

P R O Y E C T O:
ESCUELA POPULAR ALTERNATIVA

Comisión Coordinadora:
Ana María Cerda
Luis Eduardo González
Iván Núñez

Santiago, Junio 1983

R E S U M E N

El PIIIE, que es una institución con una vasta experiencia en el campo de la investigación y la acción educativa en sectores populares está interesado en abrir una escuela alternativa.

Este interés se basa en la posibilidad de implementar resultados de las investigaciones realizadas y probar nuevos métodos que puedan ser generalizados cuando cambien las condiciones del país.

La presentación del proyecto se inicia tomando en consideración los antecedentes educacionales chilenos y las condiciones de vida de los sectores populares para proseguir definiendo la población que interesa atender en una primera etapa. Por razones de diversa índole, la escuela se construiría en un sector popular urbano cuya población sea preferentemente de obreros estables, iniciando las labores con tres cursos: kinder, primero y segundo básico, para completar en la medida en que avancen sus alumnos hasta segundo año medio.

La concepción pedagógica de la Escuela se basa en tres principios fundamentales:

-Una educación humanista que tienda a liberar a los niños y jóvenes de sectores populares de su alienación cultural debido a la imposición hegemónica de la cultura dominante.

-Una educación democrática que fomente la participación y que anticipe a nivel de comunidad escolar la vivencia de una sociedad democrática. Se espera así formar personas capaces de ser críticas frente a sus condiciones actuales, y de incorporarse plenamente si se dan las condiciones de una estructura social más justa.

-Una educación que fomente el equilibrio ecológico concebido no sólo en relación con el entorno natural sino también el social.

Esta concepción pedagógica que se traduce en los objetivos educacionales de la escuela, se logra a través de una metodología que propone la creación de ambientes educativos, intentando transformar, prácticamente cualquier acción que se dé en el ámbito de la escuela en una acción formativa.

Se propone utilizar ampliamente la actividad grupal y trabajar con juegos, dramatizaciones y proyectos que permitan formar integralmente a los educandos a través de un currículo globalizador que contemple lo cognitivo, lo afectivo, lo psicomotor y lo social.

Con este objeto se propone integrar también a la actividad educativa gran parte de lo que constituyen los servicios internos del establecimiento (aseo, mantención, etc.) y actividades de extensión y servicios a la comunidad local (mensajeros, ornato de plazas, etc.). Como asimismo, se propone una fuerte integración de los padres en la gestión escolar.

Las actividades se organizan a través de una estructura en donde predominan las autoridades colegiadas, y

se propone un estilo de administración coherente y participativo.

En el proyecto se incluye una proposición para construir un establecimiento y se discute la posibilidad de arriendo. Se estudia también las áreas donde podría estar localizada la escuela, de acuerdo a los datos que se disponen en Municipalidades, que parecen ser las más favorables para los propósitos planteados.

Finalmente, se presenta la necesidad de recursos externos para financiar el proyecto. El monto requerido es de tres millones setecientos veinte mil novecientos cincuenta y cinco francos franceses de los cuales se requieren para iniciar las actividades tres millones doscientos ochenta y siete mil quinientos catorce francos franceses.

I N D I C E

	<u>Pág.</u>
I. PRESENTACION	1
II. ANTECEDENTES PARA UNA ESCUELA ALTERNATIVA EN UN SECTOR POPULAR	5
2.1. La realidad educacional chilena	5
2.2. Algunos antecedentes sobre la cultura popular y las condiciones de vida de los sectores populares	10
2.3. Definición del campo de acción	21
III. CONCEPCIONES CURRICULARES	25
3.1. Educación Humanista y Liberadora	25
3.2. Educación Democrática y Participativa	29
3.3. Educación Ecológica	34
IV. OBJETIVOS DEL CURRÍCULO	36
V. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS	41
5.1. ANEXO JORGE GUTIERREZ VA A LA ESCUELA	49
VI. SUGERENCIAS PARA LA ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN	58
6.1. Principios Generales para la Administración	58
6.2. Estructura organizativa de un sistema educacional alternativo	60
6.3. Organización Administrativa de los Establecimientos y del Centro	62

	<u>Pág.</u>
VII. INFRAESTRUCTURA Y LOCALIZACION	67
7.1. Terreno	67
7.2. Construcción	68
7.3. Equipamiento	70
7.4. Biblioteca y Ludoteca	70
7.5. Centro de Apoyo Escolar	70
7.6. ANEXO	
ESPECIFICACIONES TECNICAS	
DE CONSTRUCCION	72
1. Obra Gruesa	72
2. Obras de Terminación	73
3. Instalaciones	74
4. Obras Complementarias	74
VIII. LOCALIZACION	77
8.1. ANEXO	
TABLA: COBERTURA DE MATRICULA	
POR MUNICIPALIDAD	78
IX. COSTOS Y FINANCIAMIENTO	80
9.1. Estimaciones Generales	80
9.2. TABLA: DE SUBVENCIONES POR ALUMNO	
Y POR NIVELES	81
9.3. TABLA: N° DE ALUMNOS POR TIPO DE	
SUBVENCION POR AÑO	82
9.4. TABLA: REQUERIMIENTOS JORNADAS-	
PERSONAL AÑO	83

Pág.

9.5.	TABLA: ESTIMACION DE SUELDOS ANUALES BRUTO POR CARGO	85
9.6.	Comparación entre arriendo de local o compra	86
9.7.	Necesidad de Apoyo Externo	88

I. PRESENTACION

El Programa Interdisciplinario de Investigaciones Educativas (PIIE), es una institución privada, sin fines de lucro, que realiza estudios educativos y promueve programas educativos en los sectores populares con el propósito de contribuir al desarrollo de alternativas educativas participativas y democráticas.

Actualmente, los trabajadores del PIIE organizan su trabajo en tres áreas fundamentales:

Educación y Estructura Social

Centrada en el estudio de las interrelaciones entre la educación y las condiciones de desigualdad social, pobreza y exclusión política de vastos sectores de la población chilena.

La Cultura de la Escuela

Investiga en el ámbito de los procesos y prácticas que ocurren en el ambiente escolar y en el aula, intentando dar cuenta del modo cómo las condiciones estructurales y políticas repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se propone, además, experimentar y ofrecer alternativas educativas operantes en la institución escolar, y

Educación Popular

Ensaya opciones educativas y metodológicas para favorecer la organización y movilización de los secto-

res populares, a través de experiencias de investigación-acción con grupos de jóvenes, mujeres, líderes poblacionales, sindicatos campesinos y obreros urbanos, etc.

En la actual coyuntura histórica, los trabajadores del PIIE estimamos indispensable avanzar de las tareas de diagnóstico y denuncia a una búsqueda de opciones de reemplazo del modelo educacional autoritario y neo-liberal. Entre otras, las presentes condiciones en Chile aconsejan el ensayo de alternativas educacionales concretas. En esta línea hemos decidido abrir escuelas experimentales, comenzando, si es posible, con una escuela preescolar y básica en Marzo de 1984. Esta decisión la tomamos teniendo en consideración varias razones. En primer lugar, porque estamos pensando en una sociedad alternativa, orientada por valores que son sustancialmente diferentes a aquellos impulsados por el Estado chileno actual. En este sentido el modelo generalizado de escuela que existe y que ha existido por largo tiempo en el país, resulta disfuncional a nuestros valores y principios.

En segundo lugar, lo hacemos porque estamos convencidos de que la situación chilena no es permanente. Creemos que una organización social tan injusta como que favorece a unos pocos y perjudica a la gran mayoría no puede ser impuesta sostenidamente por medio de la violencia. Tenemos fe en un cambio de las estructuras sociales, aunque no sabemos cuando se producirá y bajo qué condiciones. Desde esta perspectiva de futuro, la implementación de un establecimiento educacional permite acumular experiencia para el momento que se presenten en el país circunstancias más favorables para establecer una educación fundamentada en los valores de democracia, justicia y libertad. Dentro de esta perspectiva interesa realizar una experiencia que se adapte

a las condiciones y limitantes actuales, teniendo presente las modificaciones y adaptaciones que sean necesarias en el caso de cambiar la situación política del país.

En tercer término, nos sentimos parte de un grupo académico crítico, que estando conscientes de la realidad social, queremos por una parte, fomentar un cambio de estructuras, y por otra, queremos experimentar y experimentar desde ya, la vivencia de una sociedad renovada.

En cuarto lugar, lo hacemos porque somos educadores y creemos que la educación tiene un rol que jugar en todo proceso de transformación social. En concreto durante el período previo al cambio pensamos que una escuela alternativa tiene la función de ir creando y extendiendo una masa crítica que favorezca dicho cambio. Es decir, estamos proponiendo una educación conscientizadora. Creemos que las personas educadas desde temprana edad, en un ambiente escolar democrático y participativo, podrán asumir con decisión un rol crítico frente a instancias de la sociedad que no sean acordes con estos principios.

En quinto lugar, sentimos la necesidad de ir reduciendo la brecha entre la investigación y el quehacer docente cotidiano. No se trata de iniciar una experiencia aislada, sino de un proyecto regular del PIIE, que se beneficie de la "capacidad académica" instalada en esta institución, que incorpore el aporte de otros intelectuales y educadores y que enriquezca la investigación educacional con sentido alternativo. Creemos que a través de más de diez años de experiencia en el campo de la investigación educativa, con bastante énfasis en el trabajo con sectores populares, podríamos hacer un aporte significativo a la educación

formal, por ejemplo, utilizando técnicas que han resultado po
sitivas en el campo de la educación no formal.

Asumimos que una mayor vinculación con el sistema educativo formal permitirá diseminar y hacer más accesible los resultados de la investigación a los profesores y, en consecuencia, aumentar su impacto y relevancia. En este sentido, nos interesa mucho la posibilidad de que la escuela alternati
va realice experiencias transferibles que puedan irradiarse a otras escuelas de sectores populares. Estamos conscientes de estar viviendo condiciones similares a la de un país invadido. En consecuencia, debemos asumir una postura realista, y de lar
go plazo. No creemos que a través de una o varias escuelas po
demos cambiar la sociedad o la educación formal en Chile. Pero sí queremos ir abriendo caminos y ocupando los espacios que se nos abran.

II. ANTECEDENTES PARA UNA ESCUELA ALTERNATIVA EN UN SECTOR POPULAR

2.1. La realidad educacional chilena (*)

El gobierno militar, desde el momento que asume el poder -1973- somete bajo su control directo todo el sistema educativo, incluso a través de la designación de autoridades militares supervisoras. Se produce, entonces, una fuerte depuración ideológica, expulsando a docentes y administrativos de izquierda, eliminando de los programas de estudios, aquellos puntos que pudieran ser contravertidos y suprimiendo los textos escolares considerados inconvenientes.

En 1974, a través de la llamada "Declaración de Principios" se hace hincapié en una tendencia de acento nacionalista. Se postula como objetivo fundamental el de forjar la Unidad Nacional y, en consecuencia, explícitamente, se rechaza toda doctrina que patrocine la lucha de clases. Se pretende establecer una escuela que forme buenos ciudadanos, conforme con los valores morales y espirituales de la tradición chilena y cristiana.

En 1975 se publica un nuevo documento denominado "Objetivo Nacional de Chile". En él se reafirma el carácter nacionalista de la educación y se aclara que no se permitirá la difusión de doctrinas que atenten contra la tradición o la unidad nacional.

En 1979 aparece la Directiva Presidencial sobre Educación Nacional que fija en términos más precisos los li-

(*) Basado en Echeverría, Rafael: La Política Educativa del Gobierno Militar, Santiago, PIIE-Estudios, 1981.

neamientos centrales de la política educacional. En ella se establece que:

-El Gobierno Militar se reserva la tuición sobre los contenidos de la enseñanza. Se excluye la posibilidad de dar interpretaciones de la sociedad, su historia y sus perspectivas futuras que sean diferentes a las suscritas por el Gobierno. Además, se proscribe cualquier intento de politización de la enseñanza.

-El Gobierno Militar restringe su responsabilidad social en educación a procurar que todos tengan acceso a la Educación General Básica (1). Su objetivo en la Básica, es formar buenos trabajadores, buenos ciudadanos y buenos patriotas. Los alumnos deberán aprender a leer y escribir, manejar las cuatro operaciones aritméticas, conocer la historia de Chile y su geografía y formarse en sus deberes y derechos en la comunidad. Se estipula que el alcanzar la educación media y superior será considerado como una situación de excepción para la juventud, y quienes accedan a ellas, deberán pagar por tratarse de un privilegio.

-El Gobierno Militar transferirá las posibilidades de expansión del sistema educacional al sector privado, manteniendo en manos del Gobierno las funciones normativas y fisca

-
- (1) El sistema de educación formal en Chile se divide en 4 niveles: Pre-Básico; General Básico; Medio y Superior. El Pre-Básico comprende: Sala-Cuna (de 3 meses a 2 años); Jardín, Transición, Pre-Kinder y Kinder (de 3 a 5 años). La Educación Básica comprende 2 ciclos: uno de 1° a 4° año y otro de 5° a 8° año. La Educación Media también comprende dos ciclos: uno General de 2 años y otro diferenciado con las opciones científico-humanista y Técnico-Profesional que también dura dos años.

lizadoras. Se asume que las variaciones del sistema educativo se regirán por las condiciones del mercado y, consecuentemente, la distribución de la educación será similar a la distribución de los ingresos.

-Se establecen algunas medidas administrativas complementarias para revitalizar la colaboración de los Centros de Padres, y estimular la labor de los profesores, cuidando siempre de excluir toda actividad política.

Durante 1980 se introducen importantes cambios en el sistema escolar. En primer lugar, se modifican planes y programas en la educación general básica, estableciéndose una mayor flexibilidad. En efecto, se otorga a los directores de escuelas mayor libertad para incluir o excluir determinadas asignaturas, de acuerdo a los recursos disponibles, las características locales y las condiciones socio-económicas de los alumnos, asimismo, se permite a los docentes una mayor flexibilidad metodológica. Por cierto, que todo enmarcado en las restricciones ideológicas, políticas y dentro del contexto de una administración autoritaria.

