alumnos deben avanzar a un nuevo tipo de institución, las Escuelas Nacionales, dirigidas por las universidades. En conjunto con un ciclo común, los jóvenes deben optar por programas específicos que brinden una preparación específica para futuras profesiones y oficios y, según el caso, la instrucción inicial para la prosecución de una disciplina universitaria avanzada.

La labor docente
Entendemos que cualquier transformación educativa no depende, en primer lugar, de programas estatales y de grandes proyectos. Se hace realidad en quienes deben asumir la responsabilidad de *conducir* la nueva educación, los profesores. Para formar conductores, se necesitan conductores. Para enseñar valía moral, se necesitan hombres y mujeres íntegros. Para estimular el amor a la disciplina, al trabajo, a la creación, se necesitan trabajadores de una cultura amplia y universal, enfocados en lo nuevo.

Se dice que la repetición mecánica no es un buen método pedagógico y se proponen alternativas mejores que, bajo las condiciones presentes, son muy difíciles de aplicar. Pero un niño en algo puede beneficiarse de la memorización y la lectura obligada. No, actualmente, son los docentes y no los alumnos las víctimas de los cursos gigantes, de la necesidad de cumplir con la materia, de la desidia y el aburrimiento de las clases, de la frustración de que el

trabajo educativo no lleva ninguna parte. Un niño puede pasar una vez la presión de un examen mal preparado, una vez en su vida la frustración de seguir una obligación que lo lleva a ninguna parte. Los profesores la viven todos los días, sorda y monótonamente.

No queremos proponer aquí un modo didáctico en particular, pero cualquiera de los métodos que se empleen debiera cumplir con la *base socrática* para cumplir con las necesidades de una educación universal. ¿Qué hacía Sócrates? Pues el filósofo griego no dictaba clases; preguntaba a sus discípulos sobre *sus intereses, sus problemas, su realidad,* para formar y enseñar a partir de ese diálogo. Pero Sócrates, para ser Sócrates, debía tener las condiciones indispensables: tiempo y ocio para pensar, para preparar las conversaciones. Necesitaba ser reconocido en su autoridad como maestro, necesitaba de la autoridad no para imponer una coacción, sino para ponerla a juego en la confrontación dialéctica.

Nuestros profesores deben contar con las condiciones indispensables para cumplir su labor. Por eso, la tarea docente debe ser una responsabilidad nacional. Hoy los profesores, como colectivo, están sometidos permanentemente a un cuestionamiento tan injusto e interesado como el que sufrió Sócrates. Los mismos que dirigen el sistema escolar y lo desconocen todo sobre la realidad del pedagogo, quieren imponer evaluaciones antojadizas y arbitrarias; quieren degradar sistemáticamente las relaciones laborales impuestas a los maestros. Pese a contar con la organización gremial más significativa del país, el lugar del magisterio ha quedado reducido a una posición defensiva y comprometida. Esto debe decirse claramente. Más de la mitad de los profesores, que actualmente pertenecen a los establecimientos particulares subvencionados carece de una adecuada representación organizativa. Es una tarea ineludible, en lo inmediato, luchar por la demanda de que todos los maestros que trabajan en colegios financiados por el Estado (y eso es lo que son los particulares subvencionados) sean afiliados automáticamente a una organización sindical del conjunto del magisterio, y que sus remuneraciones y condiciones laborales sean reguladas por un convenio colectivo nacional.

Es un hecho que entre los docentes de hoy, los hay buenos, malos y mediocres, del mismo modo que ello ocurre entre los astrofísicos, economistas, ingenieros o médicos. Pero la diferencia está en que la formación de un médico malo está, de todos modos, sujeta a una serie de exámenes, selecciones y requisitos, que simplemente reflejan el hecho que la sociedad reconoce la importancia de la tarea de un facultativo.

Lo mismo debería ocurrir con los profesores. Para poder ejercer la labor docente debe considerarse el cumplimiento de un proceso que consulte la formación universitaria inicial, prácticas profesionales extendidas y pagadas dignamente, perfeccionamiento continuo, trabajo en academias y la labor cooperativa con los pares. El profesor no lo es sólo en el aula, ni su preparación puede ser únicamente académica.

La responsabilidad docente no parte de la vocación del profesor. Se inicia con la importancia que la sociedad le asigna a su ejercicio. Por ello, debe crearse una carrera funcionaria que refleje los méritos, la experiencia adquirida y su desarrollo como guías, como conductores. Siguiendo –por ende– con las analogías, debería asignarse a un profesor pleno, capacitado para dirigir a distintos grupos de alumnos, una remuneración básica *equivalente a un mayor de Ejército.* Para quienes desconocen cuánto gana un oficial de esa graduación, mencionemos que la suma aproximada –sin contar las numerosas y cuantiosas asignaciones especiales, ni los ahorros por subsidios a la vivienda, consumo, educación, etc.– es actualmente de $1.300.000.

Pero no sólo deben considerarse los sueldos. De igual importancia, es reducir radicalmente la porción de la jornada laboral dedicada a horas lectivas. Deben extenderse prestaciones que aseguren condiciones adecuadas para la realización de su trabajo; condiciones físicas, libros y material; preparación individual en la casa, etc. La labor de perfeccionamiento y de ampliación de los estudios debe ser constante; en los colegios, en academias especiales y en las universidades.

