

ACCION

revista paraguaya de reflexión y diálogo

La realidad paraguaya vista, dicha, denunciada,
confrontada con el proceso de América Latina,
orientada hacia una acción consciente.

Uno de los instrumentos más consultados por los analistas del
proceso paraguayo, sobre todo en los aspectos de la educación,
el problema indígena
las relaciones Iglesia-Gobierno,
los emigrantes,
conflictos sociales...

Colaboran: Rubén Bareiro Saguier

Olga Blinder

Miguel Munarriz

Bartolomé Meliá

Francisco de P. Oliva

Augusto Roa Bastos

y grupos de especialistas

Dirige: Bartolomé Meliá, sj.

Cuatro números al año, de 32 pp. cada uno.

Suscripción (vía aérea): 2 US\$ (la suscripción comienza
en enero)

Dirección y administración:

ACCION

calle Colón 1236

casilla 1072

Asunción - PARAGUAY

ANALISIS DE MODELOS LATINOAMERICANOS EN VIAS DE REALIZACION: LA EXPERIENCIA PERUANA

Por E. BARRANTES (Lima) *

Consideraciones preliminares

Cuando se nos encomendó a un conjunto de profesionales, la tarea de diseñar un nuevo sistema de educación para el país, entendimos que había que considerar lo que podría llamarse la promoción humana; que, por tanto, era preciso partir de la realidad a la que nosotros pertenecíamos, para conocerla en sus aspectos más representativos y característicos, para informarnos suficientemente acerca de sus necesidades, de sus exigencias, de sus anhelos, de su manera de ser y de vivir, para comprenderla en su totalidad, para considerar a cada uno de sus integrantes como miembros conscientes, responsables y actuantes de la comunidad nacional y para interpretar en términos educativos lo esencial de esa comunidad. Desde este punto de vista, no se trataba solamente de un asunto intelectual sino de algo viviente, cuyas expresiones encontrábamos a cada paso entre nosotros. El Perú, como se sabe, es un país sumamente variado, con diferencias notorias en los órdenes económico, social y cultural que, afortu-

* El Dr. Emilio Barrantes Revoredo estudió en el Instituto Pedagógico Nacional y en la Universidad de San Marcos (Lima, Perú) en la que obtuvo el doctorado en Pedagogía. Se desempeñó como docente en diversos colegios, institutos universitarios y en la Universidad Mayor de San Marcos; además ocupó altos cargos en dicha Universidad (Decano de la Facultad de Educación durante dos períodos) y en el área educativa peruana: Catedrático Emérito de la Universidad de San Marcos, Presidente de la Comisión de la Reforma de la Educación, Presidente de la Comisión de Estudio de la Situación del Magisterio, Presidente de la Junta Permanente de Coordinación Educativa. Participó, en el campo de su especialidad, en múltiples congresos, convenciones, seminarios, asambleas, en diversas naciones latinoamericanas y en U.S.A. Entre sus publicaciones podemos citar: *Folklore de Huancayo*; *La enseñanza secundaria en el Perú y la educación nueva*; *Pedagogía*; *Vida en las aulas*; *La escuela humana*; *Comunidad, Educación y Reforma*.

nadamente, habían sido comprendidas y expresadas por un conjunto de artistas, de novelistas, de poetas, de filósofos, de hombres comprometidos con la sociedad.

Es evidente, sin embargo, que la promoción humana sólo es posible si concurren a favorecerla los más diversos sectores, todas las entidades, todas las organizaciones y todos los hombres.

De allí que empezáramos a hablar, más que de una reforma de la educación, de una revolución educativa. Una revolución que tenía, por tanto, que superar el tradicional marco escolar; que debería entenderse no como una obra exclusiva de educadores, sino de profesionales en los más diversos campos, y que, por último, había de esforzarse por corresponder, en una forma adecuada, a las exigencias del contorno social.

Cada uno de nosotros se encontró ante un reto. Pero había consenso acerca del punto de partida que no podía ser otro que la realidad nacional, considerándola no solamente como una realidad estática que podríamos conocer a través de un conjunto de datos, muchos de ellos de carácter estadístico, sino una realidad dinámica, puesto que se estaba efectuando entre nosotros, por fortuna, un movimiento destinado a transformar profundamente las viejas estructuras en los órdenes económico, social y cultural.

Este proceso revolucionario iba comprometiendo a un número cada vez mayor de personas y ponía su acento en los sectores sociales que habían sido explotados, dominados, marginados, que no habían participado, por tanto, en el anecdotario de la historia oficial pero que estaban tejiendo, sin lugar a dudas, la historia profunda del Perú.

En consecuencia, debíamos tener presente, en todo momento, a la sociedad peruana como una totalidad y considerar a la educación en estrecha interdependencia con los aspectos económico, social y cultural de la misma.

Nos encontrábamos, desde luego, ante una oportunidad histórica, que no se había presentado nunca en el Perú. Se estaba realizando la transformación que muchos de nosotros habíamos deseado desde que éramos estudiantes; aquella especie de río subterráneo era ya un torrente que nos inundaba a todos con un irresistible mensaje de compromiso, de amor, de pasión.

El ideal era que el hombre, sobre todo aquel que se encontraba en una situación de inferioridad manifiesta, fuera surgiendo hasta elevarse al plano que corresponde a la dignidad humana. Y ésta es la obra de una revolución. La reforma educativa y todas las reformas que se están llevando a cabo en el Perú, son parte de este tronco común que es la Revolución Peruana, como si ella fuera actuando en cada uno de los campos que es posible distinguir en una realidad concreta, con el mismo espíritu, con un criterio y un sentido unívocos. Esta es la razón por la cual conviene una referencia inicial a la Revolución Peruana.

El proceso revolucionario peruano

Como se sabe, esta Revolución ha sido emprendida por la Fuerza Armada del Perú. Nos encontramos, entonces, ante una primera dificultad en lo que atañe a la comprensión de dicho proceso. En la mayor parte de los casos se considera muy difícil que la Fuerza Armada inicie una revolución auténtica. Sin embargo, es necesario manifestar que, a partir de 1930, hubo una década sumamente importante para el país, tanto por la agitación política que se llevó a cabo, hasta el punto de que casi nadie pudo salir indemne de lo que podríamos llamar un contagio político, cuanto por la obra paciente, fervorosa y profunda que realizara con anterioridad José Carlos Mariátegui que cultivó aquello que Augusto Salazar Bondy llamaba un marxismo abierto y que fue, a la vez que un ideólogo político, un artista, un hombre que se interesaba por la poesía, por el arte, por la novela, y que cuando viajó a Europa descubrió al Perú y se entregó apasionadamente a su servicio. Por otra parte, habría que decir también que acudieron para realizar estudios en la Escuela Militar, jóvenes muy bien dotados y que cada uno de ellos hubo de prestar servicios en los más diversos puntos del país, lo que les permitió darse cuenta por sí mismos de las condiciones infrahumanas en que vivía la mayor parte de la población. Además, se había establecido el Centro de Altos Estudios Militares, el CAEM, que era y es algo así como una Universidad para la Fuerza Armada, ya que allí se estudian no sólo disciplinas militares sino de ciencias

sociales, entre otras. En esta forma el campo de los estudios se amplió considerablemente y los jefes y oficiales pudieron comprender e interpretar las condiciones en que se desarrollaba la vida cotidiana en su propio país.

Había, pues, una conciencia de la situación en que se encontraba el país, que condujo a una acción decisiva el 3 de octubre de 1968.

La Revolución Peruana se ha proclamado nacionalista, humanista y solidaria. En algunos casos se ha dicho, por quienes ejercen el poder, que la Revolución es nacionalista, humanista y cristiana. ¿Por qué nacionalista? Hemos escuchado reiteradamente que si algo cabe proclamar y defender en este momento para los países del Tercer Mundo y, muy especialmente, para los países latinoamericanos, es el nacionalismo revolucionario que conduzca, efectivamente, a la liberación del hombre. Estamos de acuerdo, entonces, en que este nacionalismo debe ser cultivado por todos nosotros como una poderosa fuerza de liberación humana. Pero entendemos que él tiene que ser uno que nos conduzca al conocimiento, a la comprensión de nuestra realidad entrelazada con la realidad latinoamericana y, más allá, con los países del Tercer Mundo y, mucho más allá aún, con los del mundo entero.

Este nacionalismo, por tanto, no es un nacionalismo agresivo; es un nacionalismo de amor, de comprensión, de servicio. Un nacionalismo que se extiende a los otros pueblos, sin excepción, y que trata de contribuir, en una forma u otra, a que la paz se extienda sobre la faz de la tierra.

La Revolución se ha proclamado humanista, recogiendo aquello que ha venido repitiéndose, por lo menos, desde el siglo XVI, entre los humanistas del Renacimiento: que el hombre debe ser un fin y no un medio. Pero no se trata en este caso, del hombre en abstracto, sino del hombre concreto, del hombre de carne y hueso, que diría Unamuno; de cada uno de los hombres en particular, que vive y ama y sufre y espera. No hay, en consecuencia, ninguna razón para que subsista un sistema en el que mantenga la doble condición de explotados y explotadores; de un sistema en que el hombre es convertido en una mercancía; en que se produce una cosificación del hombre, sin respetar en absoluto

la dignidad humana. En esta forma se echa por tierra, también, el paternalismo y, poco a poco, a medida que se vaya haciendo carne este conjunto de ideas en cada uno de nosotros, se podrá hablar con propiedad de una efectiva igualdad humana. Sería de desear que nos preocupáramos, más que por llevar ideas anticipadas, por recoger aquello con que nos encontramos, ya sea que se trate de seres humanos o de las cosas mismas.

Acaso pueda permitírseme una referencia personal en este punto. Entré a la habitación y vi de reojo una cruz en la pared. La miré luego con mayor atención y advertí que sobre el brazo de la cruz había una espiga y una rosa. Me pareció maravilloso y me dije: ¿Es que aquí no hay un mensaje humano? ¿Un mensaje que podía extenderse y recorrer todo el mundo y hablar calladamente a cada uno de los hombres, con la silenciosa voz de la convicción y la esperanza? ¿Cuál es este mensaje? Y mirando la cruz, la espiga y la rosa, creí encontrarlo en estas tres palabras: Amor, Pan y Belleza. ¿Y qué más, si es todo? Recordé, entonces, a José Carlos Mariátegui que decía: La Revolución será para los pobres no sólo la conquista del pan, sino del arte, de la belleza, del pensamiento y de todas las complacencias del espíritu.

La Revolución es solidaria porque se esfuerza por superar el individualismo, detrás del cual está el egoísmo. Si cada uno trata de allegar recursos, de acumular poder sin importarle los demás, genera una fuerza corrosiva, que disgrega a la sociedad y termina por convertirla en partículas. Y es el egoísmo, precisamente, la esencia del capitalismo. Por esta razón y, por otras, la Revolución Peruana ha proclamado su propósito, que está llevando a cabo, de salir literalmente del sistema capitalista pero no para caer en el sistema comunista. En otras palabras, la Revolución Peruana recusa por igual al capitalismo y al comunismo.

¿Por qué al capitalismo? En primer término, porque es la causa de casi todos los males que ha venido sufriendo el Perú. Porque dentro de él, todo se convierte en una mercancía. Porque mantiene, defiende y estimula al egoísmo. Porque a él se debe que la sociedad esté dividida en explotados y explotadores. Porque a causa del capitalismo, el país ha sido invadido por fuerzas exteriores que no se han preocupado sino de aumentar sus ingre-

sos, importándoles poco o nada las condiciones de vida de los hombres que se sacrificaban a las exigencias de su imperio.

¿Y por qué recusa al comunismo estalinista? Porque concentra todo el poder en el Estado y naturalmente avasalla con él a cada uno de los hombres. Porque recorta la libertad hasta el punto de que puede producir una asfixia individual y colectiva. Porque impone un partido único y por lo tanto establece también un dogma e impone una inquisición política.

La Revolución Peruana no es tercerista. Está abriendo un camino propio. Se propone crear una democracia social de participación plena. En una democracia liberal tradicional nos encontramos con que los electores pertenecen generalmente a un partido político, dan su voto, y delegan su poder en un grupo de gobernantes. Se teme entonces que en estos casos y en otros, ya sea que se trate de partidos o de sindicatos o de diversos tipos de organización, un grupo de dirigentes manipule a la gran masa en cuyo nombre habla, pero a la que se dirige sin mayor consulta. De lo que se trata, entonces, es de procurar que cada uno de los miembros de la comunidad tome conciencia de su propia realidad como individuo y como miembro de la misma; que convierta el tipo de relaciones que existe entre él y la comunidad y que participe literalmente en los asuntos más importantes de la vida colectiva. Desde este punto de vista, cada uno de los miembros de la comunidad debería entender un poco de asuntos económicos, sociales, culturales, políticos, educativos y debería participar, en cuanto sea posible, en todos ellos.