Otro cambio importante que ocurre en 1980, es la decisión del Gobierno de traspasar la administración de la educación básica y media estatal, que incluía cerca del 80% de la cobertura del sistema, a los municipios. En la actualidad se han traspasado 6.497 Unidades Educativas sobre un total de 7.691 unidades. (En un mismo establecimiento puede funcionar más de una unidad educativa, por ejemplo: diurno y vespertino). Las Municipalidades, a su vez, podrán asumir directamente esta labor y traspasarla a corporaciones privadas sin fines de lucro. Además, el Ministerio de Educación está traspasando directamente los establecimientos de Educación Técnico Profesional, a corporaciones empresariales de características si

milares a las anteriores.

De esta forma, aparecen, a lo menos cinco tipos de establecimientos atendiendo a su dependencia económica y administrativa del Ministerio de Educación:

- Establecimientos Públicos administrados directamente por el Ministerio de Educación;
- Establecimientos Públicos administrados por los Municipios;
- Establecimientos Públicos administrados por Corporaciones privadas ad hoc;
- Establecimientos Particulares gratuitos o parcialmente pagados que reciben subvención estatal (1.474 Unidades);
- Establecimientos Particulares sin subvención del Estado (802 Unidades).

Las medidas normativas establecidas por el régimen en el Sistema Educativo; así como las condiciones externas al sistema, derivadas del modelo político y económico impuesto, han tenido importantes consecuencias para la educación chilena. Entre ellas, cabe destacar la disminución de la cobertura y mayor selectividad del sistema, aumento de la enseñanza privada, desarticulación de los movimientos del Magisterio con el consiguiente deterioro de sus conquistas sindicales, aumento del control local y la doble supervisión: municipal y ministerial.

A modo de ejemplo se pueden citar algunos datos que ratifican lo ya dicho:

-Los datos de cobertura indican que la matrícula de la población entre 6 y 14 años disminuye a una tasa anual de

-1,23; mientras que la población disminuye a una tasa de -0,47 anual, lo cual está indicando una mayor deserción escolar (1). En cifras absolutas, eso significa que entre 1981 y 1982 la matrícula en educación básica de niños disminuyó en 78.602 plazas (2).

-La Junta de Auxilio Escolar y Becas ha disminuído su nivel de cobertura a pesar del deterioro del nivel de vida de los sectores de bajos recursos (cesantía real estimada en septiembre de 1982: 33,2% de la fuerza de trabajo) (3). En 1972, el porcentaje de desayunos escolares abarcaba el 67,8% de la población escolar y un 31,6% recibía almuerzo. En 1980, los desayunos sólo alcanzaban al 34,8% y los almuerzos sólo cubrían un 13% (4). Además, el porcentaje de becas para alumnos de educación media y 7° y 8° básico en 1976 era de 7%, mientras que en la actualidad es de 0,4% (5).

-La selectividad del sistema se puede observar más claramente a nivel universitario. Mientras la representatividad de los estratos bajos ha disminuído en un 12% en la Universidad, los estratos más altos han aumentado en un porcentaje

-
- (1) Echeverría, Rafael: "Evolución de la Matrícula en Chile: 1935-1981".
- (2) Superintendencia de Educación.
- (3) VECTOR, Informe de Coyuntura Económica, octubre de 1982: "El Empleo en 1982".
- (4) C. Luz Latorre: "Asistencialidad estudiantil en el período 1964-1981". Santiago, PIIE-Estudios, diciembre 1981.
- (5) Ibid.

equivalente (1).

Por otra parte, el impulso que se ha dado a la privatización, apoyado con un aumento de la subvención estatal por alumno, y la flexibilidad en la educación básica, deja ciertos espacios que permiten crear escuelas alternativas privadas. Todo lo cual, por cierto, está sujeto a las restricciones anteriormente señaladas.

En el caso de la Educación Pre-Básica, la flexibilidad ha sido siempre mayor aún que en la Básica. Además, existe un interés del Gobierno por aumentar la cobertura en ese nivel. En concreto, las matrículas han subido de 175.450 alumnos en 1981 a 179.119 en 1982 (2).

2.2. Algunos antecedentes sobre la cultura popular y las condiciones de vida de los sectores populares

Una escuela que se inserta en un sector popular puede considerarse un agente cultural externo. Sin embargo, no parece ser determinante la condición foránea del agente sino el tipo de relación que se establece con la comunidad local (3). Así a través de sus diversas formas de relación el agente externo puede ejercer una acción liberadora o reproducir una dominación cultural. Para evitar esto último,

(1) Briones, Guillermo: "La Universidad Chilena en el modelo de Economía Neo-liberal: 1973-1981". Santiago, PIIE-Estudios, diciembre 1981.

(2) Datos de la Superintendencia de Educación.

(3) Juan Eduardo García-Huidobro; Sergio Martinic: "Cultura y Cultura Popular". Santiago, CIDE, Mimeo, mayo de 1983.

creemos conveniente considerar, a grandes rasgos, el tema de la cultura popular para reconocer en ella los elementos emancipadores y ser críticos respecto a los elementos de alienación.

Entendemos que en una sociedad estratificada como la nuestra, la cultura se da de acuerdo a las clases sociales. La cultura es una relación simultánea de expresión y conformación de la posición social de actores y grupos sociales. Ahora bien, como la sociedad es una realidad conflictiva y dividida, el campo cultural es heterogéneo y lleno de antagonismos. De ahí que podamos distinguir, por una parte, una cultura oficial, unificada y coherente con el proyecto dominante, y por otra, una multiplicidad de "culturas" dependiendo de: estratos sociales, procesos históricos, formas de inserción en la producción, influencias, ritmos, etc.

Podemos decir, entonces, que en una sociedad coexiste una cultura hegemónica impuesta por la clase dominante y una "cultura popular dispersa y empobrecida" que resulta de la adaptación y la reacción de algún sector frente a su posición de marginalidad en una sociedad estratificada, dependiente y con un alto nivel de individualismo (1). En el hecho, la cultura popular se caracteriza por poseer una concepción del mundo a-crítico, es decir, espontánea. Pero simultáneamente se da en el seno mismo de la cultura popular una conciencia de su propia situación social y un cierto sentido común que merecen ser detallados en forma unitaria y coherente (2).

-
- (1) Ver: García-Huidobro, Juan Eduardo; Martinic, Sergio: "Educación Popular en Chile. Algunas Proposiciones Básicas". Santiago, PIIIE-Estudios, agosto 1980.
- (2) Juan Eduardo García-Huidobro; Sergio Martinic. Op. cit., 1983.

Dada la complejidad del tema de la cultura popular y el sentido de este documento, sólo nos limitaremos a una presentación general de las condiciones de vida de los sectores populares urbanos y a mencionar algunas características más relevantes de su cultura.

a) Algunos problemas sociales que viven los sectores marginales

En los sectores populares hay, en general, condiciones ambientales deficientes, las casas suelen estar construídas con material ligero, muchas veces sin alcantarillado ni instalaciones de agua potable; no obstante, cuentan con energía eléctrica, aunque sea con empalmes domiciliarios inseguros y fraudulentos. El trazado de las calles, en muchas partes, es irregular, con ausencia de veredas y pavimento, por lo cual en el invierno se acumula gran cantidad de barro. En general, es notable la carencia de áreas verdes y de vegetación.

Las casas son pequeñas (30-40 m².) y están muy juntas unas con otras con lo cual no existe prácticamente ninguna privacidad. Estas condiciones son bastante mejores en el caso de las poblaciones obreras construídas especialmente durante los dos últimos gobiernos.

El hacinamiento es bastante frecuente y dado los altos índices de cesantía de los últimos años ha tendido a extenderse el grupo familiar debido a los allegados. Es decir, hijas que no tienen maridos con sus hijos, familiares arcaicos, parientes y aún amigos que comparten el mismo techo

y los escasos alimentos que logran recopilar en conjunto (1).

El actual nivel de cesantía, que en términos reales, alcanza hoy a casi un tercio de la fuerza laboral, hace que parte importante de la población en sectores populares permanezcan en sus hogares. Aún en días hábiles existe gran movimiento en los barrios. Es frecuente encontrar en la vía pública a grupos de jóvenes y aún de adultos conversando o practicando deportes para "matar el tiempo" mientras que las mujeres y los más ancianos se juntan a ver televisión.

En estas circunstancias es fácil que se propague el alcoholismo y la drogadicción especialmente entre los jóvenes. Las cifras oficiales reconocen que en los sectores de estrato socioeconómico bajo, el 1,6% de los menores de 15 años ya tienen dependencia física hacia el alcohol y síndrome de privación. El 12% de los escolares se embriaga una vez al mes y entre un 5% y 11%, dependiendo del sector, tienen algún hábito de drogadicción (2).

Por otra parte, muchas mujeres jóvenes y también casadas caen en la prostitución para poder subsistir, con el

(1) Un estudio realizado por el Instituto de Nutrición de la Universidad de Chile señala que el 8.3% de la población urbana de Santiago no cuenta con los recursos para satisfacer los standards mínimos de nutrición. Ver, Valiente Sergio, Ruiz Oscar, Klein Julia "Study of Food Purchasing Capacity of Low Income Urban Families of Santiago", INTA, U. de Chile, Mimeo 1980.

(2) Citado por González, Luis Eduardo: "Juventud, Recreación y Educación Extraescolar". Santiago, PIIIE-Estudios, noviembre de 1981.

consiguiente deterioro en su autoestima, relaciones familiares.

Otra forma de subsistir es a través de los robos o asaltos. Estos han aumentado en forma notoria en el último tiempo.

El deterioro en salud también es grave. Enfermedades infecto-contagiosas, enfermedades a la piel son frecuentes y la posibilidad de acudir a los centros de atención médica a menudo no es viable por razones económicas.

Podría seguirse enumerando un sinnúmero de problemas a este nivel, pero estos son de público conocimiento por lo cual no tiene sentido reiterarlos en este documento.

b) Algunas características más relevantes de la cultura popular

Una de las características más acendradas en la cultura popular es el pragmatismo, por la necesidad de sobrevivencia. Las decisiones, en general, más que por afinidades ideológicas o afectivas, se suelen tomar en función de determinantes concretas. Por ejemplo, no es raro escuchar a varones que consideran su matrimonio como una forma de independizarse de sus padres y para lo cual necesitan de alguien que se preocupe de los quehaceres del nuevo hogar, o a padres que decididamente solicitan a sus hijos o adolescentes que incrementen sus aportes para financiar el escuálido presupuesto familiar, o a jóvenes no partidarios del gobierno que se adhieren a una organización pro-gubernamental para obtener cursos, becas o algún tipo de garantía que sea de su conveniencia. Asimismo ocurre con la acogida a los allegados para que por vía del aumento de trabajadores ocupados por hogar, mejo

ren el presupuesto familiar.

Esto no quiere decir, sin embargo, que entremezclado con este pragmatismo, producto de la necesidad de sobrevivencia, no exista también una gran capacidad de compartir, así como un profundo sentimiento de dignidad. Recordemos, a manera de ejemplo, la enorme resistencia que producía en muchos pobladores el mandar a sus hijos a los Comedores Infantiles o, también, el rechazo a incorporarse al Programa del Empleo Mínimo (PEM) de las Municipalidades y el sentimiento de humillación que éste provoca.

También es notorio la amplitud y generalización de la ayuda solidaria entre vecinos con motivo de alguna desgracia. Sin embargo, esa ayuda parece ser esporádica en vastos sectores de la población ya que se observa una incapacidad para gestar una organización más estable para la solución de problemas comunes.

Otra característica de la cultura popular es cierto grado de violencia en un ordenamiento social, piramidal. El más fuerte degrada al más débil. Quizás esto se da como una respuesta a la violencia social institucionalizada. Dado que para una persona del sector popular es difícil devolver con violencia al opresor, entonces reacciona con violencia frente a quienes son sus inferiores en la escala social (1). Dicha violencia se percibe, muchas veces, en las relaciones marido-mujer o madre-hijo, o en las organizaciones juveniles o poblacionales.

En la cultura popular se dan formas de comunica-

(1) Ver: A. Moffat "Psicoterapia del Oprimido". Buenos Aires.

ción que varían dependiendo de los interlocutores. Se puede diferenciar claramente una forma entre iguales y otra distinta frente al patrón. El educador, el psicólogo, el trabajador social, a veces, son percibidos como patrones. Por lo tanto, la relación inicial, en el caso de crear una escuela, puede ser de sumisión o rebeldía frente a los educadores, siendo difícil una discusión llana y abierta de los problemas. Las dificultades de comunicación no están provocadas solamente por la relación de expresión, sino también, por el tipo de inserción en los procesos productivos. La clase obrera se inserta a través de su cuerpo y vende su fuerza de trabajo. En cambio, el burgués se inserta a través de la simbolización abstracta y a través de reglamentos. Estas maneras distintas de inserción producen también diferencias en la percepción del mundo. El obrero usa más su cuerpo y la acción y se relaciona más a través del cuerpo. Por esto la acentuación del mensaje en los sectores populares está dado en el cómo y no en el qué. Es decir, en la resonancia afectiva y no en las palabras abstractas.

El aspecto religioso es importante de mencionar ya que gran parte de la población se declara creyente, siendo una mayoría católica. El porcentaje de creyentes es más alto en las mujeres. También existen muchos rasgos mágicos en el pensamiento religioso popular, lo cual se refleja en mandas, creencias, en milagros, animitas, etc.