Creación de universidades nacionales

Las universidades han de formar la cúspide del sistema. Para ello, deben ser dotadas de un sentido nacional en su quehacer, que debe comprender el conjunto de la labor creadora de nuestro pueblo. Deben estar presentes en todos los rincones del país; debe terminarse con su aislamiento y con la separación elitista, integrándose plenamente al sistema educativo general.

En este contexto, las mencionadas Escuelas Nacionales significan una extraordinaria ampliación de su campo de acción. La existencia de esas instituciones debe llevar a la eliminación de las actuales pruebas de selección como la PSU. El ingreso es universal. Los requisitos académicos son medidos en las Escuelas Nacionales y estarán determinados por las prioridades y necesidades nacionales impuestas a las universidades y por los requerimientos específicos de cada programa de enseñanza o carrera.

Debe terminarse con la distinción anacrónica de pregrado, postgrado, docencia e investigación. Los sistemas de calificaciones, la duración de las programas de enseñanza o carreras, deben adaptarse al estado actual de las ciencias y a las necesidades del desarrollo nacional. El trabajo de investigación debe realizarse también a escala nacional, en estrecha colaboración con todas las instituciones y entidades universitarias y no–académicas.

Las universidades deben ser dirigidas por un cuerpo colegiado, compuesto los profesores, alumnos, trabajadores, representantes de instituciones culturales y científicas, de las Escuelas Nacionales, del Estado, y de las organizaciones sociales.

Otro tanto vale para denominada “extensión”. Se debe romper con la idea de que las actividades culturales, artísticas, de preservación del patrimonio, de las relaciones con la sociedad constituyen un ámbito “extendido” de una vida académica aislada de todo nexo exterior. Al contrario, en conjunción con otras instituciones, las universidades deberán tomar bajo su cuidado museos, planteles artísticos y el patrimonio cultural del país.

El carácter nacional de las universidades exige, asimismo, que las universidades estén abiertas a todos los funcionarios de las Fuerzas Armadas, de Carabineros, Investigaciones y Gendarmería, sin distinción de graduación. Se debe promover la formación universitaria y avanzada de todos los uniformados. El trabajo de las escuelas de formación, de las escuelas de suboficiales, de las escuelas matrices debe ser integrado con las universidades y las escuelas nacionales, cuando corresponda, de modo que únicamente la instrucción técnica privativamente militar se realice en reparticiones separadas.

Programa para la nueva educación

El plan de lucha para una nueva educación debe ser radical, debe ir a las raíces, a las causas verdaderas de los problemas, en vez de proponer enmiendas superficiales. Los orígenes de la actual crisis social no radican en el sistema educativo, como hemos intentado probar en este texto. Sus causas están en el capitalismo, que en el caso chileno toma una forma dependiente, de superexplotación y saqueo sin límites. Pero en la misma medida en que los males de la educación son una muestra viva de ese carácter especial del dominio del capital en nuestro país, su superación no depende de cambios parciales. El camino para *cambiarlo todo* consiste en la transición de las demandas inmediatas de hoy a la opción revolucionaria por la nueva sociedad de mañana. El programa propone soluciones concretas que toman nota del hecho que aun las reivindicaciones más pequeñas conducen a los límites del sistema dominante; por ende deben llevar a ampliar la fuerza, la unidad del pueblo, hacia la segunda independencia.

1. Educación universal, gratuita e igualitaria para todos.
2. El objetivo de la educación es la formación de la conciencia; la afirmación de la dignidad, del trabajo y la creación del pueblo chileno, el desarrollo de la autonomía moral del individuo y la preparación de las bases de una nueva sociedad sin explotación, en que cada hombre y mujer pueda desenvolver libremente sus capacidades y ser feliz.
3. Fin al lucro. La educación no es una mercancía; es una tarea nacional que debe ser financiada con la tributación a las empresas y los ricos, no de los padres.
4. Para el pueblo, lo mejor. La educación debe ser común para todos, asegurando a los hijos de los trabajadores –como mínimo– la misma instrucción que a los ricos.

5. Creación de un Servicio Nacional de Educación que realice el trabajo administrativo y de apoyo a las escuelas y liceos.
6. Los liceos y colegios son dirigidos por mesas territoriales de educación, compuestas por los profesores, apoderados, alumnos y representantes de organizaciones de la comunidad.
7. Creación de Escuelas Nacionales –para todos los alumnos a partir de los 15 años de edad– que combinen un ciclo común y la preparación técnica profesional y para el ingreso a la universidad.
8. Carrera funcionaria para los docentes, sujeto al perfeccionamiento constante en universidades, academias especiales y en los colegios. Reconocimiento a la responsabilidad de guiar a los jóvenes. Un profesor pleno debe ganar lo mismo que un oficial de Ejército.
9. Establecimiento de Universidades Nacionales, integradas –mediante responsabilidades y misiones concretas, como la dirección de las Escuelas Nacionales– al conjunto del sistema educativo y al desarrollo científico, cultural y social del país. Las universidades deben tener bajo su cuidado el patrimonio cultural del país, para beneficio de todos los chilenos.
10. Abrir la educación universal y técnica de las Escuelas Nacionales y las universidades a los funcionarios de las Fuerzas Armadas y de Orden de todas las graduaciones. Fin al aislamiento social y moral de los trabajadores uniformados; fin a la discriminación de los clases y suboficiales.

Por el sacrificio de nuestros padres,
por el futuro de nuestros hijos

www.segundaindependencia.cl