En una conferencia de prensa, un periodista preguntó al Presidente Velasco: ¿Por qué no crean ustedes un partido? Y Velasco contestó: La creación de un partido sería una ofensa para la Revolución. Y agregó: El partido es lo contrario de entero. Recordé otra vez a Unamuno que decía: El partido está partido. Se necesita, entonces, una fuerza, una institución que procure la intervención consciente y responsable de cada uno de los miembros de la comunidad. Con este objeto se creó el Sistema Nacional de Apoyo a la Movilización Social o SINAMOS, un organismo sumamente original, muy flexible, que tiene necesariamente que operar en toda la República, que debe actuar

juntamente con cooperativas, con gremios, con organizaciones del más diverso tipo, pero poniendo un énfasis mucho mayor en aquellas zonas anteriormente marginadas, explotadas, empobrecidas, tales como la zona rural, los pueblos jóvenes, los centros de trabajadores, etc. Se trata, naturalmente, de favorecer la organización de los pobladores porque de otra manera no podría haber participación. Se trata también de que esa fuerza popular vaya emergiendo del plano inferior en que se encontraba; que sus integrantes vayan comprendiendo que tienen tanto derecho, como los que anteriormente hicieron uso exclusivo de él, para expresarse, para manifestarse, para intervenir en todo aquello que tenga alguna importancia para la comunidad. Habría que citar como un ejemplo, a este respecto, lo que está ocurriendo actualmente en el Perú y que ha recibido el nombre de Inkari, Inca-rey, recogiendo un mito según el cual cuando llegaron los españoles al Perú, mataron al Inca —y esto no es un mito sino una realidad histórica, pero el mito viene en seguida— y enterraron sus restos en una parte y en otra, dispersando sus miembros; pero poco a poco esos miembros, que han ido creciendo, se van reuniendo hasta reconstituir el cuerpo inicial que saldrá a flor de tierra en la hora de lo que podríamos llamar una revolución.

En Inkari están interviniendo tres millones de hombres, por medio de danzas, canciones, cuentos, dibujo, pintura, escultura, artesanía; todo lo que se le ocurra a cada uno, como quiera hacerlo y no de manera competitiva. Y estas espontáneas y jubilosas muestras de expresión popular tremarán en Lima en una fiesta total.

Hay, por tanto, una organización cada vez mayor de los estratos populares, pero se está efectuando, a la vez, la transferencia del poder de pequeños grupos a las grandes mayorías nacionales. Esta transferencia del poder se vincula mucho, precisamente, con la participación plena de que se acaba de hablar.

En lo que respecta a la propiedad de los medios de producción, se reconocen cuatro tipos de ella: la propiedad social, que es prioritaria; la propiedad estatal; la propiedad privada reformada, y la pequeña propiedad. Hace muy poco que se expidió la Ley de Empresas de Propiedad Social y ya han surgido una serie

de proyectos de esta índole. La propiedad estatal se efectúa sobre las industrias básicas, sin excepciones. La propiedad privada reformada se ha constituido merced a la creación de la comunidad laboral, integrada por todos los trabajadores y que poco a poco va allegando recursos merced al 15 % de las utilidades que anualmente dedica la empresa a esta comunidad, hasta que los miembros de la misma lleguen a ser co-propietarios y co-gestores de la empresa.

En lo que respecta a las relaciones internacionales, se respeta y se cumple el principio del pluralismo ideológico. El Perú mantiene actualmente relaciones con casi todos los pueblos del mundo, sin tener en cuenta para nada la orientación política y doctrinaria de cada uno de ellos.

Si se pretendiera enumerar algunas de las realizaciones de la Revolución Peruana, se podrían seleccionar las siguientes:

En primer lugar y en orden cronológico, la expropiación del complejo industrial de Talara, de la International Petroleum Company. La International Petroleum era subsidiaria de la Standar Oil y había instaurado un imperio en la zona de Talara que podía manejar a su antojo con la complicidad de autoridades corrompidas. Había allí dos zonas perfectamente demarcadas: una para los norteamericanos y otra para los peruanos. Los peruanos no podían entrar a la zona norteamericana sino verlos jugar tenis desde lejos. Esta situación cambió a los seis días de haber accedido al gobierno la Fuerza Armada en que la tropa ocupó las instalaciones indebidamente retenidas por esa compañía extranjera. Se creó entonces Petro-Perú, el organismo estatal que tiene ahora todo el petróleo del país. Naturalmente, hubo un largo conflicto con Estados Unidos. El Perú fue amenazado más de una vez con la palicación de enmiendas y se le recortaron los créditos. Pero no por eso cambió la medida adoptada, que todo el mundo exigía, quizá no tanto por razones económicas cuanto como un asunto de dignidad nacional. Se produjo luego la peruanización de la banca comercial, de modo que el 75 % de las acciones de los bancos deben estar en manos de peruanos. Además, gran parte de la banca pasó a poder del Estado y actualmente el Banco más poderoso del Perú es el Banco de la Nación. Se suscribió el

acuerdo de integración sub-regional Colombia-Ecuador-Perú-Bolivia-Chile, al que se adhirió, un poco después, Venezuela. En virtud de este acuerdo habrá dentro de pocos años un mercado común que se extienda sobre alrededor de 6 millones de km² para unos 70 millones de habitantes, aproximadamente.

Habría que citar, en seguida, a la Reforma Agraria. En el Perú, el 2 % de la población peruana poseía alrededor del 90 % de las tierras cultivables. Los latifundistas eran, naturalmente, los señores del Perú, porque es inevitable que el poder económico derive en poder político. En muchos casos, los gobernantes actuaban según las órdenes de los que poseían la mayor parte de las tierras del Perú. Se cometían abusos increíbles. Se realizaban crímenes impunes, ya que muchos de los latifundistas, sobre todo en zonas alejadas, eran, en cierto modo, señores feudales de horca y cuchillo. La Reforma Agraria empezó por el Norte, en forma sorpresiva, al afectar los grandes complejos agro-industriales, para continuar en el resto del Perú. El próximo año de 1975, desaparecerá el último latifundio en el Perú. El principio es: la tierra para el que la trabaja. El Presidente Velasco, en el discurso con que nunció la reforma agraria, dijo, al final, una frase de Túpac Amaru: "Campesino, el patrón no comerá ya más de tu pobreza". Se han organizado cooperativas de trabajadores donde existía la hacienda del gamonal o del amo. Está surgiendo allí un nuevo tipo de hombre: los siervos se están convirtiendo literalmente en hombres; y, como al mismo tiempo se realiza una labor educativa, como a la vez los nuevos copropietarios participan en todo aquello que se considera importante para la comunidad, ocurre algo más que la reforma agraria tradicional. Se está efectuando una revolución profundamente humana en cada una de las nuevas comunidades.

Inmediatamente después, se promulgó la Ley de Aguas, porque en un país como el Perú, que tiene muy poca agua, en la Costa y en la Sierra (la costa es un desierto, interrumpido por pequeños valles allí donde corren ríos de un curso muy corto, y la Sierra es el levantamiento rocoso de los Andes), había los llamados derechos adquiridos según los cuales los grandes hacendados podían disponer del agua mientras que los pequeños agri-

cultores se morían de sed —si no ellos, sus tierras. Según la ley de aguas, el agua es del Estado. Y decir del Estado, es decir de todos. De este modo la nueva medida vino a completar las disposiciones de la Reforma Agraria.

La Ley General de Industrias que se promulgó después, creó la comunidad industrial integrada por todos los trabajadores de cada una de las empresas particulares que se están convirtiendo en co-propietarios y co-gestores de la empresa respectiva.

La creación del SINAMOS vino a continuación. Se promulgó la Ley General de Educación que merecerá después una referencia especial. Posteriormente, se ha dado origen a la Empresa de Propiedad Social que es una de las más avanzadas en su género. Por último, se ha dado el Estatuto de Prensa que ha ocasionado una encendida polémica dentro y fuera del Perú.

Es pertinente, sin duda, la transcripción de algunos párrafos del último mensaje del Presidente Velasco en lo que atañe a esta última medida.

Decía Velasco: “La ciudadanía debe conocer los fundamentos y características centrales de esta medida radical que tendrá, sin duda, efectos profundos en nuestra sociedad. Esta ley es una elaboración enteramente nuestra. En ningún otro proceso revolucionario se ha dado al problema de la prensa escrita este tipo de solución. Al igual que en otros ámbitos de acción, tampoco en éste seguimos modelos extranjeros, ni aceptamos influencias foráneas”.

“La reforma responde a los principios de la Revolución Peruana y se sitúa en la misma línea de sus otras grandes transformaciones. Al expropiar el inmenso poder de una prensa monopolizada por reducidos grupos de presión, no transferimos al Estado ese poder. Fiel a su vocación democrática y participativa, la Revolución lo transfiere a las organizaciones sociales de la nación. Rechazamos, por ende, tanto el modelo empresarial único de propiedad privada de la prensa, cuanto el modelo único de propiedad estatal. Defendemos el pluralismo en las formas de propiedad de los órganos de prensa, con clara preferencia por las modalidades de propiedad social.”

“Por rechazar la alternativa de la estatización, la ley no tiene

el propósito de establecer una prensa servil, regimentada y laudatoria. Aspira a que por vez primera exista en el Perú una prensa auténticamente independiente, expresión y reflejo de grandes sectores sociales y distintas tendencias. De allí que la ley fije en sólo un año la inevitable transición que debe preceder a la transferencia definitiva de los diarios que se expropián.”

“Esta medida no tiene carácter punitivo ni revanchista. La hemos adoptado por principio, consecuentes con los planteamientos que el Gobierno Revolucionario de la Fuerza Armada se comprometió a cumplir. Nadie debe, en consecuencia, sentirse víctima escogida.”

“Como el periodismo contribuye decisivamente a moldear el alma de un pueblo, a condicionar el desarrollo de su cultura, a formar o deformar sus ideas y valores, y a definir la percepción de sus propios problemas y de su propia realidad, su control genera un inmenso poder político que, por la propia salud en la nación, no debe ser monopolio de grupos de presión ni del Estado. En el Perú, sin embargo, ese poder dependió hasta hoy, casi exclusivamente, de contados individuos y de cerrados círculos de privilegio que lo utilizaron en su propio beneficio. Lo que debió ser actividad al servicio del desarrollo cultural y de la difusión de una información sin prejuicios, educacional y objetiva, fue siempre actividad de lucro, y sirvió para defender los intereses de quienes monopolizaron todas las formas de riqueza y ejercieron el poder público o influyeron en él.”

Acaso convenga, después de la enumeración de algunas de las reformas de la Revolución Peruana, transcribir el párrafo final del Mensaje del Presidente Velasco, para que se advierta con cuánta sinceridad y con qué grado de entrega se está llevando a cabo ese proceso de transformación nacional.

“No fueron, pues —dijo Velasco—, tan sólo el pasado y el presente, fue también el reclamo innombrado del futuro, el sentimiento de responsabilidad hacia quienes aun no han visto la luz de la vida en esta tierra, la demanda de justicia callada y terrible que tantas veces vimos en la mirada y en el rostro de todos los niños pobres del Perú. Fue todo esto, lo que hizo de nosotros hombres comprometidos con un ideal militante de justicia hasta

la fibra final de nuestro ser. A este ideal hemos hecho entrega definitiva del acto total de nuestra existencia. Por él no sólo estamos dispuestos a vivir. Por él también estamos dispuestos a morir. Por él seguramente moriremos.”

La Reforma de la Educación en el Perú

La Reforma de la Educación es, como se hizo notar al principio, parte de la Revolución Peruana. Los principios, los fines, los objetivos de esta última se han aplicado al campo de la educación. De allí que la Comisión de Reforma de la Educación, que funcionó a partir de noviembre de 1969, estuviese constituida no sólo por profesionales del campo educativo sino por economistas, sociólogos, antropólogos, psicólogos, filósofos, artistas, arquitectos y especialistas en diversos campos, que estuvieron comprometidos con el proceso revolucionario y que participaron de acuerdo con la amplitud que se concedió a la educación.

La Comisión se organizó con el Consejo Directivo, la Secretaría General, la Coordinación General, el Comité de Programación y un número variable de subcomisiones, cada una de las cuales tenía que dedicarse a un asunto específico por el tiempo que fuera necesario.

Había consenso en que la educación depende de la política y en que está íntimamente vinculada con los aspectos económico, social y cultural, de los que depende en gran medida pero sobre los que ejerce, a su vez, una notable influencia.

Hubo acuerdo acerca de algunos principios que deberían ser constitutivos de la educación renovada, tales el de la conciencia crítica, el de la creatividad y el de la solidaridad.

Se pretende, en efecto, que cada uno de los miembros de la comunidad nacional sea capaz de tomar conciencia de sí mismo, de la realidad a que pertenece y de la vinculación entre ambos; que, a la vez, acuda a sus propias potencialidades y sea capaz de crear, inspirándose en las características de su ambiente y obedeciendo a los estímulos del mismo; y que, por último, supere el individualismo, y retorne a las reformas solidarias en que se desarrolló la vida de nuestros antepasados.

En la Ley General de Educación se puntualizan tres fines que son los siguientes:

El trabajo adecuado al desarrollo integral del país;

El cambio estructural y el perfeccionamiento permanente de la sociedad peruana;

La autoafirmación y la independencia del Perú dentro de la comunidad internacional.

La incorporación del trabajo a la educación es una medida de gran trascendencia, tanto porque pone fin a una distinción inconveniente entre educación común y educación técnica, cuanto porque le otorga al trabajo la dignidad que le corresponde, sea cual fuere la forma que adopte, y contribuye a la preparación de los alumnos hasta el grado de pre-calificación, al término de los estudios en el nivel de educación básica.