La familia es una institución relativamente estable en los sectores populares. Sin embargo, se ha notado un cierto deterioro en los últimos años debido a las secuelas emocionales derivadas de las dificultades económicas. Así, por ejemplo, en una encuesta aplicada a jóvenes de un barrio obrero (1) la desunión familiar era citada como uno de los proble-

(1) Arzobispado de Santiago "Diagnóstico de la Realidad"

mas más importantes.

En los sectores obreros más consolidados parece existir una mayor estabilidad familiar. El hombre es el que sale a trabajar mientras que la mujer permanece en el hogar centrada en los quehaceres domésticos y el cuidado de los niños. Aunque, como se ha dicho, la actual reducción de fuentes de empleo produce un intercambio de estos roles con el consiguiente daño emocional. En sectores con mayor nomadismo laboral y geográfico es más frecuente encontrar familias dañadas. En general, en ambos grupos se percibe una organización familiar con un marcado sesgo machista.

La mayor parte de las familias populares a pesar de tener serios problemas económicos son capaces de crear un ambiente adecuado para el desarrollo educacional y la madurez psicológica de sus niños. Este ambiente es muy importante ya que la familia es el núcleo básico donde los niños adquieren los valores y actitudes fundamentales para enfrentar la vida adulta. Sólo en aquellos seriamente dañados, es decir, donde existen relaciones de pareja muy inestables o en que algunos de los padres tiene problemas emocionales serios (delincuencia o alcoholismo), es difícil que se cree un ambiente educativo propicio para el desarrollo de los hijos (1).

El vínculo de la madre con el hijo hasta una cierta edad, es muy fuerte. La figura materna es abnegada y defiende a sus hijos pequeños con energía. Las formas de demos

dad Juvenil del Sector F de la Población José María Caro, Santiago, Mimeo 1979.

(1) Ver Magendzo, Salomón; Gazmuri, Consuelo: "Alcances acerca del Potencial Educativo de la mujer pobladora". PIIE-Estudios, 1981.

trar cariño son a través del juego y la caricia. Sin embargo, algunas madres manifiestan cierta reticencia para "regalinear" a sus hijos por temor a que se malcrien. La figura del padre, a veces, ligado al alcoholismo y la violencia, se percibe como más ausente o lejana.

Para reprender a los hijos, se usa bastante el castigo físico: palmadas, tirones de pelo, golpes de varillas o correas. También, no dejarlos ver T.V., acostarlos o no dejarlos salir a jugar afuera. En un estudio explorativo las madres planteaban que el castigo físico fuerte lo usaban cuando ellas perdían el control (1).

Por otra parte, la madre y el padre se preocupan de que su hijo tenga una buena educación, ya que ven en ésta el factor más importante de movilidad o ascenso social y económico. De aquí que la educación de sus hijos sea uno de los ejes centrales alrededor de los cuales gira su vida diaria y a la cual destinan grandes esfuerzos. Dicha preocupación es especialmente válida para la madre. En relación a este aspecto, la mayoría de las madres parece tener claro dos cosas: primero, que sus posibilidades son limitadas por la escasez de los recursos económicos disponibles; segundo -y tal vez como consecuencia de lo anterior- que lo que sus hijos puedan lograr en cuanto a educación depende, casi exclusivamente, del esfuerzo y dedicación que ellas sean capaces de generar.

En las mujeres se aprecia también una gran fortaleza para resolver sus problemas y enfrentar situaciones di-

(1) Isabel Cerda; Francisca Frías: "La Madre Pobladora como Agente Principal en la Educación Pre-escolar de sus Hijos". En publicación.

fíciles. No se observa en ellas una actitud quejumbrosa, a pesar de que muchas parecen estar afectadas emocionalmente. En general, gran parte de la vida de la mujer se desarrolla dentro de la casa y en menor medida en la población. La mujer tiende a permanecer alejada de lo que sucede fuera de la comunidad local (1).

Por último, nos queda decir que, en tanto el niño no se desarrolla en forma aislada del contexto social y familiar, la participación de la familia y la comunidad es primordial para enfrentar y resolver aquellos problemas de la comunidad que afectan al desarrollo de los hijos.

c) Algunas formas de participación y organización

El cambio de escenario social y político desde el arribo del gobierno militar produce un quiebre en muchas de las organizaciones populares que estaban habituadas a una lucha reivindicativa con un estado como interlocutor que finalmente accedía a sus demandas. En la medida que el Estado sufre un proceso de descentralización, deja de ser un interlocutor válido, con lo cual las organizaciones poblacionales ya no pueden lograr sus objetivos.

Por otra parte, las presiones externas refuerzan tendencias que se presentan en el interior de cada grupo, como es el caso del autoritarismo y la falta de participación de base. También hay fenómenos como la lucha por la salud, vivencia que provoca un deterioro en las relaciones humanas, aislamiento y agresividad. Todo lo anterior conduce a la desintegración de las organizaciones de base. Jun-

(1)

Ibidem.

to con esto, las organizaciones políticas han sido prohibidas y en algunas organizaciones populares, como las Juntas de Vecinos, el Gobierno ha designado a sus dirigentes.

La actividad política en nuestro país llegó en un momento a ser un importante canal de participación. A modo de ejemplo, de acuerdo a una encuesta en un sector obrero, un 11% de los jóvenes varones y un 3% de los niños participaba en actividades políticas, mientras que un 7% de los varones y un 5% de los niños participaban en sindicatos y Juntas de Vecinos (1). Esa participación se encuentra hoy drásticamente reducida a cambio de lo cual ha aumentado la actividad al rededor de las Parroquias y de los Clubes Deportivos.

La participación es, en general, poca, salvo la de jóvenes en actividades deportivas (Club de Fútbol). Sin embargo, en algunos sectores existe un sentido de comunidad. Generalmente en lugares en que han tenido una trayectoria de lucha previa y son más politizados.

Existe también un alto nivel de participación comunitaria en actividades esporádicas de celebración. Por ejemplo, en fiestas tales como: bautizos, matrimonios, etc.

(1) Citado por González, Luis Eduardo: "Juventud, Recreación y Educación Extra-escolar". Santiago, PIIE-Estudios, noviembre de 1981.

2.3. Definición del campo de acción

El PIIE se inscribe en la línea de una búsqueda de una sociedad más justa. En la actual circunstancia del país, eso significa la búsqueda de una educación para el cambio y comprometida con los sectores populares. Dentro de este marco nos proponemos formar una escuela y para esto se hace necesario definir con mayor precisión la población que permite ser más eficientes en el cumplimiento de las metas institucionales. Se propone al respecto:

-Centrar la acción en el sector popular urbano, aunque ya existe un buen nivel de cobertura en los primeros grados de primaria. Esta proposición se basa en que:

- * Chile es un país con alta concentración de población urbana y, en consecuencia, la experiencia se hace más generalizable;
- * El proyecto se hace más accesible a un mayor número de alumnos y a comunidades más numerosas;
- * La experiencia queda más al alcance de investigadores, estudiantes en práctica y docentes interesados en ella;
- * Es más fácil reclutar profesores;
- * El PIIE tiene más experiencia de trabajo en el sector urbano que en el sector rural.

-Centrar la experiencia en sectores populares más estables y organizados, pero sin descartar la posibilidad de que se integren a la experiencia personas con mayor grado de marginalidad (campamentos). Esta proposición se debe a que:

- * El trabajo en campamentos es más difícil dado que no existe una tradición de estabilidad y las necesidades de supervivencia pueden afectar negativamente la continuidad de la experiencia;
- * Se busca comenzar el trabajo con un criterio de simplicidad, es decir, buscar el mínimo de complicaciones y riesgos para asegurar un éxito inicial que dé más garantías para un trabajo a largo plazo;
- * El trabajo en campamentos requiere de una acción integrada que rebasa el marco educativo que se plantea para la experiencia (por ejemplo, deben considerarse además aspectos tales como: salud, trabajo, etc.).

-Inicia la experiencia con los niveles de parvulario y los dos primeros cursos de básica, para ir avanzando hacia niveles superiores, en la medida que crecen los estudiantes. Para sostener esta posición, se arguye lo siguiente:

- * El trabajo educacional en esta edad es determinante para el futuro rendimiento escolar, especialmente, si existe continuidad;
- * En esos niveles, el PIIE tiene más experiencia

que en otros niveles, lo que facilitaría el trabajo inicial;

- * Facilita la continuidad y el seguimiento;
- * Suele ser más fácil integrar a las familias cuando los educandos son menores.

-Centrarse en niños normales porque son la mayoría, aunque se contempla la posibilidad de atender a "casos especiales".

-Crear un establecimiento innovativo y experimental cuyas acciones sean replicables, es decir, de fácil adaptación para otras escuelas de sectores populares. Eso significa que será necesario enmarcarse dentro de los programas oficiales y que la acción rutinaria pueda ser aceptada por los supervisores técnicos del Ministerio de Educación.

-Crear un establecimiento que irradie. Es decir, que esté concebido para acoger a profesores interesados en participar en algunas de las innovaciones planteadas y que permita dar apoyo y ofrecer servicios a otros establecimientos de sectores populares.

-Formar una escuela gratuita y asegurar cierto grado de permanencia y viabilidad económica. Esto plantea la necesidad de postular al sistema de subvenciones estatales, aprovechando las condiciones favorables que hoy se dan para el sector privado o lograr un financiamiento externo permanente.

-Construir una escuela mixta, no sólo porque se aumentan las posibilidades de cobertura, sino que además porque se puede fomentar una mayor equidad en la asignación de los roles sexuales en el sector popular, y frente al cual hoy reconocemos un marcado sesgo machista. Asimismo, porque creemos que la natural convivencia, desde temprana edad entre niños, de ambos sexos puede facilitar un desarrollo normal de la afectividad.

III. CONCEPCIONES CURRICULARES

Solamente para efectos de la presentación, hemos considerado conveniente expresar los fundamentos del currículo en tres grandes líneas conceptuales: Las fuentes que se originan en una concepción humanista y liberadora de la educación; las que se originan a partir de una educación democrática; y aquéllas que se vinculan a la preservación del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida. Para cada una de estas líneas se plantean algunas consideraciones de carácter teórico y otras que surgen de la realidad chilena.

3.1. Educación Humanista y Liberadora

Si observamos la realidad social chilena actual podemos constatar que la estructura social y las condicionantes culturales, económicas y políticas no permiten que todas las personas se desarrollen en forma integral. Esta situación contradice uno de nuestros postulados fundamentales: el de considerar a todas las personas igualmente importantes y valiosas, con los mismos derechos y deberes. Por eso planteamos una educación liberadora que rescate a cada ser humano en todas sus dimensiones. Una educación que permita a cada hombre o mujer transformar sus potencias en actos, pero cuidando del bien colectivo y de la calidad de vida tanto presente como futura.

El primer obstáculo para nuestra acción educativa se da muchas veces en el propio sentimiento de impotencia que existe en los sectores populares. Las relaciones de producción y las condiciones de una economía dependiente, que casi sin interrupciones han existido en el país desde su naci-

miento, han ido configurando una estructura social desbalanceada, en la cual un sector minoritario de la población ha concentrado el poder y los recursos. En estas circunstancias el hijo de una familia pobre en Chile está en gran parte determinado, desde su nacimiento, a tener escasa escolaridad, poco acceso a la cultura universal y un salario reducido que perpetuará su condición de pobreza. Todo lo anterior es reforzado por la ideología hegemónica que orienta las convicciones valóricas, la cultura dominante y la normatividad de las relaciones sociales. Estas condiciones explican, en gran medida, el sentimiento de impotencia y fatalidad tan generalizado en sectores populares. Para los jóvenes de familias obreras y marginales es difícil enfrentar el futuro, y más difícil aún es mirarlo con optimismo.

Creemos que una educación realmente liberadora, orientada a la búsqueda permanente de una sociedad más justa, no sólo debe preocuparse por un cambio de la estructura social, sino que simultáneamente debe preocuparse por un cambio profundo al interior de cada persona. Para que esta transformación ocurra, es necesario que cada uno, conociendo sus limitaciones y valorizando sus potencialidades adquiera confianza en sí mismo y tome la decisión de asumir un rol activo en la gestión de su propia historia. Por las razones que se han mencionado, este aspecto es crucial para cualquier actividad educativa en sectores populares.

Consideramos que cada ser humano es único y peculiar. Cada cual tiene necesidades intransferibles y características personales que deben ser respetadas en la medida que no dañen el bien común. Esto nos lleva a postular que la educación debe ser un proceso dialéctico entre lo personal

y lo social. Es decir, se concibe al educando como gestor activo de su aprendizaje, y al educador, junto con los otros educandos como facilitadores, que proponen, debaten, critican y evalúan, permitiendo así su crecimiento personal y el aprendizaje. La formación individual se da entonces, simultáneamente en un colectivo en que cada persona se "forma" en relación con otras.

Junto con expresar nuestro profundo respeto por cada persona, reconocemos que el ser humano es limitado y perfectible. Esta aseveración permite realizar una educación intencionada que sirva a la liberación de todos los actores del proceso educativo. De aquí deriva el criterio ético de la acción educativa: todo aquello que perfeccione al ser humano en la dirección de los valores deseados será positiva, buena y, por tanto, recomendable.

Una de las limitaciones propias de las capas populares en Chile es su profunda marginación en la asimilación creativa de la cultura universal, entendida como un sistema de competencias expresivas, lo cual, como se ha dicho, es resultado de la estructura económico-social y de la marginación socio-cultural que ella supone para las mayorías. Se constata entonces, la existencia de microculturas populares.

Frente a esta situación, el educador democrático no puede contentarse con reproducir las microculturas populares sin trascender sus códigos básicos. Por el contrario, debe plantear una educación plenamente liberadora en lo cultural, que permita a las personas de la clase popular ser menos esclavos de la alienación cultural impuesta por las clases dominantes. En consecuencia, sugerimos incorporar elementos propios de la educación popular que valorizan el conocimiento

popular como tal, pero con una perspectiva liberadora tanto en lo personal como en lo estructural.

En lo personal, proponemos que los educandos recreen a partir de ellos mismos la cultura universal. Por eso no basta el acceso a esta cultura universal para terminar con la alienación, sino que es necesario un proceso de análisis crítico y de elaboración personal y colectivo de dicha cultura.

Para que este proceso ocurra, es necesario que los educadores involucrados estén conscientes de su rol liberador, lo cual debe traducirse en una labor de motivación hacia los educandos.

La búsqueda de una sociedad más justa requiere de personas críticas y reflexivas, que no acepten verdades o valores impuestos, pero que al mismo tiempo, sean suficientemente abiertos para ir madurando a través de la razón y el diálogo. Es decir, formar personas que no sean obcecadas, pero que al mismo tiempo, sustenten con la debida convicción un conjunto coherente de valores y principios orientadores de sus vidas.

Una educación que no es impositiva necesariamente incentiva la creatividad de los educandos y fomenta la elaboración propia de los conocimientos, habilidades y valores que entrega la Escuela. Dicha elaboración debe ser, a nuestro juicio, socializada y compartida, especialmente si queremos abrir el acceso a la cultura universal para los sectores populares. En esta perspectiva es indispensable formar personas capaces de expresarse.

El antiautoritarismo en la gestión educadora tiene como contrapartida necesaria, la autodisciplina, es decir, el respeto por las reglas de conductas y la asignación de responsabilidades que educadores y educandos se fijen de consuno.

Hasta el momento hemos presentado diversas facetas de lo que creemos que constituye una educación humanista y liberadora. Todos estos aspectos están apuntando a la formación de una persona integral de personalidad equilibrada y en permanente renovación. Una persona que logre un desarrollo armónico de lo físico; lo psíquico; lo emocional y afectivo; de su voluntad y carácter; y de su capacidad intelectual.

3.2. Educación Democrática y Participativa

Quienes suscribimos este proyecto, consideramos que la verdad no es única, simple, absoluta, rígida y estática. Pensamos, por el contrario, que es compleja, multifacética, y en constante evolución. Por tanto, la verdad no es patrimonio de unos pocos, sino que todos los seres humanos pueden poseer parte de ella. Eso nos lleva a postular una educación "polilogante", es decir, aquella en que todos los interesados en descubrir la verdad pueden enseñar y ser enseñados. Esta postura es, a nuestro juicio, la base de toda educación participativa y democrática.

En la perspectiva de una educación concientizadora y liberadora debemos dejar en claro nuestra intención de formar personas para construir y mantener una sociedad plenamente democrática. Con esta afirmación queremos de

jar constancia que a través de nuestra actividad educadora nos oponemos a la formación de un sistema social cerrado que históricamente ha demostrado que lleva a la muerte social y que también nos oponemos a una sociedad absolutamente abierta que no apoya sus pies sobre convicción alguna, y que está destinada a ser fagocitada por otros sistemas.

Nuestra concepción de democracia considera que el ser humano es un ser social que debe compartir las responsabilidades de su cohorte histórica. Aceptamos como principios normativos de toda sociedad democrática aquéllos establecidos en la Declaración de los Derechos del Hombre en el contexto de una participación política plena que se refleje en el acceso directo e igualitario en la gestación y control del poder. Postulamos una sociedad democrática cuya economía no se sostenga ni sobre un totalitarismo de Estado ni sobre un totalitarismo de mercado, sino en un sistema mixto de distribución del control y los ingresos. Postulamos una sociedad democrática cimentada en el respeto mutuo, teniendo como norte la búsqueda de un ordenamiento social que permita y facilite una igualdad de oportunidades y de resultados para todos sus miembros. En consecuencia, buscamos a través de la educación, formar personas solidarias que estén dispuestas a buscar la equidad y la justicia social, a compartir los recursos naturales disponibles y a repartir equitativamente los deberes y beneficios del trabajo productivo y de la actividad económica en general. En este sentido no intentamos formar seres iguales y homogéneos, por el contrario, deseamos formar personas identificablemente distintas, pero comprometidas en aportar sus dotes individuales en pro de un bien colectivo.

Resultaría altamente ilusorio, cuando no de mala fe, postular una educación en la que se exponen al educando,

imparcialmente todas las opciones rechazadas; representadas descriptivamente, como opciones a la mano (El fascismo, la metafísica individualista de la sociedad de mercado, etc.). Esto es prácticamente imposible. Lo menos que puede hacer una convicción firme y arraigada, como la democrática, es abogar por sí misma con sus mejores armas y las más convincentes. Sin embargo, no es menos cierto que es esencial al espíritu democrático el no imponer, no vencer al contrincante ideológico, sino con-vencerlo. Proponer los modos de vida y los valores que una generación tiene a la luz de su propia experiencia. El carácter de proposición y no de imposición no es, sin embargo, perceptible en lo que se entrega, sino más bien en el modo en que se entrega.

Hasta el momento nos hemos referido a la democracia más bien en un sentido horizontal, es decir, en ciertas relaciones que se establecen entre personas de una misma generación. Pero debemos referirnos a la democracia en un sentido vertical, esto es, a las normas que deben regir las relaciones culturales entre una generación y otra. Ambos aspectos deben ser recogidos por educadores que desean promover una democracia capaz de perdurar y recrearse permanentemente desde sí misma.

Si aceptamos que la verdad es dinámica y evolutiva, entonces, debemos aceptar que nuestras convicciones tienen que ir evolucionando, a partir de la tradición que ellas mismas crean. Sin embargo, una convicción que no acoja lo nuevo, la excepción, el desmentido, la rectificación -y a riesgos de perderse a sí misma- se transforma en un prejuicio, en una obsecación. Y cuando tal obsecación se impone de una generación a otra, a través de una determinada educación, se va creando una suerte de ceguera hereditaria, por

más que un consenso parezca legitimar la imposición. Reconocemos que en relación a este punto, se nos plantea el problema de la tolerancia en su sentido histórico. Esto es, cómo un sistema de normas y conductas establecidas por consenso, puede prolongarse a otras generaciones para constituirse en una tradición democrática, sin ser una imposición tiránica del tiempo propio sobre el tiempo ajeno.

La construcción de una sociedad democrática, aún en las condiciones del Chile actual, no es algo del futuro, sino algo que compete al aquí y al ahora. La democracia se debe experimentar al interior de la Escuela, que debe ser en sí un modelo de "comunidad democrática". Es inherente a toda comunidad democrática el compartir, es decir, el reconocer que existen diferentes participantes que ponen en común lo que tienen para crecer y perfeccionarse juntos. Esta característica debe estar presente en todos los planos, el intelectual, el afectivo y también en la gestión organizativo-administrativa de la Escuela.

Al plantear una escuela democrática en un sector popular no podemos dejar de tener presente que la educación formal es sólo una parte del proceso de transmisión cultural.

La sociedad toda es, en definitiva, la gran transmisora de símbolos educativos y la gran educadora, a través de sus relaciones sociales, instituciones y medios de comunicación. Pero, al mismo tiempo, la escuela es un agente fundamental de socialización primaria y, por tanto, una de sus funciones primordiales es lograr la asunción de normas y valores socialmente sancionados que permiten la inserción social de los educandos. En las condiciones actuales de la sociedad chilena, el método para internalizar valores democráticos de

be ser altamente participativo, como para desarrollar en el educando una perspectiva frente a una realidad no-democrática.

Si se considera que la verdad es evolutiva, entonces también es acumulativa. Eso nos lleva, por una parte, a postular una educación universalizante, que por cierto integre lo local como parte importante del universo. Por otra parte, nos justifica la existencia de libros y maestros que presentan la experiencia pasada, pero que dejan un espacio libre para crear y recrear. En este contexto es posible educar a una persona crítica que pueda continuar creciendo por sí mismo, que continúe aprendiendo más allá de sus maestros.

En esta misma línea es lícito que un grupo de educadores pueda proponer a una comunidad un proyecto de Escuela. No para que se acepte como un todo acabado, sino como el inicio de un proceso complejo y dinámico que sólo podrá "llegar a ser" en un devenir dialéctico con los actores directamente involucrados y con la participación activa de la comunidad local.

De acuerdo a lo anterior, lo óptimo sería contar con la participación de los padres, profesores y personas de la comunidad desde el comienzo. Sin embargo, reconocemos que existen factores que dificultan esta alternativa.

Por ejemplo, las limitantes de las condiciones normativas actuales, tales como: decretos ministeriales, planes y programas de estudio, calendario escolar, etc. No obstante, creemos que esto no es lo más importante; a nuestro juicio una participación como la que aquí se postula requiere de todo un proceso de aprendizaje en la práctica que necesariamente implica de un fuerte empuje y motivación inicial.

Por lo consiguiente planteamos la necesidad de establecer una escuela abierta que proyecte nuevas inquietudes sobre la comunidad local, que promueva nuevas formas de integración y participación a nivel comunal que dinamicen la acción de la sociedad civil en la refundación democrática. Una escuela que permita también la participación de los padres y de la comunidad local en la acción educativa.

Planteamos también, la necesidad de una escuela que preste servicios directos a la comunidad local, servicios que deben ser asumidos con un criterio educativo (actividades deportivas abiertas, cuidado de árboles de la cuadra, cursos sobre huertos familiares). Una escuela que también preste servicios (Centros de recursos y apoyo curricular) a otros establecimientos educacionales vecinos.

Una escuela en un sector popular debe ser especialmente cuidadosa con su calidad académica, de tal forma que se garantice a los educandos la adquisición de ciertos conocimientos, comportamientos y habilidades básicas para poder comunicarse e interactuar con otras personas. También debemos velar porque los educandos adquieran la formación necesaria para enfrentar con dignidad sus futuras funciones laborales.

3.3. Educación Ecológica

El habitat del ser humano trasciende las condiciones de ser gregario y social y lo vincula con el medio ambiente en su sentido más amplio. Desde hace unos pocos años atrás se ha ido creando en Chile una cierta preocupación por el medio ambiente y mejorar la calidad de vida. Sin embargo, debemos reconocer que esta preocupación sólo alcanza a élites. No existe en el país, y menos aún en sec

tores populares una preocupación masiva por un equilibrio ecológico.

La búsqueda de un equilibrio ecológico a nuestro juicio, tiene que ver con todo lo que atañe al mejoramiento de la calidad de vida. De nuevo nos encontramos aquí con un enfoque distinto y más amplio para crear las condiciones que permitan el desarrollo individual de las personas en armonía con su colectivo y con la naturaleza. Si se busca un equilibrio ecológico, no se puede aceptar, ni el mal uso o deterioro de los recursos naturales, ni su injusta distribución, como tampoco se pueden aceptar entornos sociales que afecten la calidad de vida de los seres humanos en sus múltiples facetas, ya sean éstas biológicas, afectivas o intelectuales.

Una educación que promueva el equilibrio ecológico supone aumentar la conciencia para formar una estructura social democrática en los términos que ya hemos mencionado. Plantea además la protección y conservación del medio ambiente natural, con un criterio de proyección futura. Por cierto que la prioridad de la acción estará determinada por una jerarquía de satisfacción de necesidades que van desde las más básicas hasta las de plena realización personal.

IV. OBJETIVOS DEL CURRÍCULO

A través de nuestro currículo, como se ha dicho antes, queremos ir formando personas humanistas, democráticas y preocupadas de mejorar las condiciones de vida de la humanidad. El propósito de nuestra acción educativa es lograr que nuestros educandos sean personas...

-Seguras de sí mismas, es decir capaces de:

- * Valorarse a sí mismo.
- * Enfrentar la vida con confianza y realismo.
- * Tomar decisiones
- * Llevar a la práctica sus proyectos
- * Oponerse a la posible fatalidad y apatía de sus pares.
- * Tener una personalidad propias.
- * Ser autónomos.

-Críticas y Reflexivas, es decir, capaces de:

- * Asumir un pensamiento propio.
- * Argumentar en forma consciente y fundada, convencer con razones.
- * Pensar en forma sistemática, rigurosa, lógica y coherente.
- * Tener espíritu de observación, de utilizar su curiosidad, de investigar.
- * Interrelacionar disciplinas y conocimientos previos.

-Equilibradas, es decir, capaces de:

- * Autodisciplinarse.
- * Regular su comportamiento por auto-adhesión interior y no por medio de la sanción.
- * Preocuparse por su salud y el desarrollo de su cuerpo.
- * Amar y ser amado.
- * Asumir su rol en una familia y en una comunidad.
- * Tener amigos.
- * Tener un carácter y una voluntad bien formada.

-Creativas, es decir, capaces de:

- * Utilizar su imaginación
- * De innovar.
- * De ser sensibles a necesidades
- * Utilizar oportunidades propicias para innovar.

-Expresivas, es decir, capaces de:

- * Comunicar ideas y sentimientos a través de diferentes formas de expresión.
- * Tener un criterio estético.
- * Gozar de la belleza.

-Auto-educadoras, es decir, capaces de:

- * Aprender por sí mismos.
- * Ser constantes y sistemáticos.
- * Utilizar adecuadamente su tiempo libre.
- * Participar activamente en su aprendizaje.

-Democráticas, es decir, capaces de:

- * Respetar a otros.
- * Asumir un rol activo en la construcción y/o consolidación de una sociedad democrática.
- * Acatar las decisiones libremente determinadas por las mayorías.
- * Buscar el bien colectivo.
- * No discriminar a los hombres por niveles de cultura o socio-económicos.
- * Trabajar en equipo.
- * Asumir distintos roles en un grupo.

-Solidarias, es decir, capaces de:

- * Compartir
- * Buscar la justicia social.
- * Asumir su responsabilidad histórica como gestor de una nueva sociedad.
- * Oponerse a la competencia y al individualismo.

-Universales, es decir, capaces de:

- * Sentirse parte de una comunidad universal.
- * Abrirse a la cultura universal sin perder su identidad.
- * Combatir el nacionalismo estrecho.
- * Promover la paz fundada en la justicia.