La vinculación entre el proceso educativo y la transformación de las estructuras económica, social y cultural, es una muestra evidente del carácter instrumental de la educación, que puede servir para mantener un orden social determinado, en el caso de un gobierno conservador, o para modificarlo radicalmente, en el de un gobierno revolucionario.

La autoafirmación y la independencia del Perú, como fin de la educación, tiene mucho que ver con el propósito de superar la condición de dependencia en que se encontró el país anteriormente y de ahondar en la propia realidad, cultivando sus valores más representativos.

El nuevo sistema de la educación peruana se constituyó con tres niveles: el primero, de Educación Inicial; el segundo, de Educación Básica; y el tercero, de Educación Superior. Los dos últimos niveles se dividen en ciclos y éstos en grados.

La Educación Inicial comprende al niño desde que nace hasta los seis años, aproximadamente. La sustitución de la tradicional educación “pre-escolar” por la educación inicial implica un cambio de concepción. No se trata ya de una etapa preparatoria para un régimen escolar sino de un nivel educativo que tiene sus propios fines. No empieza cuando el niño ha cumplido los tres o cuatro primeros años de su vida sino en el momento en que nace y aun antes, si se considera la educación de los padres

como tales. No se cumple exclusivamente en una institución creada al efecto, sino, al principio, en el seno del hogar, asistido y orientado por especialistas en educación familiar, y en cunas y nidos, para continuar el proceso en el jardín de niños. No interviene sólo el Sector Educación sino los sectores de Salud, de Agricultura, de Vivienda y de Trabajo, y todas aquellas entidades que tengan una particular incidencia en el área de que se trata.

La Educación Inicial, concebida en esta forma, es importante en cualquier parte del mundo pero lo es mucho más en países que como el Perú cuentan con un considerable número de pobladores reducidos a la pobreza y la ignorancia. De allí que la educación deba en este caso, probablemente más que en ningún otro, desarrollarse con el concurso de entidades diversas.

El segundo nivel del Sistema corresponde a la Educación Básica que tiene dos modalidades: la Regular y la Laboral.

La Educación Básica Regular es gratuita y obligatoria para todos los que estén comprendidos entre los seis y los quince años de edad. Su denominación indica que se le otorga una importancia fundamental, de modo que, en principio, nadie debiera quedar excluido de sus beneficios. Su división en tres ciclos, el primero de cuatro grados, el segundo de dos y el tercero de tres, obedece a consideraciones prácticas según las cuales el niño de diez años, aproximadamente, puede contar con un bagaje suficiente al término del primer ciclo, en tanto que el segundo sirve para reforzar los conocimientos adquiridos y el tercero procura un mayor desarrollo del proceso educativo.

En esta forma desaparecen las ramas tradicionales de enseñanza primaria y secundaria. Si el fundamento de tal división es, seguramente, de carácter psicológico, en cuanto se considera conveniente que se reúnan para intervenir en el mismo proceso los niños por una parte y los adolescentes por otra, el nivel de Educación Básica, en cambio, se apoya en consideraciones de orden social y cultural, no menos que pedagógico. El proceso educativo es, efectivamente, uno solo. No hay, por tanto, ninguna razón válida para interrumpirlo. El mundo de las relaciones y de la formación debe ampliarse, no sustituirse.

La modalidad de Educación Básica Laboral está dedicada a

aquéllos que no habiendo podido realizar oportunamente los estudios regulares, deben hacerlo después de los quince años de edad. Teniendo en cuenta que los adolescentes y adultos que intervengan en este proceso estarán dedicados, en su mayor parte, a actividades económicas, se pone mayor énfasis en el trabajo que en otras modalidades.

Al implantarse el nivel de Educación Básica, no sólo se asegura la continuidad del proceso educativo sino que se extiende la obligatoriedad de su participación en él, hasta una edad en que ya es posible intervenir en actividades económicas. El currículo moderno y flexible, la aplicación de técnicas de probada eficacia y la renovación del mobiliario y el material didáctico, permiten confiar en el logro de resultados satisfactorios. Además, se pone término a la división de maestros primarios y secundarios y se unifica, por tanto, la formación de educadores y el ejercicio de la actividad docente.

La Calificación Profesional Extraordinaria se desarrolla mediante programas variados y temporales correspondientes a determinadas necesidades de capacitación laboral en un área u otra, con fines de perfeccionamiento o de cambio de ocupación.

En este caso se parte de una situación determinada. Acuden obreros que desean adquirir una capacitación suficiente o perfeccionarse en el ejercicio de un oficio determinado o adquirir los conocimientos y las destrezas que convengan a un nuevo tipo de labor.

Por su propia naturaleza, esta modalidad demanda la participación del Estado, de la comunidad, de las empresas y de los individuos.

La Educación Especial, que no es característica de la Reforma puesto que está incorporada a los sistemas educativos de la mayor parte de países, se dedica a aquéllos que se encuentran en una situación de excepcionalidad desde los puntos de vista físico, psicológico o social.

La Extensión Educativa es, en cierto modo, la proyección de una labor de información, orientación y estímulo a todos los miembros de la comunidad. Tiene más de un punto de contacto con la *Educación Permanente* de la UNESCO. La diferencia re-

side, probablemente, en que esta última es un principio, en tanto que la Extensión Educativa es un programa.

No hay ninguna dificultad, en efecto, para reconocer que el hombre está en aptitud de aprender y perfeccionarse desde el nacimiento hasta la muerte. De acuerdo con esta convicción, es preciso llegar a él allí donde esté y ofrecerle continuamente la información, la orientación y los estímulos propios de una política cultural y educativa.

De acuerdo con este propósito, hay que recurrir a la televisión, la radio, la prensa, el cine y cualquier otro medio de comunicación social, lo que importa un plan y un conjunto de programas renovados constantemente, a cargo de expertos en la materia, que tengan en cuenta la audiencia a la cual se dirigen.

El nivel de la Educación Superior comprende tres ciclos: el primero, dedicado al Bachillerato Profesional; el segundo, que comprende los estudios de Licenciatura y Maestría; y el tercero, constituido por el Instituto Nacional de Altos Estudios.

El Bachillerato Profesional se obtiene en las Escuelas Superiores de Educación Profesional o ESEP que capacitan, a la vez, para el ejercicio de una profesión corta y para continuar los estudios en el ciclo inmediatamente superior.

La creación de este ciclo obedece, primordialmente, a la necesidad de contar con el suficiente número de técnicos que contribuyan a la explotación y utilización de los recursos naturales, que participen en las actividades económicas y que, en general, presten servicios indispensables en un campo u otro con la garantía de una base científica y técnica. Al mismo tiempo, se abre una amplia gama de posibilidades, sin restricciones, para los que egresen del nivel de Educación Básica.

Las ESEP constituyen una de las mayores dificultades para la aplicación de la Reforma y significan, por tanto, un reto a la imaginación y el esfuerzo de los funcionarios, técnicos y educadores pero ofrecen, a la vez, grandes posibilidades para aprovechar al máximo las aptitudes de los jóvenes que egresen del nivel de Educación Básica, lo cual redundará en el desarrollo del país.

El segundo ciclo de Educación Superior corresponde a las universidades y a otras instituciones autorizadas por la Ley.

Las universidades integran el Sistema de la Universidad Peruana. La Ley General de Educación le dedica pocos artículos y confía a ella misma la tarea de darse un estatuto. Cada Universidad, por su parte, debe elaborar y aprobar su propio reglamento.

El Sistema de la Universidad Peruana se gobierna por el Consejo Representativo del Sistema Universitario que se completa con la Asamblea Universitaria Nacional, la Secretaría General y el Consejo Consultivo Nacional.

Esta integración de las universidades en un sistema, sin desmedro de las particularidades y la autonomía de cada una de ellas, es de la mayor importancia, tanto porque las vincula en lo esencial y vigoriza su autonomía como conjunto, cuanto porque permite el diagnóstico, la planificación y la evaluación del sistema y de las entidades que lo integran.

El Instituto Nacional de Altos Estudios corona el sistema, con fines de investigación rigurosa, especialización de alto nivel y contribución al avance del país.

La nuclearización constituye otra novedad digna de ser citada. Los núcleos escolares campesinos aparecieron en el Perú el año de 1946 merced a un convenio con el gobierno de Bolivia. Constituyeron, en su iniciación, a manera de constelaciones escolares, alrededor de un establecimiento central. La reforma educativa tomó esta idea y la convirtió en uno de sus elementos fundamentales. El núcleo educativo comunal está integrado por un conjunto de centros educativos vinculados entre sí en un área determinada. Hay una central del núcleo desde la que se ejerce una labor de dirección, coordinación, supervisión y estímulo. En el caso de que el área asignada sea muy amplia, pueden haber sub-centrales. Sin embargo, el núcleo educativo no se limita a esta interrelación merced a la cual constituye una unidad, sino que implica también la interrelación con la comunidad, a través de sus órganos representativos, y la confluencia de los diversos sectores, tales como los de Agricultura, Salud y Vivienda, interesados en una obra común.

El núcleo educativo comunal tiene posibilidades que desbordan el marco educativo para extenderse en áreas de carácter

social, económico y cultural, en correspondencia con el espíritu comunitario y la participación plena.

La educación desescolarizada, por su parte, obedece al reconocimiento de que la escuela no es el único organismo capaz de educar sino que, por el contrario, existe la influencia decisiva del medio social y cultural, la fuerza formativa del hogar y de diversas instituciones y el poder de la experiencia y el esfuerzo personales. En consecuencia, se admite que todos tienen el derecho a solicitar la comprobación de los conocimientos adquiridos únicamente por su propio esfuerzo, para matricularse en el grado que corresponda al avance de los mismos.

La importancia de este hecho es considerable. Por una parte, se extiende el ámbito educativo a toda la nación y, en consecuencia, se pone término al monopolio de la educación por la escuela; por otra parte, se reconoce la validez del aprendizaje autónomo, multiplicando así los estímulos y las posibilidades.

La coordinación educativa intersectorial está llamada también a cumplir un papel de creciente importancia. La determinación de sectores tales como Salud, Vivienda y Trabajo, entre otros, a cada uno de los cuales corresponde un Ministerio, obedece a una universal necesidad de distribución del trabajo que no requiere de mayor encomio. Nos encontramos, en este caso, con una disposición vertical que implica un trabajo en cierta medida autónomo y aislado. La necesidad de una intercomunicación y de un apoyo mutuo es evidente. La educación requiere del apoyo de otros sectores pero ellos necesitan, por su parte, el apoyo de la educación. En buena cuenta, se trata de que todos los sectores confluyen armoniosamente, en mayor o menor medida, con un solo fin: el bienestar y el perfeccionamiento de la comunidad y del hombre.

La exposición de los aspectos más destacados de la Reforma quedaría incompleta si no hubiese una referencia a las medidas que se tuvieron en cuenta para su aplicación.

Se consideraron tres requisitos como previos e indispensables para la puesta en marcha de la reforma educativa: el entrenamiento de los profesores, la reestructuración del Ministerio del Ramo y una financiación adecuada.

Lo primero fue materia de una selección de maestros a nivel nacional. Aquéllos que fueron elegidos intervinieron en un proceso que les permitió alternar con profesores universitarios de alto nivel, informarse acerca de avances científicos y adquirir nuevas técnicas, en torno a la doctrina y los propósitos de la reforma educativa. Posteriormente, ellos se encargaron de reencontrar, a su vez, a los maestros que debían intervenir en la aplicación de la Reforma.

La estructura del Ministerio experimentó, asimismo, un cambio total. La organización y las funciones que le fueron señaladas correspondían al papel que debía cumplir en lo sucesivo. Se distinguieron claramente los órganos de alta dirección, de asesoramiento, de normatividad, de apoyo y de ejecución y se crearon los Institutos Nacionales de Investigación y Desarrollo Educativo; de Cultura; de Deportes y Recreación; de Teleducación; y de Becas y Crédito Educativo.

En lo que se refiere a la financiación, si bien es cierto que el aporte del Estado debe aumentar en relación con las medidas propuestas, existen, además, otras fuentes que no han sido utilizadas y que lo serán en el futuro. Entre ellas se pueden citar la contribución de la comunidad a través de organismos representativos como las municipalidades, asociaciones y sindicatos, el concurso de las empresas de distinta índole y la utilización óptima de la capacidad instalada.

Muy poco después se tuvo en cuenta que no era suficiente el reentrenamiento de los maestros para que ellos interviniesen con eficiencia en la puesta en marcha de la Reforma. Su *status* económico, social y profesional no es de los mejores y no resiste la menor comparación con otros grupos semejantes. Por otra parte, su heterogeneidad es manifiesta. Se cuentan entre ellos los que tienen título pedagógico expedido por universidades y escuelas normales, los que tienen otra clase de títulos y los que carecen de ellos por no haber seguido estudios superiores.

El estudio que se hizo a este respecto abarcó los aspectos cultural, profesional, económico, social y administrativo y se concretó en diversos proyectos y recomendaciones que actualmente se consideran en términos de factibilidad.