-Preparadas para enfrentar el mundo del trabajo, es decir, capaces de:

- * Utilizar cada oportunidad de empleo para formarse como persona y solidificar sus valores.

- * Valorar todo tipo de trabajo en la perspectiva de la transformación de los recursos para una mejor utilización y una distribución más justa de ellos.
- * Asumir responsabilidades en un trabajo productivo o de servicio con la perspectiva de buscar relaciones laborales justas.
- * Lograr independencia económica.

-Preocupadas por la calidad de vida, es decir, capaces de:

- * Defender y cuidar el entorno físico y social.
- * Evitar la polución y el deterioro ecológico.
- * Buscar un equilibrio natural justo.

Los objetivos que hemos enumerado representan nuestros propósitos educativos. Es decir, el perfil ético-valórico de las personas que deseamos formar con la ayuda de nuestra acción educadora. En consecuencia, dichos objetivos constituyen también los criterios que orientan y ordenan el proceso educacional así como la institucionalidad organizacional.

Hemos tratado de formular los objetivos con una claridad suficiente como para que expresen nuestra intencionalidad y establezcan un marco general de acción. Pero hemos querido ser suficientemente amplios como para que los educadores y los participantes de la comunidad escolar puedan reformularlos y definirlos con mayor precisión de acuerdo a los requerimientos propios del quehacer cotidiano. Son también ellos los responsables de ir graduando las exigencias

que derivan de estos objetivos de acuerdo a las edades y niveles de desarrollo de los educandos.

No podemos desconocer la existencia de los objetivos que formula a nivel nacional el Ministerio de Educación. Sin embargo, estos objetivos dejan un amplio margen de libertad en cuanto a lo metodológico. Dicho margen es el que determina la viabilidad de una escuela alternativa ya que aún manteniendo los programas oficiales, se pueden adoptar prácticas pedagógicas con los valores que propugnamos. De acuerdo a nuestra concepción, son estas prácticas las que principalmente definen la formación del educando.

V. CONSIDERACIONES METODOLOGICAS

Entendemos en este caso por metodología como el conjunto de situaciones y acciones que en forma planificada o emergente contribuyen al logro de los objetivos educacionales formulados.

Estimamos que la mejor manera de que los alumnos logren los objetivos planteados es a través de una escuela abierta. Es decir, una escuela que no está restringida a las aulas ni termina en sus muros, sino que se proyecta en la vida y el entorno de las personas que están involucradas en ella, ya sean estos profesores, alumnos, sus familias y la comunidad.

De acuerdo a nuestra concepción metodológica, queremos una escuela que permita transformar cualquier situación cotidiana en una experiencia educativa intencionada. En consecuencia, lo metodológico, no sólo está ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que a la creación de "ambientes educativos", tanto internos como externos al establecimiento, que permitan ejercitar y vivenciar los objetivos propuestos.

Por lo tanto, no nos parece conveniente plantear un cúmulo de actividades destinadas a inculcar comportamientos que reflejan el logro de los objetivos. Por el contrario, nos parece que cada evento que ocurra en el ambiente de la escuela sea programado, implementado y evaluado a la luz de todos los objetivos, aunque pueda haber preponderancia de algunos. El proceso de formación de los educandos, resulta entonces, en algo integral y coherente, producto de una intención globalizante en que están presente los objetivos como un todo complejo e imbricado.

Coherentemente con esta proposición, planteamos, desde el punto de vista del aprendizaje, una postura integral en la que se incorpore lo cognitivo, lo afectivo y lo social. En cuanto a lo cognitivo, nos inclinamos preferentemente por una posición cognitivista de aprendizaje, es decir, en la que se actúa principalmente, sobre las estructuras y procesos mediadores que se dan entre estímulos y respuestas, permitiendo así al educando gobernar su propio proceso de entender, aprender y pensar. En cuanto a lo afectivo, nos inclinamos por una posición experiencial, esto es, donde se procuren ambientes de libertad que favorezcan la comunicación y el aprendizaje. En cuanto a lo social, postulamos una posición democrática participativa.

En consecuencia, consideramos que el énfasis debe estar más centrado en los procesos que en los resultados. Nos interesa que los educandos aprendan a pensar, aprendan a aprender por sí mismos más que a conocer determinados contenidos programáticos.

Para estos efectos, proponemos, que se enfatice el aprendizaje deductivo, el aprendizaje por descubrimiento y experimentación, el aprendizaje a través de la acción. Recomendamos que se haga un esfuerzo por integrar teoría y práctica y por combinar el trabajo físico e intelectual. Proponemos que se incluya a través de actividades concretas de aprendizaje la posibilidad de apreciar los valores estéticos.

También proponemos que se establezca una relación profesor-alumno, franca y respetuosa por ambas partes, que el profesor sea un amigo. Un amigo que escuche y comprenda, pero también un amigo que tiene mayor experiencia en la vida, que sabe más. Por lo tanto, sus roles son los de poner en común su experiencia, motivar a los educandos y facilitar el aprendi

zaje y el desarrollo integral. En este sentido, señalamos la importancia de respetar la personalidad de cada niño, y en lo posible lograr una relación directa y personalizada entre educados y educandos. Proponemos que se creen los espacios para que el niño se exprese con libertad y pueda dar curso a toda su afectividad. Por ejemplo, diarios murales, reuniones de curso, situaciones de convivencia, sistema interno de cartas y otros similares que estimulen la formación de sentimientos y la expresión constructiva de ellos.

Para lograr una situación de aprendizaje menos autoritaria y lograr una mayor participación, sugerimos que se utilice intensamente el trabajo con grupos democráticos. Aún más, pensamos que los cursos pudieran dividirse en grupos estables que constituyeran el núcleo básico para organizar toda la acción educativa.

Del punto de vista de las actividades para lograr el aprendizaje, sugerimos que se utilice ampliamente la investigación, el proyecto, la simulación y los juegos, la dramatización, los talleres y el trabajo en terreno (1).

Para tener una mejor idea del tipo de actividades y la forma que éstas podrían organizarse, clarificaremos las actividades escolares propuestas en los siguientes rubros:

-Actividades Académicas: fundamentalmente ligadas

(1) En general la organización de actividades que planteamos para la Escuela está bastante influenciada por la línea de Celestín Freinet, pero con un mayor énfasis en la apertura hacia la comunidad.

al programa de asignaturas y al trabajo de aula, laboratorio o terreno realizado con profesores y también al estudio, la investigación, trabajo de biblioteca realizado por los alumnos en forma individual y grupal.

-Actividades de Talleres: ligadas a vivenciar experiencias de producción, organizada fundamentalmente los apoderados.

-Actividades de Servicios Internos: destinados a cubrir la mayor parte de las necesidades administrativas del establecimiento y organizadas por los propios alumnos.

-Actividades de Servicios Externos: destinadas a fomentar una organización de la comunidad local y a satisfacer necesidades de la comunidad. Son organizadas en conjunto por alumnos y apoderados y profesores con participación de representantes de organizaciones de base.

-Actividades de Deporte y Recreación: estas actividades también deberían ser asumidas por los apoderados, podrían ser también abiertas a la comunidad.

Pensamos que el currículo no debe estar organizado por contenidos sino más bien en torno a temas, situaciones o problemas motivadores que ojalá surjan de necesidades de los propios alumnos. A nuestro juicio, esta forma de organización posibilita la integración de los contenidos programáticos y las actividades de talleres y servicios, usando para estos efectos "proyectos colectivos" que permitan enfocar un problema desde distintos ángulos y con actividades apropiadas a los niveles de desarrollo del niño.

Para administrar el currículo sugerimos estructurar las actividades por áreas de trabajo que faciliten la co

ordinación. Cada área, del punto de vista administrativo equivaldría a un departamento con un Consejo Coordinador que diagnostique, motive, planifique, implemente y evalúe todo el quehacer que corresponda a su campo de trabajo. De esta forma, cada proyecto colectivo estaría adscrito a un área y, por tanto, estaría coordinado por ésta.

Las áreas de trabajo podrían variar de acuerdo a las necesidades. A manera de ejemplo, podríamos proponer las siguientes:

-Hombre y naturaleza: que podría incluir la Biología, Zoología, Física, Química, trabajos en Chacarería, Salud, etc.

-Hombre y Sociedad: que podría incluir Historia, Educación Cívica, Servicio de Mensajeros para la comunidad, Servicio de atención de Biblioteca, etc.

-Lenguaje Oral y Escrito: que podría incluir Castellano, Laboratorio de Idiomas, Taller de Imprenta.

-Filosofía y Pensamiento Lógico: que podría incluir Matemáticas, Filosofía, Taller de Informática y Computación, etc.

-Estética: que podría incluir Dibujo, Música, Teatro, Concursos Literarios, Exposiciones de Arte, Encuentros Folklóricos, etc.

-Desarrollo Personal y Social: que podría incluir el trabajo con grupos, tratamiento a problemas de aprendizaje, formación de hábitos, Taller de Educación Física, Consejo de Cursos, etc.

-Actualidad: que podría incluir el trabajo en ac-

tividades tales como: Diarios Murales, proposición de temas de reflexión para la semana, análisis de prensa, foros de jóvenes con la comunidad, etc.

En relación a los medios, pensamos que una escuela popular no debe estar en desventaja con respecto a establecimientos educacionales de clase alta. Esto es, por un principio de democratización de la técnica, creemos que sería injusto seguir aceptando el crecimiento de la brecha entre ricos y pobres, negándoles a estos últimos, el acceso a áreas tan importantes como la informática y la expresión a través de imágenes (Cine, TV). Comprendemos, además, que el costo de los equipos es relativamente alto como para que pueda utilizarse en forma privativa de un establecimiento en un sector popular. Por esta razón, consideramos que una solución viable es montar un Centro de apoyo adjunto a la escuela, pero que preste servicios y facilite recursos tanto para la comunidad local como a otros establecimientos o programas del sector popular.

Estamos conscientes que los contenidos programáticos son invariantes, ya que están fijados por el Ministerio de Educación. Insistimos, entonces, en que el rol de profesor es el motivar y ofrecer variadas alternativas metodológicas. Bajo estas condiciones resultan importantes las actividades no contenidas en los programas oficiales. En este sentido y, consecuentemente, con la concepción de escuela abierta a la comunidad, nos interesa la acción educativa como "Centro Cultural", pero orientada por las necesidades locales. Eso significa recoger los problemas de la comunidad, dar servicios, servir como lugar de reunión y encuentro y facilitar actos culturales y la creación de programas de educación no formal. Todas estas acciones deben estar claramente definidas de un punto de vista educativo y no asistencial paterna-

lista.

La evaluación es un aspecto relevante para una escuela alternativa. Si bien debe mantenerse el envío de las calificaciones por alumno que exige el Ministerio de Educación, internamente deberá establecerse un sistema de evaluación más complejo. En primer lugar, creemos que no sólo el rendimiento académico, sino que toda la actividad escolar, así como el desarrollo integral de cada educando debe estar en un continuo proceso de revisión y mejoramiento, constituyéndose este proceso de evaluación en sí, en una instancia de ayuda, de formación. Por eso en cualquier aspecto del quehacer escolar debe dejarse el espacio y el tiempo para evaluar y corregir.

La evaluación más que de calificaciones debe ser de referentes, es decir, cada persona cualquiera sea su función en la escuela y cada grupo o cuerpo colegiado debe tener siempre algún plan con metas muy claras para mejorar en cuanto a sus funciones, rendimientos, comportamientos, hábitos, relaciones, etc.

La evaluación debe ser personal y colectiva. En todo proceso de evaluación debe haber un componente de autoevaluación, y una evaluación a nivel grupal y colectiva, sin dejar de lado, por cierto, la responsabilidad que tiene todo maestro de evaluar a sus educandos.

Como de acuerdo a nuestra concepción no queremos imponer un modelo acabado, y además resultaría muy difícil plantear detalles metodológicos alejados de la realidad contingente, hemos considerado adecuado incorporar a manera de ejemplo, el caso hipotético del día de un alumno de la Escuela. Por cierto, se trata de un caso descriptivo muy idealizado.

zado, pero que muestre el tipo de actividades que son posible de implementar en una escuela como la propuesta.

5.1. A N E X O

JORGE GUTIERREZ VA A LA ESCUELA

(Anexo a las Consideraciones Metodológicas)

Son las siete de la mañana de ese día dos de mayo y ya han bastante actividad en la casa de los Gutiérrez. Don Pedro, el dueño de casa, salió hace un rato a su nuevo trabajo. El se va cuando aún está oscuro y camina la docena de cuadras que separan su hogar del paradero del bus con ese tranco largo de ritmo cansino que adquirió cuando niño en el campo. Los perros de la población ya lo conocen y sus ladridos señeros le van mostrando el camino antes que se ilumine la mañana. A su paso se le van uniendo otros hombres, hay un saludo protocolar, pero la palabra es escasa mientras se camina en hilera por un sendero de veredas inconclusas.

Don Pedro trabajó nueve años en una fábrica de muebles y lo despidieron el año pasado, poco antes de que ésta quebrara. Un par de semanas atrás, su sobrino le consiguió un trabajo como carpintero de obra en una constructora. Durante todo este tiempo la vida no ha sido fácil para ellos. Pedro sólo ha tenido trabajos esporádicos y la señora María, su esposa, tuvo que comenzar a trabajar como empleada puertas afuera. Eso les ha ayudado a subsistir. Sin embargo, los niños se quedaban solos en la casa, bajo la tutela de una vecina de buena voluntad.

En este sentido, las cosas se han facilitado un poco este año para la señora María, ya que los niños ingresaron a la Escuela que tiene actividades todo el día.

Jorge, tiene 10 años y es el mayor de los Gutiérrez, le sigue Jéssica con 8 y Ramón con 6. Los tres, junto

a su madre salen a las ocho con destino a la Escuela que está ubicada en la misma esquina donde María y Pedro toman el bus. Jéssica y Ramón comienzan el día con actividades docentes, mientras que Jorge lo hace con otras, tales como talleres, servicios para la comunidad local, servicios internos de la Escuela o deportes. Estas actividades son las que más le gustan a él y a sus compañeros, porque aprenden muchas cosas útiles y en forma muy entretenida. En la tarde será al revés; mientras Jorge está participando en actividades docentes, sus hermanos estarán aprendiendo a través de estas otras actividades.

Al llegar al Pasaje 3, la familia se desvía un poco de su camino habitual para pasar donde los Jorquera, y hay una razón importante para ello. Doris, que es compañera de Jorge, llegó atrasada tres veces el mes anterior y el Consejo del Curso decidió tratar el caso. Hubo un amplio debate. Doris argumentó que tenía que ayudar a su mamá antes de venir a la Escuela, pero reconoció que llegando atradada molestaba a los demás, en especial al grupo que trabajaba con ella. El Consejo consideró justificado su argumento, pero estimó que su grupo debía compartir la responsabilidad y lograr la puntualidad de Doris.

Rodolfo, el profesor Jefe, que presenció el debate, propuso que se tomara como tema de reflexión la puntualidad, como una forma de respeto hacia los demás, lo cual era una manera de practicar la democracia.

El grupo de Doris discutió el asunto y decidió que los miembros se turnarían para ir a buscarla todos los días de ese mes y evitar así los atrasos. Además, el grupo se juntó en casa de Doris a conversar con doña Rosa, su mamá, para proponerle que el compañero que la pasar a buscar le ayudara tam

bién en sus quehaceres matutinos.

A la señora Rosa, en realidad, al principio no le agradó mucho la idea, pero luego comprendió cuál era la intención y se dió cuenta que debía compartir su compromiso educativo con la Escuela. De eso estaba muy consciente, ya que constantemente padres y profesores conversaban sobre la forma en que debían hacer converger sus esfuerzos en la función educadora. La señora Rosa pensó que además se le presentaba una buena oportunidad para enseñar a los varones del grupo a asumir igualitariamente las labores domésticas. Sobre eso también se había conversado en la Escuela, pero ella nunca había conseguido que ni su marido, ni sus hijos le ayudaran en la casa. Todos estos argumentos que pasaron por la mente de doña Rosa fueron más convincentes que las palabras de los niños y decididamente aceptó la proposición.

Por otra parte, Doris se comprometió con el grupo y con el resto de su curso a levantarse media hora antes y en general a ser muy cuidadosa con su puntualidad.

Ese día, mientras la señora María y sus otros hijos esperaban, Jorge y Doris terminaron de lavar la loza del desayuno y en unos pocos minutos Doris junto a los Gutierrez estaban nuevamente de camino hacia la Escuela.

En el trayecto, los niños iban silbando y llamando a los perros por sus nombres. Ellos conocían a casi todos los perros del sector porque el mes pasado la Escuela había organizado una campaña masiva de vacunación, después que uno de ellos que estaba sin vacunar, mordió a un niño. A raíz del incidente, los alumnos estudiaron la enfermedad de la rabia y sus consecuencias. Posteriormente empadronaron a todos los perros de la población y descubrieron que casi nadie los

vacunaba debido a las dificultades para trasladarlos a los Centros de Vacunación. De ahí surgió la idea de traer vacunas a la población. Se habló con estudiantes de veterinaria, con autoridades sanitarias, se hizo la publicidad, y los niños cuidaron que no quedara ningún animal sin vacuna.

Doris, Jorge y otros seis niños de su curso, constituyen un grupo que se autodenomina "La Cuadrilla del Sector C", ya que todos viven en ese sector de la población, a no más de cinco cuadras de distancia, unos de otros. Todos los cursos están divididos en grupos organizados, en general, según el sector en que residen los alumnos.

Casi al llegar a la Escuela, se encontraron con la señora Matilde, su hijo Luis y su guagua. Ella al igual que todos los apoderados debe cumplir un cierto número de horas al año al servicio de la Escuela, o pagar una cuota al Centro de Padres por el valor equivalente. En este caso, ella optó por participar junto a otros apoderados en el taller de cocina del mes de mayo. Mientras permanece en estas labores educativas, su guagua quedará al cuidado de otras mamas en una sala especial que la Escuela ha dispuesto para ello.

La señora María y la señora Matilde se fueron comentando sobre las actividades de la escuela que se iniciarían en mayo que es, por Decreto del Ministerio de Educación, el Mes del Mar. En todos los establecimientos del país debe incorporarse este tema en el programa de estudios. Para la Escuela el tema significa un desafío interesante, ya que se ha propuesto un gran proyecto para el mes al cual con distintos enfoques se han incorporado casi todas las actividades del plantel. El proyecto, en este caso, está coordinado por el Consejo del Area Hombre y Naturaleza.

Para la señora Matilde, los otros apoderados, los alumnos y las alumnas que participan en el Taller de Cocina, la idea ha resultado motivadora. Como aporte del Taller al proyecto, se ha decidido preparar un "recetario popular con productos del mar". La tarea es compleja y ha obligado a trbajar, mancomunadamente con otros talleres y con grupos de alumnos en distintas asignaturas. Por ejemplo, un grupo de tercer año apoyado por el profesor de Arte, está trabajando en conjunto con el taller de impresiones en el diseño gráfico del recetario. Tres grupos del quinto año están trabajando a través de su curso de Ciencias Naturales en clasificar productos del mar de acuerdo a su valor nutritivo. En Ciencias Sociales, varios grupos de alumnos están preparándose para administrar en la población una encuesta sobre hábitos alimenticios. Por su parte, el Centro de Padres ha organizado un concurso de recetas con productos del mar cuyo costo por porción no puede exceder de un cierto valor máximo. La coordinación del proyecto está a cargo del área Hombre y Naturaleza.

Ese mes los participantes del taller de cocina, junto con preparar comidas, visitarán los mercados, aprenderán a reconocer productos del mar frescos y estudiarán las formas de optimizar su dinero en términos de cantidad y de valor alimenticio de los productos.

El grupo llegó a la Escuela poco antes que sonara la campana para iniciar las actividades. Había gran bullicio, propio de los encuentros y despedidas, en que se confundían profesores, alumnos y apoderados. Entre el tumulto se distinguía a los alumnos en el turno del tránsito, que provistos de chalecos vistosos ayudaban a los más chicos a atravesar la calzada. La señora María se despidió de sus hijos y se subió al bus. La señora Matilde se fue a dejar a su guagua con los apoderados del turno de la guardería. Jésí

ca y Ramón corrieron a sus respectivas salas. Luis se dirigió a la Biblioteca, ya que su grupo estaba esa mañana a cargo de la atención. Jorge y Doris se reunieron al resto de su grupo en la puerta del pañol. De ahí retirarían los útiles y herramientas para volver a su sector y trabajar en los jardines que se han construido frente a la casa de cada alumno, y a lo cual se han unido muchos vecinos.

Después de dos horas de trabajo, en lo que se denominó servicios para la comunidad, la "Cuadrilla del sector C", volvió a la Escuela y cada miembro del grupo se incorporó según su preferencia, en actividades deportivas o talleres organizados por apoderados que actúan como monitores. El grupo se reuniría nuevamente a las doce para almorzar.

Para el almuerzo siempre se hace un "fondo común". Cada curso tiene un sitio asignado para reunirse. Los alumnos y el profesor jefe traen sus propios alimentos y los comparten. Usualmente, la Escuela aporta con algo de la producción interna de los talleres de chacarería y cocina (verduras, frutas, huevos, mermelada, etc).

Después de almorzar, el curso de Jorge y Doris se dirigió a su sala; mientras tanto, el turno de la mañana salía para almorzar y continuar con las actividades fuera del aula en la tarde.

Ese día lunes, la actividad académica se inició con la organización del trabajo de la semana y la firma de un contrato grupal. En ese contrato, Jorge, Doris y el resto de los componentes de la "cuadrilla" definen las tareas que van a cumplir. Es decir, las unidades del programa de estudios que van a cubrir, y lo que realizarán en las actividades deportivas. El grupo discute el caso de cada miembro, organiza

la manera de apoyar a los que tengan dificultades en algún ramo y asume como grupo la responsabilidad de lo que cada cual se ha propuesto. En base a este contrato "la cuadrilla" evaluará el rendimiento al término de la semana e informará al resto del curso sobre sus logros y deficiencias. Por ser ese lunes el primero del mes, la sesión se alargó un poco más de lo usual porque es necesario repartir los servicios que asumirá cada grupo y que al término de cada semana serán evaluados en el curso. También se programó las visitas y el trabajo en terreno que realizarán en los diferentes ramos.

En la segunda sesión de la tarde, el curso trabajó en el área de expresión oral y escrito. Se trató el tema de la ortografía. El tema en este caso está organizado por unidades secuenciales que se trabajan por grupos. Para cada unidad se entrega un pequeño folleto que contiene: una introducción del tema de acuerdo a los contenidos que establece el Ministerio de Educación; después se indica una lectura que está en el texto y que debe hacerse en forma individual y a continuación se presentan una ficha de comprensión de la lectura que se completa en forma individual, pero que después se discute en grupos. Posteriormente, el folleto de la unidad sugiere algunas alternativas de trabajo grupal, y concluye con una hoja de evaluación que es individual. Entre las actividades grupales sugeridas están: un juego con dados de letras, el trabajo con diccionario, el trabajo con fichas que ha preparado el taller de recursos didácticos, y por cierto está abierta la posibilidad de que el grupo escriba un texto en prosa o verso aplicando las normas ortográficas aprendidas o bien que prepare nuevas fichas didácticas. El grupo continúa su trabajo hasta que todos alcancen el nivel mínimo satisfactorio.

Rodolfo, el profesor, ha estado rotando por los distintos grupos, revisando las hojas de evaluación y conversando con los alumnos que presentan mayores problemas,

Rodolfo y Jorge han llegado a ser buenos amigos. La amistad se forjó en el paseo de curso que se realizó a comienzos de año, poco después que Jorge llegara a la Escuela. Ese día ambos compartieron un buen rato junto y Jorge enseñó a su profesor construir volantines para lo cual es muy experto. Rodolfo quiso aprovechar esta experiencia y le propuso que construyera polígonos para estudiar Geometría. Jorge accedió gustoso, pero la calidad de sus figuras no fueron suficientes para satisfacer las exigencias de precisión que Rodolfo requería. Jorge propuso que el trabajo lo asumiera su grupo donde había otros niños que tenían mejores habilidades para medir y cortar. El grupo no quiso aceptar la proposición y le manifestó a Jorge que debía arreglárselas por su cuenta. Rodolfo se preocupó por la actitud de la Cuadrilla del Sector C y requirió que cada uno expresara frente a los demás cómo se sentiría si estuvieran en la situación de Jorge. Después de expresar sus sentimientos e ideas, con algunas tensiones en la descripción los niños se dieron cuenta que no les gustaría no ser apoyados por un compañero. A raíz de eso se motivaron por tomar el trabajo, por ayudar a Jorge, asumiendo la tarea en forma colectiva.

En la tercera sesión de la tarde se trabaja en el área de estética. La cuadrilla de Jorge y Doris ha decidido participar en una exposición artística sobre el tema del mar que la Escuela presentará a fines de mayo. El grupo discute cuál será su aporte y han decidido hacer una arpillera con un motivo bordado con lana de colores. Durante la sesión sólo se alcanza a discutir sobre el tema: "la combinación de colores" y a planificar el trabajo para el resto del mes.

Al término de la tarde hay un tiempo abierto para reflexión, evaluación y comunicación. Cada alumno y el profesor dice una frase indicando, por ejemplo, lo que más le ha gustado ese día, lo que critica de algún compañero, lo que le gustaría hacer, lo que ha sentido, o da excusa por su comportamiento frente a otros. Esta sesión, que es muy breve cada día, se hace más extensa y en grupos los días viernes. En esa ocasión se evalúa el trabajo individual y grupal y se plantean los aspectos que deben ser mejorados para la semana siguiente, y que por cierto, serán incluidos en el contrato.

El día termina con un trabajo colectivo para ordenar y limpiar la sala. Generalmente, se despiden con un canto.

Jorge, Doris, su grupo y compañeros de otros cursos que viven en el Sector C, vuelven a sus hogares entre carreras, risas y bromas que se alternan con el saludo acogedor de los vecinos y de los perros.

VI SUGERENCIAS PARA LA ORGANIZACION Y ADMINISTRACION

6.1. Principios Generales para la Administración

La organización y la administración de la escuela debe ser funcional con los objetivos educativos que hemos planteado. La comunidad escolar debe estar estructurada de tal forma que permita a todos sus participantes: padres, profesores y alumnos, vivenciar al interior de ella el modelo de sociedad que se desea construir.

De acuerdo a este criterio general, se trata de establecer una organización escolar que promueva y facilite la participación en las decisiones a todo nivel. En consecuencia proponemos establecer cuerpos colegiados de decisión dejando los cargos de responsabilidad unipersonal sólo con funciones ejecutivas, es decir, para implementar lo que se ha decidido en los consejos.

El estilo de administración debe ser democrático. Es decir, reconociendo que existen distintas funciones y responsabilidades diferentes, se asume en conjunto objetivos comunes y compartidos. En este contexto se promueve el respeto mutuo; se fomenta la responsabilidad en el cumplimiento de las funciones asumidas y se estimula un estilo de relaciones interpersonales horizontales pero respetuoso.