La reforma educativa marcha a la par de las otras reformas. Hay entre ellas una relación constante, una influencia mutua, un servicio recíproco. En buena cuenta, son partes de un todo: el proceso revolucionario que se está efectuando en el Perú. Por tanto, están animadas del mismo espíritu. Su éxito será efectivo si, en conjunción armónica, logran crear las condiciones y el ambiente favorables para que surja una nueva comunidad y, en el seno de ella, un nuevo hombre.

CRONICA DE LA DISCUSION

Diálogo con el auditorio

La exposición del Dr. Barrantes sobre el modelo educativo peruano en su proceso de realización, como era de esperar, suscitó numerosas preguntas proyectadas a una mayor explicitación del mismo y de las dificultades que debió y debe superar.

El P. B. MELIÁ comenzó planteando dos cuestiones fundamentales para todo proceso de cambio, que por serlo dice relación al pasado, y que debe realizarse en una sociedad no totalmente dispuesta a su aceptación. Por eso pregunta en primer lugar si se han aprovechado las experiencias anteriores, incluso las llevadas a cabo al margen del sistema educativo vigente. En segundo lugar interroga acerca de las principales dificultades a nivel de actitudes y a nivel ideológico que se dan actualmente en la implementación del proyecto, ya sea por parte de los docentes (entre los cuales no faltan los partidarios de la ideología antigua), ya sea por parte del pueblo, que, sin duda, en ciertos sectores ya ha asimilado modelos educativos no compatibles con el actual. El DR. BARRANTES contesta la primera pregunta mostrando el camino seguido, el cual no es otro que el de la revolución. Esta ha hecho el análisis de la realidad, y su resultado es un diagnóstico cuya formulación sintética puede expresarse así: el Perú es un país subdesarrollado y dependiente y, por tanto, todo lo que se haga en el aspecto político, social, cultural, económico, educativo, etc., debe tender a superar esa doble condición de subdesarrollo y de dependencia. En cuanto a la realidad educativa nacional se ha hecho un estudio semejante. Se han encontrado experiencias aprovechables, pero también buena cantidad de errores y defectos a subsanar. Lo cual no es extraño, pues el sistema educativo existente hasta entonces había correspondido a los intereses

de la clase gobernante, probando lo que el mismo Barrantes había escrito hace muchos años: "el imperio es el organismo mediante el cual la clase gobernantes trafica con la educación". Plagado de fallas este sistema resultaba una especie de tubo a través del cual el alumno de primaria era conducido necesariamente a secundaria, y de ahí a la Universidad, con el agravante que pocos podían entrar en ella, y los demás estaban condenados a dedicarse a otras actividades con la consiguiente frustración. Este panorama de por sí poco optimista se empeora aún más, si se tiene en cuenta el alto índice de analfabetismo, que actualmente comienza a disminuir. Respecto a la segunda pregunta el disertante responde reafirmando la existencia de numerosas dificultades en la realización del proyecto, que comienzan por la misma geografía del Perú, una de las más difíciles, y por la diversidad de sus razas con sus diferentes idiomas (en la Amazonia hay unas 35 etnias con sus correspondientes lenguajes). En el magisterio hay un sector numeroso, que por la influencia aprista (la cual de revolucionaria se ha convertido en reaccionaria), o por la comunista está francamente en la oposición. Entre el pueblo hay también los opositores, pero el apoyo popular se hace cada vez mayor.

La SRTA. M. A. BRUNERO desea conocer las fechas claves del proceso, pues en su opinión hay entre nosotros gran tendencia a los procesos acelerados. Pregunta, además, acerca del número de los miembros y del criterio en la formación de la comisión directiva. Finalmente quiere saber cómo se realizó el paso de los alumnos del antiguo régimen al régimen actual. El DR. BARRANTES responde a la primera cuestión utilizando un documento recientemente publicado en el último mensaje del presidente Velasco, llamado el plan Inca. Había sido elaborado en abril de 1968, y empezó a llevarse a cabo el mismo año de la toma del poder por las Fuerzas Armadas. En este plan ya estaban consideradas las principales reformas que debían darse, dependiendo su orden de la mayor o menor conveniencia que una se diese antes que otra. Por ejemplo, ya en 1968 se tenía en cuenta la Ley de Prensa, que recién se promulgó seis años después, pues una promulgación anterior no fue juzgada oportuna. De este modo la realización de las reformas pasa a ser un asunto político. En cuanto a los miembros de la comisión, afirma el expositor, no se podía prescindir de su aspecto ideológico. Quien debía trabajar en la reforma educativa, debía estar convencido de la conveniencia de la revolución peruana. Sus miembros fueron a trabajar en el seno de la comisión porque estaban seguros de la necesidad de esa revolución y estaban comprometidos con ella. Por otra parte, como ya aparece repetidas veces en la exposición del Dr. Barrantes, se juzgó que lo educativo no podía estar independiente de la política, sino dependiente de la misma. Con respecto al paso de los alumnos del antiguo régimen al nuevo se hizo notar que los problemas y equivalencias exi-

gidos por este tipo de cambio determinó una verdadera estrategia de conversión. De esta manera y siguiendo esta estrategia la reforma educativa se aplica gradualmente a partir de 1972 y terminará de aplicarse en todo el país y en todos los niveles durante el año 1980.

OTRA DE LAS PARTICIPANTES interroga sobre la instrumentación de la educación inicial: ¿cuáles son los organismos que la imparten?, ¿hay guarderías? El DR. BARRANTES responde del modo siguiente. Hay cuatro Direcciones Generales Técnico Normativas: la Dirección General de Educación Inicial y Básica Regular, la Dirección General de Educación Laboral y Calificación Profesional Extraordinaria, la Dirección General de Extensión Educativa, la Dirección General de Educación Superior. En la Dirección General de Educación Inicial y Básica Regular hay una dirección de nivel, que es la educación específica de educación inicial, la cual se encarga de todo lo referente a este asunto. En su primera edad el niño debe ser cuidado por su familia en el seno de su hogar. Para él la nutrición y el amor son igualmente necesarios, y ese amor sólo puede ser dado por sus padres. En caso que éstos falten, como ocurre no pocas veces, se deben crear instituciones semejantes al hogar, donde, por ejemplo, un matrimonio de profesores hagan de padre y madre de un conjunto de niños carentes de lo uno y de lo otro. Con ese objeto hay también cunas, y casi no se utiliza la palabra "guardería" para no dar la impresión que los niños son guardados como cosas. Por eso se prefiere hablar de cunas, de nidos, de jardines de niños. Por otra parte la educación inicial no es sólo competencia del sector educacional, sino que en ella deben intervenir otros sectores, especialmente el de Salud, el de Agricultura, el de Vivienda, el de Trabajo, etc.

El SR. C. SFORZA plantea una cuestión capital para un proyecto que quiere ser una democracia social de participación plena: ¿cómo participa plenamente el pueblo, ya que partido es lo contrario de entero? En otras palabras: ¿cómo los sectores se manifiestan e instrumentan su manifestación dentro de esa democracia social con participación plena? El DR. BARRANTES no palia la dificultad latente en la pregunta. Con toda seguridad la participación plena es muy difícil. Primero, porque la gente no está acostumbrada a participar, sino a lo contrario, al papel pasivo de quien sólo recibe órdenes. Segundo, porque la participación plena significa toma de conciencia y de responsabilidad de actuar en los aspectos más significativos de su propia comunidad. Citando a Delgado, Director Superior del Sistema Nacional de Apoyo a la Movilización Social, y uno de los principales asesores del presidente, se puede decir: "la radical innovación que nuestro movimiento revolucionario aporta a la política contemporánea del Perú es el énfasis en el proceso de transferencia del poder a partir de la concepción política como el quehacer total del hombre en la sociedad y no como actividad privativa de pequeños excluyentes. De allí que nosotros detengamos el

acceso de las instituciones autónomas del pueblo a un ejercicio cada vez mayor de decidir de los ciudadanos libremente organizados en la intermediación de los aparatos partidarios que la expropián. Porque el ideal de una democracia social con participación plena jamás podrá ser computada utilizando un medio instrumental como el partido que en los hechos niega la participación". Desde este punto de vista, si la participación plena es uno de los objetivos, si se trata efectivamente de crear la democracia social de participación plena, entonces se debe cambiar mucho de aquello a lo cual estamos habituados. Pero no puede haber participación, si no hay organización. Ahora bien, existen ya algunas organizaciones, y el trabajo será modernizarlas, procurar que en ellas el diálogo sea la razón de las decisiones, para que la participación efectiva de todos, o a lo menos de una gran mayoría, sea una realidad. Fácilmente se ve la dificultad de semejantes aspiraciones. Vaya por ejemplo, ¿qué ocurrirá cuando haya que elegir al presidente, a los gobernantes, cómo funcionará la participación plena?... Una respuesta puede ser el núcleo educativo, puesto que su importancia se extiende también a lo económico, social, cultural, político, etc. Desde esta perspectiva el Perú podría estar organizado en comunidades con un núcleo fundamental, la educación, pero desbordando el marco tradicional y ejercitando el derecho obligatorio de solucionar otros tipos de problemas que miran la comunidad.

La resistencia a nivel de profesorado es la cuestión que el LIC. A. G. DE OLIVEIRA LEITE propone al disertante. Resistencia necesaria, pues todo cambio ya la provoca, y mucho más, cuando ese cambio se proyecta a transformaciones sustanciales en las concepciones y prácticas pedagógicas. El DR. BARRANTES responde con la exposición de los hechos. Como se dijo, es innegable que un número considerable del magisterio se opone a la reforma educativa. Incluso llegó a formarse un sindicato único de trabajadores de la educación peruana, SUTEP, que se proclamó clasista, marxista, leninista, y que consideró que la revolución no lo era tal. Asumió un papel político y no dijo una palabra sobre la educación. Las mismas palabras del expositor nos dirán lo sucedido concretamente: "En una oportunidad que yo trabajaba en el Ministerio fueron a verme algunos dirigentes sindicales del magisterio. Polemizamos dos horas o más. Y al fin de este período yo les dije que en ningún momento había aparecido en los labios de ninguno de ellos la palabra «Perú», ni la palabra «educación». La gran masa de profesores o de maestros de Perú, tenemos que reconocer, no está suficientemente preparada, pero también tenemos que reconocer que no ha sido atendida por el Estado, de manera que perciban haberes mínimos, que naturalmente su situación sea cada vez peor, etc... En esa oportunidad, quienes habíamos conformado la comisión de reforma de la educación fuimos llamados para constituir una comisión de estudio de la

situación del magisterio, que presidí también. Trabajamos cinco meses. Funcionó a nivel de gobierno. Pedimos incluso un local que no fuera en el Ministerio de Educación, para que todos pudieran ver que no estábamos sometidos al Ministerio, y que trabajábamos autónomamente. Presentamos un informe de siete tomos ante el Consejo de Ministros, y abordamos los aspectos económico, social, cultural, profesional y administrativo de los maestros. Presentamos entre otras cosas el proyecto de la desaparición o disminución de una asociación mutualista magisterial que no servía efectivamente para nada, y la creación de cooperativas de servicios múltiples. Presentamos un proyecto de nuevo escalafón en relación con un nuevo sistema de remuneración, etc... Pero, quisiera decir que antes nos recibió el presidente Velasco y estuvimos con él unos setenta minutos, según dijeron los diarios, y él habló reconociendo que los maestros efectivamente se encontraban en una situación difícil, pero que lamentablemente había otros que estaban en una situación más difícil todavía, a los que había que atender primariamente. El dijo que había una huelga que había llegado a extremos considerables, pero que no quería utilizar medidas de fuerza... Y agregó algo que a mí me parece sumamente interesante. Dijo estas palabras que recuerdo textualmente: «la dictadura es peligrosa, porque puede gustar». ¿Y qué ha ocurrido? Ha ocurrido que los dirigentes han sido admitidos por el presidente de la República, que ha tenido dos largos diálogos con ellos, que los detenidos —que los había— han sido puestos en libertad, que se les ha pagado lo anteriormente debido, y que se les ha ofrecido una nueva ley del magisterio”. Después de esta sucinta presentación de lo acaecido, el Dr. Barrantes vuelve a reafirmar que hay resistencia profesional, y apunta una razón, ya insinuada por nosotros, y que constituye el mayor obstáculo a superar en toda reforma educativa: el esfuerzo considerable que supone para el docente deber abandonar todo aquello que practicó, para adecuarse a una nueva forma de enseñar. Es un hecho constatado en todas partes que la mayor parte de la gente padece de inercia mental y está poco dispuesta al sacrificio exigido por toda readaptación. Lo cual se agrava en el Perú por la implicancia de la reforma educativa con otras actividades humanas.

El SR E. BLANCO considera algo más determinado, la educación técnica, tanto en lo que se refiere a la mano de obra especializada, cuanto a los técnicos capaces de dirigir empresas, y pregunta cómo se realiza en la reforma educativa. El DR. BARRANTES hace notar un hecho fundamental. Ha desaparecido la distinción entre la educación común y la técnica. Ahora se imparte la educación básica, la cual incluye el trabajo. En primer lugar porque todos debemos trabajar. En segundo lugar porque el trabajo por influencia hispánica no ha sido estimado por cierta clase social, lo cual debe ser corregido. Por tanto, no hay educación técnica independiente de la básica. Eso sí, existe la

calificación profesional extraordinaria, que está dedicada a capacitar a los trabajadores en aquello que realizan sin preparación adecuada. No tiene en cuenta curriculum fijo, sino que los programas son elaborados de acuerdo a las necesidades del grupo, que se presenta para un mayor perfeccionamiento. Tampoco tienen duración estable. Actualmente ya se dan algunos organismos de esta naturaleza, como el Servicio Nacional de Apoyo en Lima para capacitar a los obreros en diversas actividades. Tratándose de un nivel más alto de especialización y con un curriculum estable existen las escuelas superiores de educación profesional, o ESEP. En lo referente a las empresas hay un órgano especial, el Instituto Nacional de Administración de empresas encargado de la preparación de técnicos para ese objeto.