En cuanto a los mecanismos de decisiones nada podrá ser impuesto por la fuerza de la autoridad o por una mayoría que no ha profundizado en su análisis. Por el contrario, frente a cualquier decisión debería buscarse en primer, el consenso. Si aún después del debate se mantiene un conflicto entre partes, deberán buscarse una instancia de

decisión en los organismos colegiados pertinentes. Sólo después de un amplio debate con plena participación de las partes, se tomaría una resolución que debería ser acatada por todos. Sin embargo, el proceso no termina ahí, siempre debe quedar abierto para las partes la posibilidad de manifestar el disentimiento con lo acordado. Por lo tanto, será necesario periódica y reiterativamente evaluar los resultados y consecuencias de la decisión tomada y reiniciando el proceso de decisión en caso que éstos no hayan sido positivos.

Un estilo de administración como el propuesto, obliga a mantener canales apropiados para participar; para comunicar y para evaluar constantemente lo que se realiza. Se sugiere por ejemplo, que al final de cada día se evalúe lo ocurrido en la jornada y lo mismo se haga con mayor profundidad al término de cada semana. Pero no basta eso, es necesario que los resultados de la evaluación y las sugerencias que de ahí salgan se lleven a los Consejos, se discutan y luego se implementen las acciones pertinentes.

Es necesario que desde el primer instante se promueva una gestión educacional compartida por apoderados alumnos y profesores. Se debe evitar entregar cosas hechas por autoridades. Pero también se debe evitar el marasmo. Cada uno, en función de sus responsabilidades, debe estar motivando la cooperación. La escuela no es del Coordinador General ni es administrada por el Coordinador General. La Escuela es de todos y, por tanto, cada uno en la medida de sus posibilidades debe participar en la gestión escolar. Esto último debe ser un principio muy internalizado entre todos los participantes de la comunidad escolar.

Para promover la participación, sugerimos que

antes de iniciar la actividad escolar propiamente tal, se trabaje con la comunidad local y se capacite a los docentes para que desde el comienzo asuman una función activa en la creación de un clima, de un ambiente escolar participativo, respetuoso, libre. Dadas las condiciones históricas actuales, no podemos esperar que todo surja en forma espontánea.

A pesar de existir disposiciones legales que no permiten la participación de los alumnos en la administración y que la normatividad actual trata de evitar las elecciones, creemos que es posible crear cuerpos intermedios que den cauce a la participación estudiantil y de apoderados. También creemos posible que mediante "consultas" que semejen elecciones se puede lograr, en la práctica, que los cargos de responsabilidad individual y los representantes en Consejos sean todos elegidos.

Como otra forma de expresar la democracia y el respeto tanto por el trabajo físico como intelectual, proponemos que no exista en la escuela personal auxiliar. Por consiguiente, todas las labores de aseo, mantención y servicios en general, deben ser asumidas por apoderados, alumnos y profesores. Incluso, si fuera posible, la hora de trabajo debería tener un valor standard para cualquier función dentro de la Escuela.

6.2. Estructura organizativa de un sistema educacional alternativo

Se propone desde el inicio, partir con un sistema educacional que permita mayor flexibilidad para crecer o trabajar en conjunto con otros establecimientos. Con este propósito pensamos constituir una "Corporación Educacional" autónoma e independiente en cuanto a su constitución legal

y administrativa (1).

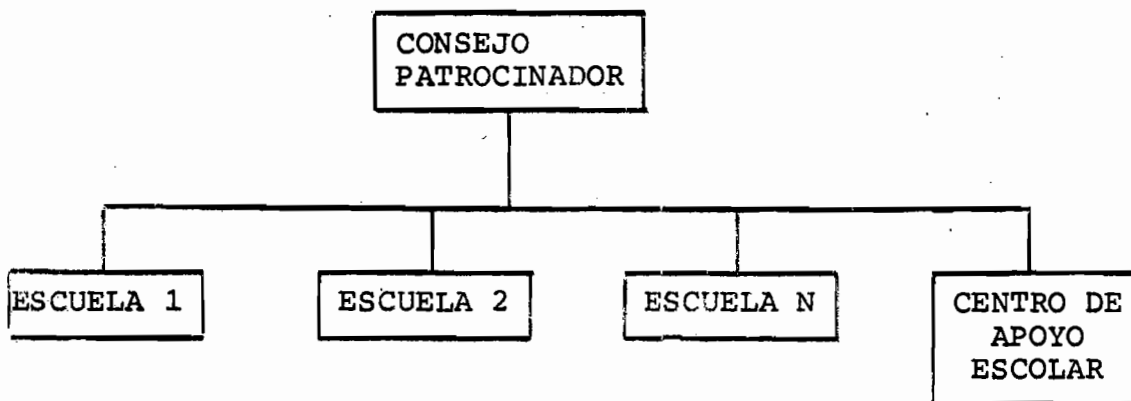
Esta Corporación cobijará la escuela inicial, o tras escuelas que puedan crearse a futuro, y no puede des cartarse a priori que otros establecimientos existentes en sectores populares puedan también solicitar su incorpora ción en condiciones que oportunamente deberán estipularse.

Con esta perspectiva se plantea la formación de un "Centro de Apoyo Escolar" que permita optimizar re ursos, ofrecer servicios y construir materiales didácti cos. Este Centro estaría inicialmente insertado en la pri mera escuela, pero desde el comienzo estaría abierto a o tras escuelas de sectores populares.

La Corporación educacional estaría coordinada por un Consejo Patrocinador. Este Consejo estaría consti tuido por los Coordinadores Generales de los Establecimien tos adscritos a la Corporación, por el coordinador del Cent ro de Apoyo Escolar, por representantes del PIIE y por o tros colaboradores.

(1) Desgraciadamente, conseguir la personalidad ju rídica de una Corporación es muy difícil en las actuales circunstancias, por lo que segu ramente deberá usarse una figura legal como Cooperativa o simple Sociedad Limitada, aunque internamente se mantenga como Corporación sin fines de lucro.

CORPORACION EDUCACIONAL



Las funciones del Consejo Patrocinador serían las de velar por la buena marcha del sistema, administrar los recursos de la Corporación y contratar los servicios o asesorías técnicas (contables, legales, pedagógicas) que fueran requeridas en común por los establecimientos.

6.3. Organización Administrativa de los establecimientos y del Centro

Proponer que en cada escuela se forme un Comité Directivo, constituido por el Coordinador General, representantes de los trabajadores (profesores y administrativos) y de los apoderados.

Las funciones del Comité serían las de definir las políticas institucionales, aprobar el presupuesto, evaluar el funcionamiento en relación a las políticas fijadas, resolver los conflictos más graves, actuar como tribunal para las elecciones.

La implementación de las políticas sería responsabilidad del Coordinador General, o Director cuyas funciones son primordialmente ejecutivas y de representación legal de la escuela.

El Coordinador General estaría apoyado en sus funciones por:

-La oficina de contabilidad a cargo de un contador, responsable de todas las rutinas de administración contable y financiera de la Escuela.

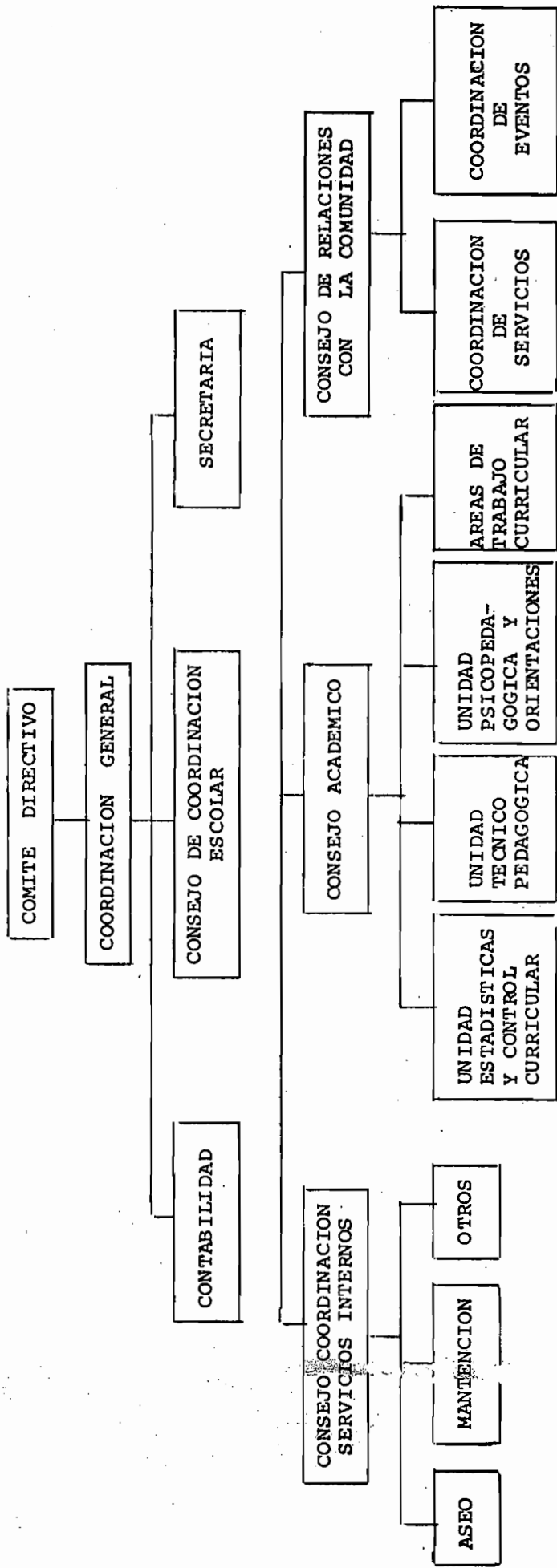
-Una Secretaría que se encargaría de archivos y tipeo de documentos.

-Un Consejo de Coordinación escolar en el cual estaría constituido por miembros, apoderados, profesores y alumnos en representación de servicios internos, relaciones con la comunidad, del área académica del Consejo de profesores y del centro de alumnos.

Este Consejo sería el responsable de coordinar todas las actividades del establecimiento y estaría apoyado por otros consejos para el trabajo más cotidiano. A saber:

-El Consejo de Servicios internos, responsable del aseo, mantención, vigilancia, atención de biblioteca,

ESCUELA



brigada del tránsito, etc. Este Consejo estaría constituido principalmente por alumnos.

-El Consejo de relaciones con la comunidad, estaría constituido por alumnos y apoderados y sería responsable de coordinar la prestación de servicios a la comunidad, organización de eventos culturales, deportivo, administrar la sala de actos, etc.

-El Consejo Académico, es un ampliado del Consejo de Profesores, en el cual participan todos los profesores y representantes de los alumnos. Sus funciones son las de coordinar la actividad docente, los talleres y la actividad académica en general.

El Consejo Académico se apoya para sus funciones en:

-Una Unidad de estadística y control curricular encargada de horarios, asistencias, atrasos, calificaciones, etc. en la cual podrían también participar alumnos.

-Una Unidad Técnico-pedagógica, destinada a mejorar, desde el punto de vista técnico el proceso docente. Estaría a cargo de educadores especializados.

-Una Unidad de Orientación y Apoyo Psicopedagógico, a cargo de especialistas.

-Unidades por áreas de trabajo curricular ej.: ("Hombre y naturaleza", "Actualidad", etc.) que estaría a cargo de un profesor.

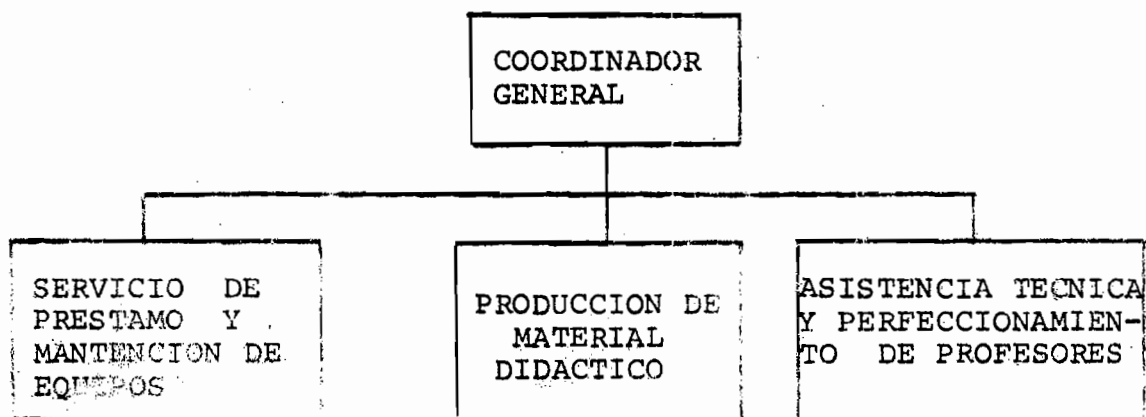
El Centro de Apoyo escolar estaría a cargo de

un coordinador general. Su responsabilidad es de coordinar las actividades de préstamo y mantención de equipo (audiovisuales, computador), diseño, producción e impresión de material didáctico para sectores populares y organizar la asistencia técnica y los talleres de formación de profesores abiertos a otros establecimientos.

Por cierto que toda la organización administrativa que se ha planteado, es para el largo plazo, esto es cuando se haya logrado un funcionamiento pleno. En el corto plazo se deberán buscar estructuras mucho más simples, pero cuidando que sean representativas.

En cuanto al tamaño, esperamos que la escuela inicial llegue a contar con 12 cursos y kinder con un máximo de 45 alumnos por cursos. Si se funciona en dos turnos, al ternando el trabajo de aula, talleres y servicios, la matrícula total alcanzaría a 1.170 alumnos.

CENTRO DE APOYO ESCOLAR



VII. INFRAESTRUCTURA

7.1. Terreno

Consideramos que de acuerdo a las necesidades planteadas se requiere un sitio de aproximadamente 8.500 m². lo que está dentro de los cánones establecidos por el Ministerio de Educación, y que es relativamente similar al de las Escuelas Públicas chilenas para un número similar de alumnos.

En el terreno se contemplan 1.738 m². edificados incluyendo la superficie de pasillos techados que exige el Ministerio de Educación. Se considera una multicancha de 480 m². y 1.968 m². de áreas verdes, juegos infantiles y lugares para estar al aire libre. Esta superficie nos parece indispensable para crear un clima acogedor dentro la aridez que caracteriza las zonas poblacionales. Se deja un espacio de 4.314 metros destinados a cultivos de frutas y hortalizas, jaulas, otros talleres, deportes masivos y aún para posibles expansiones futuras. Cabe recordar que se está pensando en dos turnos de 595 alumnos, pero ambos permanecerán todo el día en la Escuela.

El costo total del sitio se estima en \$ 8.925.000

(1). El valor por m². de terreno se determinó de acuerdo a los precios de venta de sitios en las Municipalidades con mayor densidad de población obrera. Los datos corresponden a

(1) Los datos de costos se presentarán en pesos chilenos en el texto. Se incluirá más adelante un presupuesto total en pesos y francos franceses. Se considera para estos efectos, el cambio de \$ 10 pesos chilenos por cada franco.

un estudio reciente sobre las ofertas que aparecen en la prensa.

7.2. Construcción

La construcción se ha planteado en los términos que requiere el currículo y de acuerdo a las normas técnicas vigentes. Se plantea una construcción en dos etapas. La primera de las cuales incluye 768 m². y que permite funcionar hasta 3° Básico y comprende además Sala-Cuna, Kinder y los Servicios de Apoyo correspondientes (Servicios Higiénicos, casa cuidador, etc). La segunda etapa comprende 540 m². y permite funcionar con un establecimiento completo con sus 12 cursos (ver plano adjunto).

En el edificio se contempla un sector independiente con una amplia sala múltiple que sirva de comedor, gimnasio techado, Sala de Actos y Conferencias para unas 100 personas, Sala de Lectura, etc. A ello se conecta una pequeña Cafetería, Cocina y Servicios Higiénicos. Se piensa que este sector pueda utilizarse como Local Comunitario, en forma totalmente separado del resto de la Escuela, especialmente los fines de semana y después de las 18:00 horas.

También contempla junto a la sala múltiple un depósito de Libros (recordemos que dicho recinto se usa como Sala de Lectura), un Pañol para guardar herramientas y una Bodega Académica para guardar documentos, el equipo audiovisual y otros recursos de aprendizaje que se dispongan. Como se ha indicado anteriormente estos equipos y recursos serán administrados a través del Centro de Apoyo escolar anexo a la Escuela.

Por razones de seguridad (incendios, robos) todo

este sector requiere de una construcción más sólida y, por tanto, de mayor costo (edificación tipo 1 en las especificaciones).

Para implementar el currículo se contempla en la construcción, además de las aulas, un espacio para Talleres, Bodegas, y una Sala Cuna que permita recibir las guaguas de los apoderados durante las horas que están prestando sus servicios a la Escuela y que serían atendidos por otros apoderados. Pensamos que por diversas razones, es difícil que la Escuela mantenga una Sala Cuna abierta al público.

Las aulas se han diseñado levemente más amplias que lo exigido por el reglamento para 45 alumnos, que es también el máximo número de alumnos por curso que se autoriza. La razón es obviamente para permitir la movilidad de los pupitres y facilitar el trabajo por grupos.

Además de la construcción se han contemplado cierros, que se estipulan por normas municipales y que son necesarios, además, por razones de seguridad.

Los costos de construcción se calcularon tomando como referencia las cifras entregadas por la Empresa Pentax especializada en la construcción de Establecimientos Educativos. Los datos corresponden a los valores que actualmente se manejan en propuestas públicas y, por tanto, son realistas y comparativamente bajos.

El costo de la construcción para la primera etapa se estima en \$ 17.283.800 y para la segunda etapa de \$.. 8.598.200. Se adjunta un Anexo con el detalle de las especi

ficaciones técnicas.

7.3. Equipamiento

En el rubro equipamiento, consideramos el mobiliario y las instalaciones (Laboratorios y otros). De acuerdo con las cifras que generalmente se manejan para estos efectos, podemos estimar el costo del rubro en un 14% sobre el costo de terreno, edificios, es decir \$ 4.827.228. Podríamos asumir que la mitad de ese equipamiento se requiere para iniciar las actividades. Es decir \$ 2.413.614.

7.4. Biblioteca y Ludoteca

Pensamos que es fundamental contar con una buena Biblioteca que esté abierta a la comunidad que fomente la lectura en sectores populares y sobre todo que evite a los alumnos comprar textos. Se podría pensar para estos efectos en una biblioteca de unos 3.900 volúmenes y 100 juegos, estimando el costo a \$ 300 por cada Unidad, lo que daría un costo total de \$ 1.200.000. Podríamos asumir que también se implementará la biblioteca con sólo la mitad de los libros y juegos en una primera etapa.

7.5. Centro de Apoyo Escolar

Como hemos insistido anteriormente, creemos que es fundamental dar a los niños de sectores populares las mismas oportunidades de acceso al equipo técnico. Creemos que el Centro debe contar con equipos tales como:

- 1 Fotocopiadora
- 1 Mimeógrafo
- 1 Equipo de Video

- 2 Microcomputadoras y su equipo periférico
- 3 Retroproyectoras
- 2 Proyectoras de Diapositivas
- 2 Grabadoras de audiotipo cassettes
- 1 Equipo de Amplificación Portátil en proyector de cine de 16 mm.

Estimamos que el costo para adquirir este equipo es de aproximadamente \$ 1.900.000.=

Estimamos conveniente que el Centro también ponga a disposición de los niños instrumentos musicales simples por ejemplo:

- 10 guitarras
- 10 flautas
- 2 Órganos electrónicos, equipo que podría adquirirse con unos \$ 250.000.=

Estimamos también recomendable que el Centro de Apoyo Escolar debiera facilitar equipo deportivo y para gimnasia (barras, paralelos, cronómetros, pesas, pelotas, etc). Estimamos que el costo de este equipo sería de unos \$ 400.000.

En síntesis, montar un Centro de Apoyo Escolar como el propuesto significaría un gasto de unos \$ 2.550.000 y su reposición costaría alrededor de unos \$ 10.000 mensuales.

7.6. A N E X O

ESPECIFICACIONES TECNICAS DE CONSTRUCCION (Anexo a Infraestructura)

GENERALIDADES

1. Obra Gruesa

1.1. Obras Preliminares: Se consultan los derechos municipales, instalación de faenas, limpieza y nivelación de terreno y los trazados y niveles de la obra.

1.2. Movimiento de Tierras: Comprende las excavaciones, rellenos y retiro de excedentes.

1.3. Fundaciones: Se ejecutarán en hormigón de 170 Kg/c/m3. conforme a planos. Los sobrecimientos en hormigón tipo C y de secciones indicadas en planos.

1.4. Estructuras: Se ejecutarán en perfiles metálicos de espesor mínimo de 3 mm. conforme a plano de estructuras.

1.5. Albañilerías: Serán de ladrillo hecho a máquina con mortero de pega de 1 x 4 y escantillón de 8,5 cms. Las canterías se ejecutarán rehundidas, dejándose el ladrillo a la vista.

1.6. Techumbre: Se ejecutará en pino seco con escuadras de vigas y costaneras indicadas en planos. La cubierta será de asbesto cemento.

2. Obras de Terminación

2.1. Paramentos: Se estructurarán en pino insigne seco con escuadrías indicadas en plano de detalles.

2.2. Revestimientos: Las albañilerías se revocarán interiormente con mortero de cemento 1 x 4, terminándose a grano perdido. Los paramentos con estructura de madera se reves tirán exteriormente con pino machihembrado de 1" de espesor, e interiormente con planchas de madera aglomerada. En zonas húmedas, se revestirán interiormente con planchas de asbesto cemento.

2.3. Pavimentos: Sobre los rellenos compactados se co locará una capa de ripio compactado de 8 cms. de espesor, y sobre ésta se confeccionará un radier afinado el que se reves tirá con vinil asbesto.

2.4. Cielos: Se ejecutarán en planchas de yeso cartón de 10 mm. de espesor. Los aleros contemplan asbesto cemento o pino insigne.

2.5. Aislaciones: Se consulta lana mineralizada de 5 cm. de espesor en todos los cielos y paramentos de madera.

2.6. Impermeabilizaciones: Las albañilerías se impermeabilizarán exteriormente con barniz hidrófugo incoloro.

2.7. Hojalatería: Se ejecutarán las canales, bajadas y limahoyas en fierro galvanizado de 0,5 mm. de espesor.

2.8. Puertas y Ventanas: Las ventanas se ejecutarán conforme a plano de detalles en planchas de fierro de 1 mm. de espesor.

2.9. Vidrios: Serán transparentes con sus espesores conforme a Norma.

2.10. Quincallería: Se consulta las cerraduras, picaportes, bisagras, manillas y todos aquellos elementos necesarios para el buen funcionamiento de puertas y ventanas.

2.11. Pinturas: Oleo: En todos los recintos interiores correspondientes a zonas húmedas. Látex: En todos los paramentos y cielos interiores. Anticorrosivo: En todos los elementos metálicos se aplicarán dos manos de antióxido y dos manos de óleo brillante de terminación. Las maderas se barnizarán exteriormente.

3. Instalaciones

Las instalaciones de alcantarillado, agua potable, gas y electricidad se ejecutarán en estricta conformidad a los planos respectivos, normas y disposiciones de los organismos fiscalizadores correspondientes.

Los artefactos sanitarios serán nacionales, en loza, acero inoxidable y asbesto cemento, conforme a plano.

4. Obras Complementarias

4.1. Pasos cubiertos: Se ejecutarán en estructura metálica conforme a planos de detalles, con cubierta de asbesto cemento, pavimentos de pastelones de cemento y cielos de asbesto cemento o madera de pino insigne.

4.2. Multicancha: Se consulta una multicancha de asfalto o cemento.

TABLA 9.5.

PROYECCION ANUAL DE GASTOS E INGRESOS

ITEM	ANO	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Terreno		8.925.000	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Construcción		17.283.800	859.820	859.820	859.820	859.820	859.820	859.820	859.820	859.820	859.820	859.820	--
Equipamiento		2.413.614	241.361	241.362	241.361	241.362	241.361	241.362	241.361	241.362	241.361	241.362	--
Biblioteca		600.000	60.000	60.000	60.000	60.000	60.000	60.000	60.000	60.000	60.000	60.000	80.000
Centro Apoyo Escolar		2.550.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000	120.000
SUB-TOTAL INFRAESTRUCTURA:		31.772.414	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	1.281.182	180.000
Remuneraciones y Seguridad Social		903.000	3.555.000	4.155.000	4.755.000	5.715.000	6.435.000	6.819.000	7.980.000	8.940.000	9.900.000	10.860.000	11.820.000
Material Docente		100.000	150.095	211.795	273.493	335.192	401.638	468.083	534.528	609.279	684.030	758.771	833.532
Material Oficinas y Aseo		--	17.563	24.068	31.079	38.090	45.641	53.191	60.742	69.236	77.731	86.226	94.720
Consumos Básicos		--	61.403	86.643	111.884	137.124	164.306	191.488	218.670	249.250	279.831	310.410	340.990
Mantención Centro de Apoyo		--	17.056	24.068	31.079	38.090	45.641	53.191	60.742	69.236	77.731	86.226	94.720
Mantención Escuela		--	129.627	182.913	236.199	289.484	346.869	404.253	461.638	526.195	590.724	655.311	719.868
Varios Imprevistos		100.000	101.831	144.406	186.473	228.540	273.844	319.147	364.451	415.417	466.384	517.350	568.317
SUB-TOTAL OPERACIONES:		1.103.000	4.035.575	4.828.893	5.625.207	6.781.520	7.712.939	8.308.353	9.680.771	10.878.613	12.276.461	13.774.304	14.472.147
SUB-TOTAL ANUAL		32.875.414	5.313.756	6.110.075	6.906.389	8.062.702	8.994.121	9.589.535	10.961.953	12.159.795	13.357.643	14.355.396	14.652.147
FONDO RESERVA		--	--	--	--	--	134.005	1.048.709	1.186.410	1.687.452	2.188.496	2.689.327	4.291.750
SUBVENCIÓN ANUAL		--	3.411.250	4.813.502	6.215.755	7.618.008	9.128.126	10.638.244	12.148.363	13.847.246	15.546.139	17.245.033	18.943.897
DEFICIT ANUAL		32.875.414	1.902.236	1.296.573	690.634	444.698	--	--	--	--	--	--	--
DEFICIT TOTAL						37.209.555							

Por otra parte, considerando un arriendo para una propiedad equivalente en \$ 375.000 mensuales, con una tasa de interés similar de 15%, con un flujo perpetuo, el valor actual es de aproximadamente \$ 30.000.000 para los 10 años sin considerar los posibles arreglos y adaptaciones que deban hacerse a la propiedad para ser utilizada como escuela y que pueden ser fácilmente superiores a los \$ 5.000.000.

Es decir, desde un punto de vista económico, con una perspectiva de largo plazo (10 años) y en las condiciones se han fijado resulta más conveniente la inversión en construcción.

Más aún, podemos agregar una dificultad aún mayor para el arriendo, y es la dificultad de encontrar en sectores populares un local del tamaño apropiado y que reúna los requisitos mínimos para ser adaptado como local escolar.

9.6. Necesidad de Apoyo Externo

En síntesis, para poder implementar una escuela como la planteada, se requeriría la siguiente ayuda externa:

		<u>Pesos</u>	<u>Francos</u>
Aporte Inicial	(1983)	32.875.414	3.287.541
1a. Cuota anual	(1984)	1.902.236	190.224
2a. Cuota anual	(1985)	1.296.573	129.657
3a. Cuota anual	(1986)	690.634	69.063
4a. Cuota anual	(1987)	444.698	44.470
TOTAL APORTES		37.209.555	3.720.955

Se estimó la conversión de \$ 10 chilenos por cada Franco Francés.