Para el SR. PÉREZ DIEZ una cuestión de interés es el modo cómo la revolución ha planificado la formación de docentes en los distintos niveles y la importancia que atribuye a esta tarea. EL EXPOSITOR expone la situación. En lo sucesivo los maestros serán preparados en las Escuelas Superiores de Educación Profesional durante un período de cuatro años en que la práctica será lo básico, sin descuidarse por eso de lo teórico. Al final recibirán el título de Bachiller Profesional de Educación, y podrán ejercer las actividades correspondientes. Los que quieran podrán ir a las Universidades erigidas por el Estado. La elección se hará teniendo en cuenta el nivel académico. Allí podrán estudiar los bachilleres profesionales en Educación durante el tiempo exigido para obtener el título de Licenciado de Educación. En caso de haber educadores selectos, dedicados a la investigación, podrán ascender al Instituto Nacional de Altos Estudios. En el escalafón, que seguramente será materia de las leyes del magisterio, se consideran ocho escalones, siendo el primero el correspondiente al egresado del Centro Formativo del Magisterio. En el curso de los cuatro años habrá una doble evaluación en su centro de trabajo, que considera su capacidad de acuerdo a pruebas especialmente preparadas. Si se obtiene el puntaje suficiente pasará al segundo escalón y percibirá un haber mayor. Y así hasta el octavo sin importar la labor desempeñada en el magisterio. Paralelamente, habrá una línea administrativa de la educación. Por tanto, podemos decir que el Estado concede gran importancia a los docentes, sobre todo a los especialistas, que de acuerdo a las reformas educativas a realizar serán unos ocho.

El DR. L. FARRÉ propone uno de los mayores peligros del sistema educativo peruano, pues gran parte de su población es india o mestiza. Ahora bien, una verdadera educación les dará conciencia de lo que son, de su dignidad, del valor de sus idiomas, de sus costumbres, etc., todo lo cual les hará sentir lo que realmente significaron la conquista y la colonización española. La consecuencia podría ser algo semejante a lo sucedido en Argelia, Africa del Sur. De aquí el deseo de Farré de cono-

cer qué se hace con ellos en el plano educativo. El DR. BARRANTES encuentra este temor infundado, porque se basa en falsos supuestos que conviene clarificar. Comenzando por la misma palabra "indio" hace notar que no se utiliza en Perú por ser lesiva para la dignidad de la persona humana y discriminatoria. En Perú no se habla de indios. Además, la misma Antropología Cultural reconoce que no hay razas superiores e inferiores. Los llamados indios han hecho esas obras admirables del Cuzco, que los mismos occidentales no han podido realizar. Sus muros incaicos, sus fortalezas, el Machu Pichu, etc., aparecen como superiores a las realizaciones de los conquistadores. Un escritor como Aldous Huxley sentía profundamente que el hombre europeo hubiese destruido aquello que correspondía a la sabiduría ecológica de los peruanos antiguos. Por tanto se debe desterrar la palabra indio, o indígena en cuanto están cargadas de connotaciones peyorativas. En Perú no hay indios. Hay campesinos, y este término ha sustituido al de indio. Tampoco se pueden sacar conclusiones comparando la población campesina peruana con las negras de USA, o de Sud Africa, o de otras regiones. Hay una diferencia racial profunda, que invalida toda conclusión. Siguiendo a uno de los escritores católicos más inteligentes, podemos caracterizar la población campesina con dos notas sobresalientes que las separan de las anteriores: la gravedad y la ternura. En el fondo de la población campesina hay un fondo de ternura difícilmente existente en otras regiones. Ternura proveniente del pueblo quechua, que impregna la vida, los sentimientos, los pensamientos, y que busca expresarse en un uso de diminutivos inusuales para otras culturas. Estos diminutivos no empuñan la realidad a la cual se aplican, sino que respetan su grandeza y la presentan de un modo especial, como envuelta en agradecimiento y benevolencia del hombre. Quienes conocen el idioma quechua saben bien cuán difícil es encontrar una traducción exacta para las palabras amor y ternura, según son utilizadas por el pueblo. Quien ha expresado mejor el alma campesina ha sido José María Arguedas en cuyos escritos podemos ver a este grupo étnico dotado de una riqueza espiritual sumamente elevada. Lo importante es el sentido profundo de fraternidad humana. Como imagen sintética de lo dicho tenemos la siguiente escena: el presidente Velasco, al ver que una campesina se arrodilla para agradecerle la tierra recibida, se arrodilla a su vez y le dice abrazándola: "mamita eso ya no se hace"... Esta es la situación actual del Perú. En ella no cabe el peligro apuntado por Farré.

El P. E. GIUSTOZZI pregunta acerca de la acción de la Iglesia en el proceso revolucionario, y en especial sobre los colegios católicos y los organismos que los nuclea. EL EXPOSITOR expresa en breves palabras la intención activa de la Iglesia y de los educadores católicos en el proceso. En más de un documento episcopal se ha dado apoyo, y se ha

reconocido la situación injusta que predominaba en el Perú, y que exigía un cambio radical. Ha participado también en la reforma por intermedio de elementos católicos relevantes, como en P. R. Morales, jesuita, actual presidente del Consejo de Educación, del P. R. Luna Victoria, miembro del Consejo Superior de Educación, por no citar sino algunos. Se ven signos evidentes de la mayor cooperación. Por ejemplo, el Colegio de la Inmaculada de los jesuitas se convierte en colegio cooperativo; el Colegio Sofiano para mujeres, anteriormente dedicado a la aristocracia, ahora se abre al pueblo.

Un tema capital para todo proceso es propuesto por el P. M. PETTY, que pregunta acerca de la evaluación de los logros, del proceso, de los cambios de la reforma. Hasta qué punto el impulso inicial ha seguido la línea trazada, o ha sido frenado, doblegado o retardado por la oposición. El examen crítico ha sido visto por el Gobierno Peruano, afirma BARRANTES, que ha creado con este objeto un comité de planificación en el Ministerio respectivo con oficinas sectoriales. Se ha elaborado un plan bienal en correspondencia con un presupuesto bienal. Existe un plan operativo anual y un plan de trabajo sobre la marcha. En términos generales, la reforma poco a poco va convenciendo a la gente, aunque por sus características especiales y el no querer usar la violencia sino la convicción, puede parecer lenta. Seguramente quienes desean ver logros inmediatos no estarán satisfechos. Por otra parte, la oposición de los maestros, muchos en número relativo, tiene su contrapeso en el SERP, Sindicato de Maestros que apoyan la Revolución Peruana, al cual también podemos agregar el FENEP, Federación de Educadores de la Nación. Con todo no se puede negar que la fuerza mayor está todavía en la oposición. Eso sí, la participación de la comunidad es un hecho capital que ayuda mucho a la reforma. En numerosos casos los miembros de la comunidad se han opuesto a los maestros politizados opositores, lo cual resalta más, si tenemos en cuenta que el Consejo Educativo Comunal está constituido por un 40 % de representantes de los profesores, un 30 % por los representantes de los padres de familia y un 30 % por los representantes de la comunidad. Lo cual tiene su peso y hace cambiar las perspectivas. De manera que la educación no es asunto exclusivo de los profesores y todos tienen derecho a educar, si pueden hacerlo. Aún más, de acuerdo a la reforma educativa, cualquier persona puede autoeducarse. Así puede presentarse sin ningún documento a un centro educativo y decir que su aptitud es para el 8º grado de educación básica. Se le aplica la prueba respectiva y si realmente está preparado es aceptado, aunque no haya cursado ninguno de los grados anteriores. Otro punto a resaltar es la matriculación de los niños, que anteriormente, por falta de documentos, no podían hacerlo. Ahora la institución educativa está obligada a suplir esa falta y matricularlo regularizando su situación.

UNO DE LOS ASISTENTES desea conocer qué pasos se dan para quitar el funcionalismo y el cientifismo de la Universidad. BARRANTES hace notar que en Perú la Universidad es autónoma y que el gobierno se limita a incorporarla como un capítulo en la Ley General de la Educación, y a proveerla de rentas. La universidad forma un sistema de gobierno por sí mismo. Pero, evidentemente en un país como el Perú ella debe incorporarse al proceso revolucionario y actuar de acuerdo a la realidad nacional. Sin embargo esto no se realiza como es de desear. Tenemos este hecho. El Instituto Nacional de Planificación determina cuántos y cuáles deben ser los profesores necesarios, mientras que la Universidad recibe a todos los que quieran estudiar. Para Barrantes esta situación no debería darse por más tiempo. Con todo, el Gobierno no intervendrá las universidades, como no lo ha hecho durante seis años. Sólo actuó el CONUP, Consejo Nacional de las Universidades Peruanas, allí donde se creyó necesario para evitar un internacionalismo exagerado, o un cientifismo inconveniente. Por suerte ya se dan instituciones que actúan de acuerdo a la revolución, de lo cual buen ejemplo es la Universidad Nacional Agraria, cuyas planificaciones están funcionalizadas por las necesidades reales del país.

El DR. J. VILLEGAS propone preguntas simplemente informativas: ¿de dónde obtuvieron los recursos financieros requeridos por la reforma educacional a nivel nacional?, ¿del presupuesto nacional o del extranjero?; ¿qué posibilidad tiene el sector privado, el educador de vocación, de experimentar en el área educacional?, ¿o esta reforma es de tal modo impositiva que funcionaliza absolutamente a una finalidad más universal y peruana todo lo particular?; ¿en qué consiste la educación inicial de 0 a 6 años?, ¿tiene relación con la escuela?, ¿se ha cambiado el sistema anterior?; ¿qué protección tiene la madre obrera de niños menores de 3 años?, ¿hay cunas a nivel de fábrica? BARRANTES contesta. En lo que respecta a la primera pregunta, se debe tener en cuenta que los recursos financieros son limitados, por no decir muy limitados, pues en Perú se está cumpliendo un vasto plan de inversiones sumamente necesarias y no rentables sino a largo plazo. Algunas de éstas, como las exigidas por el petróleo, la minería, etc., piden sumas cuantiosas. Esto implica para este año, y, tal vez, los tres siguientes, dificultades que imposibilitarán la debida atención al sector educacional. Por eso los recursos financieros no pueden provenir solamente del Ministerio de Educación, sino que deben contribuir las empresas estatales y las particulares. Aunque propiamente hablando todo el mundo debe cooperar a la educación. A lo anterior se añade la utilización al máximo de los locales sin excluir la posibilidad de utilizar las municipalidades y las iglesias con el correspondiente permiso. Pasando a la segunda cuestión, el expositor afirma la intervención de otros sectores incluyendo los ministerios y hasta los mismos institutos de las Fuerzas

Armadas. Existe la Junta Permanente de Coordinación Educativa integrada por representantes a alto nivel de todos los ministerios y de entidades, como el Instituto Nacional de Planificación, la Oficina Nacional de Interacción, el Sistema Nacional de Apoyo a la Movilización Social, la Oficina del Primer Ministro. Esta Junta se extiende a nivel regional, zonal y llega hasta los consejos educativos regionales un mutuo apoyo e interrelación. En lo que representa a la participación del sector privado se da lo siguiente. La Ley reconoce que puede darse la educación a cargo de institutos privados, pero siempre que se sujeten a dos requisitos: que no haya propósito de lucro; que no haya ninguna discriminación, ni racial, ni social, ni cultural, etc. De hecho, muchos institutos privados apoyan la reforma. Otros no tanto, aunque deben seguir el sistema elaborado para que se cumpla en todas partes. Notemos que los incentivos no faltan, sobre todo cuando hay centros creados para una verdadera actividad educativa. En cuanto a la educación inicial en resumen se puede decir que se cump'e fundamentalmente en el hogar, merced a la preparación impartida a los padres y también al apoyo de diversos sectores encargados de la nutrición y condiciones de vida de la primera infancia. Las madres obreras son ayudadas por cunas o nidos, que se van creando por las diversas regiones. Además, uno de los artículos de la Ley General de Educación establece la revalorización de la mujer, ya anunciada por Velazco en el plan Inca. De aquí la existencia de un comité técnico multisectorial, que está estudiando las medidas conducentes a esta revalorización, sobre todo en las zonas, donde existe una excesiva subordinación al hombre y carece de defensa para sus derechos esenciales.

Con esto se dio terminado el diálogo aclaratorio acerca de la verdadera situación peruana en lo referente a la educación. Debemos agradecer al Dr. Barrantes los datos aportados y la sinceridad con que expuso la realización del proceso educativo en Perú.

R. Delfino

Plenario y panel

Este plenario tuvo dos partes: en la primera, el tema principal giró en torno a la conferencia de la mañana (Dr. Barrantes) y temas conexos, con intervención del panel de expositores e invitados especiales. La segunda parte, en cambio, se dedicó a una revisión general y conclusiones.

Primera parte

En un primer momento se propuso el conjunto de preguntas o planteos elaborados por los grupos, sea dirigidos al disertante de la

mañana, sea en general a todo el panel. Transcribimos a continuación dichas preguntas, tal como fueron presentadas, para después pasar a las diversas respuestas del panel.

Grupo nº 8 (al panel): Cuando no hay un proyecto político nacional de hecho, ya sea porque los gobiernos no son en verdad nacionalistas, o siéndolo, no tienen elaborado un proyecto nacional, ¿qué alternativas reales se ofrecen para la estructuración de un proyecto educativo?

Grupo nº 7 (al Dr. Barrantes): Si el SINAMOS es instrumento ideológico de la revolución, ¿cómo opera y qué se propone en materia ideológica, doctrinaria y pedagógica?

Grupo nº 6 (al Dr. Barrantes): Acerca de la participación efectiva de las organizaciones previas a la revolución peruana, ¿cómo juegan participativamente las comunidades de campesinos, que vemos están fuertemente organizados? La pregunta va también a saber cómo participa la organización sindical peruana, o sea, en última instancia queremos saber si realmente existe una participación, y si, aún a pesar de los buenos intentos o de los buenos deseos, no existe una organización que se impone sobre el localismo o el regionalismo.

Grupo nº 5 (al panel): Supuesta la correlación entre educación y política, a) ¿es posible una educación liberadora sin cambios políticos y económicos sustanciales, por ejemplo, en lo que hace al sistema de la propiedad de los medios de producción? b) ¿qué condicionamientos envolvería un estatuto o ley de educación en términos de atributos y tiempo? c) ¿qué posibilidad y qué chance hay de implementar una educación auténticamente liberadora, en un contexto de dependencia?

Grupo nº 4 (al panel): ¿Qué factores impiden aplicar los lineamientos de un plan educacional que sea nacional, con visión de totalidad, a partir de la realidad, etc. —como por ejemplo el peruano—, para ejecutarlo en la realidad argentina, brasileña, chilena, uruguaya, paraguaya y boliviana? Deseamos ver estos impedimentos en procesos históricos recientes, antes y después del cambio de gobierno, v.g. en Chile desde la época de Frei y Allende, en Brasil antes y después de la revolución, en Cuba antes y después de Castro.

Grupo nº 3 (al panel y al Dr. Barrantes): Nuestra pregunta es geopolítica educativa, y queremos plantearla en los diversos lugares geográficos en que la vemos.

1) En Perú: ¿qué sucede con la cultura autóctona? Problema de idiomas quechua, etc., ¿se respeta la individualidad regional? Si es así, ¿cómo se realiza la integración al sistema cultura nacional, productivo, etc.?

2) Una educación que tuviera en cuenta las culturas regionales, prescindiendo de los límites patrios, ¿no sería conducente a una inte-

gración latinoamericana, por ejemplo en el aspecto de la literatura o del arte?

3) ¿Hasta qué punto en algunas regiones Argentina es vista como formando parte de la Patria grande, o en realidad aparece como algo ajeno?

Grupo nº 2 (al Dr. Barrantes): Sobre la escuela básica laboral ¿sustituye solamente a la regular o capacita para un trabajo determinado? Si se da este último caso, ¿la laboral no sería clasista, ya que supondría que la regular la harían los que poseen más medios económicos? Nos interesa saber si con el básico laboral se puede ingresar al ESEP y qué porcentaje hay de alumnos en cada uno de los niveles, cuál es el porcentaje de deserción, cuántos núcleos escolares se han creado sobre todo en las zonas rurales.

Grupo nº 1 (a todos y cada uno de los panelistas): De acuerdo a las condiciones existentes en su país ¿qué política viable considera conveniente para que surja allí el hombre nuevo?

DR. BARRANTES: Voy a contestar a la pregunta del grupo nº 7: como decía antes el SINAMOS no se propone endoctrinar a nadie porque sería contrariar los principios básicos de la revolución que es el de la transferencia del poder en términos económicos, sociales y culturales que sirvan a la participación plena. Entonces el SINAMOS en realidad está tomando una amplitud y dimensiones muy grandes porque debe operar en todas partes. Es ciertamente el brazo político de la revolución pero en manera alguna tiene las características de un partido político tradicional. Por consiguiente el SINAMOS está integrado en gran parte por economistas, sociólogos, antropólogos, sicólogos sociales, etc., y trata de llegar a cada uno de los grupos humanos más necesitados para contribuir a su organización, a su toma de conciencia, a su capacidad crítica, etc. Pondré un caso en el que el SINAMOS ha favorecido el proceso. Ha sido un fenómeno frecuente en las inmediaciones de ciudades de alguna importancia en Perú, especialmente en Lima, la aglomeración de un conjunto de personas desarraigadas, ya sea porque los suburbios han sido echados abajo y reemplazados por altos edificios, o porque han acudido de diversas partes del país y no tienen literalmente donde vivir. Esto es un grupo numeroso de personas que se ponían de acuerdo y ocupaban algún lugar. Antes eran perseguidos pero ahora más bien se los protege. En esta forma surgió un "pueblo joven" como llamamos en el Perú a esos que en otras partes se llaman barriadas, pero que en el Perú no son deshechos humanos sino más bien pueblos emergentes. Un conjunto de personas se ubicaron en un determinado sitio y le pusieron el nombre de Villa El Salvador. Pero inmediatamente se procuró alguna ayuda a esas personas desarrolladas que se habían ubicado en un desierto —porque la mayor parte de la costa del Perú es desértica— y que no tenían, naturalmente, el mínimo

de condiciones necesarias para la existencia humana. Llegaron a ser 120.000 más o menos. Y entonces actuó SINAMOS: los organizó y ocurrió que la Villa El Salvador, como ellos le llaman, se constituyó en una ciudad auto-gestionaria de manera que se organizaron como comunidades; eligieron a sus dirigentes; se negaron a recibir títulos de propiedad individual porque sostuvieron que la propiedad debía ser común. Y empezaron a organizar servicios en los que se pusieron de acuerdo con los productores para que los alimentos no pasaran a través de manos de comerciantes; organizaron un sistema de transporte, etc.

Bueno, esto ha surgido, pero ha surgido de la necesidad misma y ha surgido en el ambiente de una revolución. Eso es lo que hace SINAMOS. Pero el SINAMOS no trata de imponer una doctrina, en absoluto. No trata de manipular, no trata de desempeñar un papel paternalista sino de facilitar la solución de problemas, de favorecer la organización y la participación plena de los miembros de un grupo humano.

Para la pregunta del grupo nº 8 (proyecto educativo y proyecto político): Si hablamos de que un proyecto educativo realmente tiene que ser decidido por quienes ejercen el poder político, las condiciones pueden ser muy variadas. Yo no me atrevería a decir nada al respecto. ¿El gobierno existente en un país representa los intereses y los anhelos de la mayoría nacional? En este caso es probable y aun seguro que se elabore un proyecto educativo que corresponda a los intereses, a las necesidades de esa mayoría nacional. Si en cambio, es un gobierno oligárquico que representa los intereses de un pequeño grupo, la educación lamentablemente va a ser delineada en el sentido de mantener ese orden favorable a esa pequeña minoría en detrimento de la gran mayoría.

Para el grupo 6 (participación de otras organizaciones): Las organizaciones previas a la revolución eran o llegaron a ser incongruentes con el nuevo espíritu de la revolución. Ha habido por ejemplo y hay todavía organizaciones sindicales que son manipuladas por grupos políticos. Por ejemplo la CGT peruana tiene una directiva que es comunista. La CGT tiene una directiva que es Aprista y existe además la Central de Trabajadores del Perú que se identifica con la revolución peruana. Hay diversas organizaciones sindicales aun tratándose de los trabajadores. Tratándose de los maestros, como ya dije, está el SUTEP, la FENEP y se tiene el problema de que desarrollan actividades competitivas y se tratan de atraer a sí el mayor número posible de adherentes. Es probable que esto cambie a medida que tomen conciencia de las modificaciones estructurales que se están realizando en el país. Yo espero que aquellas organizaciones que se identifican con la revolución peruana y en algunos casos, tratándose de maestros por ejemplo, con la reforma educativa, vayan aumentando en el futuro.

Para el grupo nº 2 (escuela básica): Tanto la básica laboral

como la básica regular tiene el mismo currículum. En ambos casos se incorpora el trabajo a la educación pero el acento en el trabajo es mucho mayor en la laboral. Por otra parte estudian y se preparan con el mismo currículum los que lo hacen en básica regular y en básica laboral y están en aptitud de seguir estudios en las ESEP y luego pasar a la universidad, sin ninguna diferencia. Porque precisamente de eso se trata: de que por lo menos no haya ninguna diferencia que se derive de la educación. Todavía podría hablarse de que existe la educación no escolarizada de tal modo que alguien aún sin concurrir regularmente a centros educativos, sin inscribirse allí y utilizando por ejemplo el servicio que presta el Instituto de Pre-educación, pueda realizar estudios por su cuenta.

Las últimas preguntas son en referencia a datos estadísticos que lamentablemente yo no tengo a mano. Lamento haberlos dejado, porque vine provisto esta mañana de aquellos elementos que consideraba necesarios para contestar preguntas, pero estos no los traje. En forma general podría decir que en este momento nos encontramos aplicando la estrategia de conversión del sistema anterior en el nuevo sistema a que me referí esta mañana. También dije que esta conversión se verificará totalmente en 1980, habiendo empezado en 1972. Y en el 72 se empezó con el 1er. grado del nivel de educación básica regular y laboral. Y este año dos grados más, hay programas de transición para que los alumnos que estudian todavía en la primaria y la secundaria tradicionales lo hagan ya un poco de acuerdo con los principios de la reforma. En cuanto a la deserción, ésta ha sido considerable siempre, especialmente en las zonas rurales, porque los campesinos tienen que realizar un conjunto de actividades incompatibles con el régimen escolar. De manera que, por ejemplo, en la época de siembra o de cosecha los niños tienen que realizar estas tareas juntamente con sus padres, y por tanto hay menor concurrencia a la escuela. Permítanme recordar una experiencia personal: yo dirigí un centro escolar, en el seno de una comunidad de campesinos. Pero los niños tenían que retirarse de la escuela durante estos períodos y en muchos casos los padres los retiraban definitivamente porque querían que se dedicasen desde muy temprano a labores agrícolas que eran fundamentales para ellos. Sin embargo esperamos que con la organización de los núcleos educativos comunales, con la participación por tanto de la comunidad, con la conversión de una escuela anticuada, memorista, etc., en un centro de trabajo educativo, para los niños, eso cambie; y el apoyo de la comunidad sea efectivo y la deserción sea cada vez menor.

¿Cuántos núcleos escolares se han creado, sobre todo en las zonas rurales? Se empezó por crear núcleos educativos comunales como plan piloto para lo cual se eligió el norte y el sur de la costa; el norte, el centro y el sur de la sierra; y la región que ahora se llama del

Oriente, o sea del Amazonas. Fueron centros de difícil penetración y todavía lo son porque hay mucho camino que andar. Pero según este plan —porque se ha hecho un plan— este número tiene que ir en aumento hasta que en 1980 toda la educación esté nuclearizada en todo el país.

Respuesta del panel a la pregunta del grupo 8 (proyecto educativo y proyecto político).

P. CODINA: La pregunta bien se podría dirigir a Bolivia donde el problema es bien concreto, puesto que aunque se habla de reformas educacionales, de hecho no están planteadas en plan de proyecto. Yo pienso que aunque no haya proyecto nacional, al menos partiendo de la base o de los responsables de la educación se puede hacer algo y se puede hacer mucho. Hay que poner en la actualidad del hombre el llamado del campo educativo. Y hay que creer que aunque la escuela funcione como una caja oscura, hay siempre posibilidad de romper las paredes de esta prisión. El informe de educación a la Unesco recalca que de las escuelas mismas de los colonizadores han salido los líderes de la independencia. No hay que pensar que el hombre no tenga tal virtualidad. Yo diría que habría que buscar el sistema —es un poco la táctica que tratamos de llevar a cabo en Bolivia— el sistema de actuar como caballos de Troya, de actuar como fermentos, como cuerpos molestos que obligan a una reacción del organismo total. Son fermentos críticos. Pero si estos fermentos son personas aisladas, se pierden en la masa. Por eso es también indispensable que esos fermentos se aglutinen en formas de células, de comunidades. Pienso que en la medida en que haya pequeñas comunidades críticas, pensadoras, activas y bien organizadas, con padres de familia, profesores y alumnos; extendiéndolo a la comunidad zonal y ensanchándolo en círculos concéntricos. En la medida en que se puedan hacer pequeñas comunidades así, se podrá hacer algo. Me parece que ante el aparato del Estado, el aparato del sistema y los individuos particulares hay barreras tan infranqueables que no se pueden dar los saltos a no ser mediante la creación de cuerpos intermedios. No hay que hacerse ilusión sobre la capacidad de derribar los muros que pueden tener las experiencias pequeñas, pero sí pueden llegar a crear una caja de resonancia. De hecho, es la modesta experiencia que tengo de Bolivia: actualmente se ha impuesto ya a nivel nacional que muchos colegios funcionen como comunidad educativa de tal manera que el Ministerio de Educación, que antes no hacía caso a los colegios porque los consideraba como grupos aislados muchas veces, acusados de tener intereses económicos, etc., el Ministerio, digo, tiene que hacer caso cuando ya no son únicamente los directores, los docentes, sino son los padres de familia, los profesores, los alumnos también. Se ha llegado a crear una comisión mixta del Ministerio de Educación, padres de familia y directores de colegios que se reúnen

para resolver problemas de conflictos entre colegios y Ministerio. La creación de pequeños cuerpos intermedios, de pequeños caballos de Troya, organismos que dentro del organismo total puedan llegar a crear una corriente general.

DR. MARTÍNEZ PAZ: En relación con este tema, que yo vinculo muy directamente a uno de los temas salientes que se han propuesto aquí, de política viable con la que pueda surgir el hombre nuevo. Yo lo plantearía de la siguiente manera: 1) el problema del proyecto nacional, como la mayoría de los que están aquí habrá entendido, es un problema argentino o de dominante argentina porque otros países no se lo plantean en los términos en que lo tenemos planteado nosotros. El término de "proyecto" no es porque se anticipen a los procesos de transformación y hayan regido teóricamente como modelos: modelo peruano u otra forma de presentación. De manera que el proyecto está sobre Argentina, es un problema muy típico de Argentina y partiendo de la base, de acuerdo a lo que se ha señalado aquí, que es un proyecto en elaboración y que todavía está en la etapa demasiado artesanal, yo diría que para elaborar el proyecto habría que elaborar o proponerse temas sustanciales de los cuales voy a seleccionar algunos.

Algunos problemas teóricos todavía no resueltos, como podría ser, el primero, el latente problema del poder de la educación en el proceso de liberación. El poder de la educación, el poder económico de la educación es el poder social de la educación y el poder político y sus límites. Es decir en este concepto concreto, es un problema que me parece que no está claro todavía.

El poder social de la educación se puede definir, supongamos, en términos de democratización de la educación, por ejemplo; o se puede definir en términos de liberación social; o se puede definir en términos de lograr un hombre nuevo, solidario, comunitario, socialmente integrado, etc. Concretamente nos importa mucho definir claramente comunidad, porque nosotros oímos comunidad y también podemos pensar comunitarismo porque hoy con la expresión comunidad nos podemos identificar con formas prácticamente corporativas. Oímos expresiones de otro tipo de democratización y nos encontraríamos con categorías no suficientemente claras. Entonces, primero, poner en claro esto, a saber: la educación y sus límites en el proceso de liberación, económico, social y político. Por supuesto que esta distinción es una distinción puramente didáctica porque forma parte de la unidad del proceso de liberación.

La segunda propuesta sería la siguiente: cuáles son las áreas de trabajo que eventualmente resultarían útiles para movilizar toda esta problemática. Una de ellas, que me parece muy a la mano en este momento, es el aprovechar el potencial crítico que actualmente tiene en lo educativo y no es suficientemente aprovechado. Nosotros consideramos que el sistema educativo nuestro es burocrático, es esencialmente

verticalista. Se ha señalado en muchísimas oportunidades aquí que, por ejemplo, el sistema educativo tiene un régimen autoritario, que en última instancia no da posibilidades, eventualmente no da posibilidad de reformas internas. Yo ya he dado entonces por perdido un enorme potencial crítico y no canalizado dentro del sistema, que puede ser utilizado inmediatamente.

Otro de los caminos que podrían implementarse opino que es aprovechar los altos niveles de conciencia en la movilización sindical. Entiendo que tampoco ha sido suficientemente reflexionado. Pienso que eso es muy consciente en comunidades del interior del país y quizá no tanto en Buenos Aires porque los problemas de las cúpulas sindicales aparentemente deforman la problemática que se está viviendo en las bases sindicales en el interior.

Otro punto que me parece importante es el replanteo de los procesos de planificación educativa. Voy a hacer aquí una referencia a la expresión del Dr. Barrantes. Me parece que está justamente haciendo la transmisión de un lenguaje planificador al estilo OEA diríamos, en forma general, de formación de institutos de planificación económica y social que tienen una gran base tecnocrática y burocrática y que está sufriendo un proceso de transformación interno: un nuevo lenguaje descubriendo nuevas formas de trabajar a un tiempo, modificando las categorías que se usan, etc. Me parece que esa síntesis que expresé muy bien, sobre todo esta mañana, es una síntesis que nosotros podríamos aprovechar eventualmente. Es decir, no podemos dejar de lado toda esta tarea planificadora, que tienen los países de América Latina a través de esa experiencia, y la posibilidad de replantear toda esta forma o metodología de trabajo.

Otra línea que me parece importante es el trabajo propiamente institucional. Es decir trabajar con la institución. Nosotros tenemos la idea de que la institución es un sistema de pautas que conservan, en última instancia, los comportamientos; es decir, es conservadora, tradicional, en cierta manera deformante. Yo tengo la impresión más bien que la institución tiene dentro de sí, potencialmente, elementos para transformar, para replantear. Hay algunos autores que están trabajando con lo llamado "lo instituyente" y "lo instituido", es decir lo que está definido como forma de institución y lo que se está instituyendo o las continuaciones ideológicas, políticas, dentro de la propia institución. Este es un tema que yo dejaría para un debate, quedando con la idea que institucionalmente y desde dentro se puede hacer un replanteo.

El penúltimo, el replanteo del derecho educativo. Es decir, yo tengo la impresión de que no se le da importancia a toda la trascendencia que tiene el papel de la legislación en el proceso de esta transformación. Nosotros creemos que el proceso de legislación es la última instancia

de realización del proceso. No somos conscientes tampoco del carácter impulsador, motivador; porque básicamente es impulsador del proceso de transformación. Por ejemplo: nosotros seguimos manteniendo una legislación anacrónica pero nos sentimos cómodos en ella. En resumen, pienso que este aspecto jurídico, legislativo, puede jugar un papel importante.

Y finalmente, en la relación educación. Es decir plantear nuestros problemas pedagógicos fundamentales, que están hoy en la línea de la educación liberadora. Lo dicho basta para mostrar que hay muchas dimensiones aprovechables, y pienso que en este momento están algo descuidadas.

DR. P. CARIOLA: Yo diría que hay aquí una pregunta con dos escalones. Yo profundizaría un poco la idea del proyecto nacional. Primero, ¿qué son nuestros conceptos de nación? Nuestra nación tiene límites bastante arbitrarios y hay todo un nacionalismo liberal que da mucha importancia a los límites, y nos hemos peleado por esos límites.

¿Tenemos que embarcarnos en un proyecto nacional? Pero si el gobierno tiene una orientación que yo juzgo muy poco liberadora, ¿voy a confiar en su proyecto nacional? Yo prefiero no tener proyecto nacional. En este momento, yo prefiero en mi país no tener proyecto nacional. Prefiero que haya la mayor libertad posible para que se conjuguen proyectos. O sea, deseo, desde el punto de vista del pluralismo de un plan, la convergencia de proyectos nacionales que surgen de los intereses de los diversos grupos sociales, de su origen cultural. No creo que la idea de un proyecto nacional se pueda tomar así, como algo bueno en sí. Creo que eso depende de las circunstancias. Y esto desde el punto de vista teórico. Desde el punto de vista práctico, creo que en la mayor parte de los casos y cada vez más eso va a ser la realidad. Codina se refirió —y estoy muy de acuerdo con todo lo que él dijo— a los grupos pequeños al hablar de participación de la comunidad. Creo que hay otro campo muy rico de educación liberadora, sin ningún proyecto nacional. Es todo el campo de lo no escolar: aquí en Argentina hay una colección muy fuerte de movimientos juveniles alrededor de las parroquias, todo lo que son los campamentos. Buenos, son campos educativos de primera categoría como seguramente tienen experiencia gran parte de los presentes, como campamenteros, como directores de campamentos. No digo la TV porque se dice muy fácilmente "la TV está cada vez más en manos de los poderes públicos", sean revolucionarios o no; pero sí la radio. La radio creo que es un gran medio para lograr algo de tipo muy liberador en la educación de los valores. Otra cosa que parecería con escasas oportunidades de liberación es el currículum. Y voy a dar un ejemplo: la enseñanza de matemáticas. Últimamente con un equipo estamos elaborando un programa material sobre la enseñanza de la matemática en todo el ciclo básico y medio a base

de manipulación, simbolización antes de llegar a las fórmulas matemáticas propiamente tales. Pero se han estructurado los materiales de tal manera que tienen que ser trabajados en grupo. No pueden ser trabajados en forma individual. No pueden ser trabajados por el profesor con los alumnos sentados. Debe estar el profesor moviéndose entre los grupos. El profesor no puede enseñar'lo; los alumnos tienen que aprenderlo. Entonces la forma de evaluación elimina enteramente la competencia. Aquí hay posibilidades muy reales de cambios de comportamiento en líneas de liberación.

Y por último, detrás de la retórica que suele envolver a los movimientos nacionales, a veces no pasa nada en las escuelas y colegios. Yo no conozco país donde se haya logrado el ideal. En China es donde más se acerca por vinculaciones de las comunas con centros de producción, donde los profesores se turnan y son en parte obreros, en parte profesores. Esto es lo más cercano que he visto a un cambio. Normalmente las escuelas siguen con la misma organización. Entonces detrás de la retórica pasa muy poco.

G. CODINA: Quisiera acentuar la posición, referente a la pregunta, en que ésta no me preocupa. Creo que en cada país hay un proyecto y hay una política educativa, más explícita o no, bien lograda o no, pero la hay de hecho. Porque la comunidad tiene una vocación educadora y tiene que recibir a la nueva generación. De manera que hay un proyecto y hay una educación. Lo importante es que exista esa vocación educadora del pueblo, responsable, que trabaje vocacionalmente con un proyecto más definido o con otro peor, no interesa; lo que importa es esa gestión, ese desarrollo de la vocación educacional para recibir a la nueva generación que viene y que tiene que ser asumible.

C. DE LORA: Respecto a este tema mis anteriores compañeros de mesa han dado ciertas respuestas. Apenas un punto en que difiero para fundamentación de lo dicho, porque en algún momento no hay otra cosa más importante que hacer, y sería lo siguiente: podríamos hacer un cuadro de doble entrada en el cual escribiésemos en la parte superior "proyecto nacional: hay o no hay" y en la vertical "proyecto educativo: hay o no hay". Desde luego yo pondría los dos proyectos entre comillas, porque ya como el mismo Patricio señalaba hace un momento, el tema del proyecto nacional a muchos nos escapa, es una terminología muy típica. Y así nos encontramos por ejemplo con que parecería que Perú sí tiene proyecto nacional revolucionario y sí tiene un plan educativo, teniendo en cuenta que del comienzo de la revolución peruana a la ley general de educación pasaron tres años. Ayer se nos decía que Argentina sí tiene, parecería, un proyecto nacional pero no tiene un proyecto educativo; eso se decía. Otros compañeros han dicho que en su país ni existe proyecto nacional ni existe proyecto educativo. Con todo, hay proyectos educativos porque no deja de ser un proyecto

educativo, aunque sea con minúscula aquello a que se ha aludido. Y así ustedes pueden irse colocando. Si quieren hacer las cosas todavía más estimulantes a la imaginación, pueden hacer una subdivisión en cada uno de los ítems, indicando si este proyecto es consciente o inconsciente. Puede haber un proyecto educativo consciente o puede haber un proyecto educativo no consciente aun cuando esté en los papeles, sería una alternativa. Otra alternativa sería la de imaginar que este proyecto educativo puede calificarse de liberador auténticamente; y hay la posibilidad frecuentemente empleada para manejar estas situaciones.

Me parece que este tema está ligado con el tema presentado por el excelente grupo 5 en el cual se plantea si es posible una educación liberadora sin cambios políticos y económicos sustanciales. Yo, por no repetir y por ir ampliando una vez más el abanico de estos comentarios y fijándome de nuevo en este esquema inicial, señalaría que la tarea educativa necesariamente, si quiere entenderse dentro de un proceso de democratización, y respondiendo a un proyecto revolucionario —porque tampoco hay ningún gobierno que no se declare revolucionario en alguna cosa, todos lo son oficialmente; y allí la autenticidad de lo revolucionario desde un cambio radical y global de estructuras que permita la vivencia de la comunidad más fraterna y más justa— digo, no puede darse un sistema educativo formal e informal, ampliamente entendido, si no hay una reforma estructural política y económica también ampliamente entendida. Y aludía a que incluso los ministros de Educación reunidos en Caracas en el '71 señalaban que una condición ineludible para una democratización del sistema educativo es la democratización de las estructuras económicas y políticas. Así pues creo que no es posible una educación ampliamente y profundamente tal —lo cual significa liberadora— sin estos cambios. Pero nos encontramos entonces ante dos alternativas: o existe un proceso revolucionario y por referirnos a cosas muy cercanas y concretas, tal como parece existir, al menos como proyecto nociónal en la situación Argentina, o como de una forma ya más plasmada podríamos identificar en el Perú, o no existe. Si existiera, todo el proceso educativo tiene una exigente responsabilidad a cumplir, creo. A saber, apoyar todo lo que es familiar, lo decisivamente humanizante, de ese proyecto. Puesto que tampoco hay proyecto nacional revolucionario que no se diga humanista. También creo que es misión suya ser dentro del proceso revolucionario total, una porción efectivamente crítica de lo que está ocurriendo. Sería terrible denunciar situaciones de alienación de tipo imperialista y capitalista para que nuestro sistema educativo viniese a caer en otras formas de alienación, domesticadoras de la capacidad crítica del hombre. Corresponde entonces al sistema educativo una muy delicada función entre otras, de ser conciencia crítica. Esto no es fácil, puesto que, y quiero entender bien la frase, supone que el sistema educativo es un instru-

mento de la política o un instrumento político. Digo, entendiendo bien esta frase, el buen gobernante querrá tener siempre delante de sí una conciencia crítica, supuesta la ineludible falibilidad de nuestros actos. Cuando el otro día insistí sobre la exigencia de personalización quise precisamente, suponiendo lo otro, suponiendo la exigencia revolucionaria, suponiendo el compromiso a partir de la visión popular y junto al pueblo, quise insistir en esta dimensión ineludible. Porque pienso que una auténtica revolución no podrá hacerse en base a aquellos que no piensan. No podrá hacerse manipulando no ya al hombre, sino a masas deshumanizadas. Y por el contrario, todo proceso de personalización auténtica, e insisto en la autenticidad del proceso, es aquél que lleva necesariamente a un compromiso que, superando la relación interpersonal, se desborda, se compromete por el proceso revolucionario global. No encuentra contradicción, encuentra exigencia mutua. Y en ese sentido, pienso que, allá donde haya una autoridad que lleve adelante un proceso revolucionario, la educación ampliamente entendida tiene, entre otras, esas funciones. Y allá donde no hay un proyecto nacional, allá donde no se produce el proceso revolucionario, también la educación, ampliamente entendida, tiene una función que cumplir y capital, si se piensa en que es parte de ese proceso ligado a la política. Pienso que esas micro-experiencias, que esas pequeñas comunidades, a las que aludió Gabriel Codina, tienen una importancia extraordinaria. Dolorosos hechos recientes, han puesto de manifiesto que no se puede jugar alegremente a procesos revolucionarios en los cuales se embarca a un pueblo no concientizado, no organizado, torpemente armado. La presencia de la tecnología en manos de los grupos de poder ponen de manifiesto bien claramente que un par de aviones con un par de pasadas por encima del palacio presidencial cambia totalmente en un par de horas el destino de un país. Y esta presencia de la tecnología, de las Fuerzas Armadas, es algo muy serio para que se arriesgue estilos de revolución sin fundamento, sin realismo, que lo único que están haciendo es frustrar crecientemente a nuestro pueblo y arrojar un número de hermanos nuestros al otro lado de la vida, tronchando cantidad de posibilidades.

En este sentido, la tarea educativa, como concientizadora, y quiero entender nuevamente bien el término, no simplemente tomar conciencia de, sino comprometerse con las exigencias del cambio, la tarea educadora tendrá que jugar con mucho realismo todas las posibilidades realistas, prudenciales, eficaces que se ofrecen. Tal vez esto exigiera mucho más comentario, creo que por el momento sería suficiente. Creo que sí, en situaciones donde no hay proyecto nacional ni procesos revolucionarios, la educación tiene una gran función que cumplir. Dentro de ella vienen las sub-alternativas para un cambio.

B. MELIÁ: Mientras hablaban estos compañeros he advertido, y quie-

ro destacar, un signo bastante interesante, aunque parezca peyorativa la forma en que voy a decirlo, y es la suma prudencia que está reinando en nuestras opiniones. Hace un año, en esta misma situación, se habría oído hablar acá de desescolarización, de lucha, de hacer un elogio del analfabetismo, etc. Y este año realmente somos mucho más prudentes. Y somos más prudentes incluso en el sentido de que estamos buscando salidas posibles, por lo menos como educadores. Yo creo que esto es muy normal, porque tal vez han cambiado mucho las situaciones. El proceso americano parece que está viviendo unos períodos de una gran represión donde, algo así como los Papúes le llaman, "se ponen bajo tierra" y esto les asegura la vida para el año próximo. Y yo creo que en este aspecto hay que tomarlo muy en serio aunque parezca que lo digo peyorativamente. Y por eso estamos buscando alternativas posibles.

Una alternativa posible a mi modo de ver es no considerar el proceso educativo en términos de proceso político, porque aunque no se dice o mejor dicho aunque el término político es más amplio, creo que a veces lo identificamos con proyecto estatal o proyecto gubernamental. Entonces es preciso que por lo menos el educador tenga muy claro que su proceso educativo rebasa mucho más en el término del proyecto político o nacional. Entonces es un proyecto a mi modo de ver, cultural, gracias a Dios. Por un lado, siendo proyecto cultural y siendo proyecto eminentemente popular, es decir la cultura es el ethos del pueblo, entonces gracias a Dios el Estado hoy por hoy, sobre todo en América, no lo puede cubrir del todo. Su poncho es demasiado chico para toda la gente que hay en el país. Fuera del poncho ese quedan bastantes posibilidades y la comunidad es, a mi modo de ver, censor. Un censor que entiende muy bien lo que es cultura popular. Y hay que hacer todo lo posible para que esta cultura popular, de una manera u otra, acceda. En las comunidades indígenas nunca se les presentó el problema del proyecto educativo. Hace 500 años que se educan y gracias a esto consiguen muy buen ejemplares. Por ejemplo la comunidad de Guaraníes: su proyecto educativo es un proceso muy real y consiguen muy buenos Guaraníes. Sin embargo hay allí un elemento nuevo y es que en el pueblo latinoamericano está el factor dependencia. Es decir, por ejemplo, la comunidad de los Guaraníes, en ellos todo va muy bien hasta que pasan a depender de un proyecto educativo. Esto es lo que nos ocurrió a nosotros en las culturas populares latinoamericanas. El término de dependencia hay que entenderlo en absoluto. Entonces, a nivel de investigación, creo que puede ser muy importante ver los mecanismos de dependencia que se desarrollaron en la educación. Tener una idea bastante clara. Quiero preguntar al Dr. Martínez si hay ya un estudio de la educación, una historia de la educación argentina y parece que hay poca cosa. Tiene algo del año 80 pero creo que conven-

dría tomar la historia desde un poco antes. De cuál era el proceso colonial de educación que a mi modo de ver perdura hasta hoy. Todavía en escuelas de campaña toda la línea del modelo escolar es leer, escribir y contar. ¿No se pasó del proyecto de Hernandarias de Saavedra, nuestro gobernador y su gobernador? Se trata de hacer un poco la historia y entonces hacerla posible: este es un proyecto en el cual estamos nosotros ya embarcados en comunidades del Paraguay, que ellos mismos hagan esta historia. Es poner en situación de que la comunidad campesina o indígena retome su historia.

Después a otros niveles, creo que hay ciertas cosas posibles, como en el caso de las realizaciones de ciertos grupos un poco más proféticos: esos logros, y estos testimonios que realmente están bien estructurados, bien pensados, hay que procurar que tengan continuidad. Porque en el Paraguay tenemos que confesar que un hermoso proyecto de escuela campesina, como la educación bilingüe, fracasó en parte por lo menos, porque no se pensó en la continuidad —continuidad financiera. En fin, una serie de cosas que se dan dentro de esa categoría de proyecto cultural o nacional: que fácilmente el proyecto nacional se ideologiza desde el exterior, con ideologías foráneas. Mientras que una buena reflexión sobre el proyecto cultural —no hablo de cultura sino de modo de ser, una cosa mucho más simple— creo que esto es viable.

M. PETTY: Noto que hay términos que se están manejando a muy distintos niveles. Términos que en Argentina los estamos usando con un sentido y que nosotros mismos somos a veces incapaces de hacer transmitir a los demás lo que está detrás de términos como proyecto nacional, etc. Y me parece que nos estamos complicando un poco con todo este asunto y entonces estamos dando vuelta proyecto, proyecto nacional, si se tiene o no se tiene, y esto está complicando la cosa. Y complica porque estamos hablando de esto en distintos niveles. A nivel nacional, educación en un tal sentido, una orientación general de la educación, dentro de la organización general de un país. Estamos tratando de hacer entrar a este gran nivel cosas problemáticas sobre educación liberadora que se puede hacer en pequeña escala, en gran escala, dándose un proyecto nacional o no dándose un proyecto nacional. Quiero borrar todo esto.

Quiero decir que la educación o un cambio en educación depende de una intención. Si alguien tiene intención de hacer algo, lo hace. Si un país tiene intención de tener este tipo de educación, pues la tiene. ¿Y qué significa tener intención? Si detrás de este querer van los pesos. Si yo quiero tener una escuela así, y pongo los pesos, es que realmente tengo intención porque pongo pesos para tener esta escuela. ¿Por qué tenemos escuelas-ranchos? Porque no queremos poner los pesos para convertir esos ranchos en buenas escuelas. Esa ha sido nuestra historia. No hemos querido poner pesos en un rancho. Ahora se está

queriendo hacer algo para ranchos. Entonces hay una intención allí. Pero la intención en general ha sido tener regios salones de actos en colegios privados. Ha sido esto mucho más una intención que no mejorar escuelas-ranchos. Ahora bien, el tener salones de actos en grandes colegios privados y que ello haya sido una línea de intencionalidad refleja una intención general, llámese como se llame pero por ahí va la cosa... En diversos momentos se han hecho planes, se han enunciado diversas intenciones, se ha hablado y discutido, ...y nunca es claro lo que *de hecho* ocurre. ¿Por qué? Porque es muy difícil lograr un conjunto total de intenciones en una comunidad para hacer tal tipo de educación. Pero si vamos a hablar a nivel macro, por ejemplo, entonces vemos que tenemos un tipo de educación en la Argentina. No hay plata para salir de eso. ¿Por qué no hay plata? Porque no se quiere poner plata. Queremos tener un Ejército, queremos tener portaviones: todo eso lo queremos y lo tenemos. Pero no queremos ampliar más las escuelas y entonces no hay plata y entonces vamos a favorecer fundamentalmente las clases medias de nuestro país y no tenemos una precisamente para los sectores más pobres, marginados, etc. Es muy claro. Y si cambia la intención entonces se podrá hacer eso. Si cambia la intención del gobierno, que es el que en última instancia, es capaz hoy en día de cambiar una estructura tan grande como son las estructuras educativas, entonces podrá tal vez cambiar la educación que se da en muchos ranchos.

Ahora, hablando a otro nivel, yo, individuo, frente a un grupo de chicos ¿puedo o no hacer educación liberadora? ¡Claro que puedo hacerlo! Aunque estén cayendo bombas por todo alrededor. Pero eso depende de como yo me relaciono con ese chico y en un pequeño marco, y hasta si nos están persiguiendo, yo puedo darle una educación tipo catacumba muy liberadora; lo cual no quiere decir que todo el sistema educativo sea liberador. Son niveles distintos. Pero una cosa es un nivel personal, donde sí puede darse algo liberador, en cualquier condición. Otra cosa es si queremos cambiar el sentido de un sistema educativo, que es a nivel macro y el que tiene la intención no es el individuo sino es la autoridad pública, es el gobierno. Y entonces, según la intención que tenga será la educación que se imparte en el país.

Segunda parte

DR. P. CARIOLA: Aunque más no sea en forma suscita yo querría contradecir a Petty. Creo que no fue afortunado este lenguaje de lo macro por allá arriba y de lo micro por allí abajo, la política y las grandes decisiones y lo que yo puedo hacer en la sala de clase. Creo que el valor del planteamiento de educación liberadora lo mismo que de la teología de la liberación es precisamente mostrar que hay un con-

tinuo, que la liberación es la liberación del peso del cuerpo, liberación psicológica, liberación en un plan interpersonal, liberación en el plan de las estructuras sociales, liberación del pecado, la Parusía. Es todo un solo y único proceso de liberación. Ahora lo que sí creo es que están los espacios libres y están las posibilidades de trabajar en este proceso único y liberarse en la medida en que se pueda. También creo en la cruz: Cristo liberó el mundo clavado físicamente en una cruz. Situación más oprimida que la de la cruz, imposible, y allí entregándose enteramente al Padre encontró la plenitud de la libertad para El y para nosotros. Creo que también en esta perspectiva que nos abre la fe, tiene sentido el trabajo. Y puede haber una profunda y real liberación en alguna faceta cuando no se puede alcanzar todo el hombre. El parálítico que asume y acepta su parálisis puede ser un hombre profundamente libre y muchísimo más libre que el que puede correr libremente. El liberarse de esta situación de opresión de las estructuras sociales, creo que es deber de todo cristiano, de todo hombre: luchar en forma realista por una sociedad de participación y un cambio radical de estructuras donde se permita en términos estructurales una liberación. Luchar, digo, porque no lo puede alcanzar, pero no por eso creo que el hombre está frustrado. No es una alienación creo, esa paciencia de la que hablaba Cecilio en su trabajo como una de las perspectivas fundamentales, por cuanto esta lucha no se puede sostener sin ella. También creo que hay un gran valor en toda esta dimensión social de la liberación, tanto política como económica, en cambios de estructuras. Pero también creo que es una ilusión creer que el cambio de estas estructuras es el que de por sí va a liberar. Creo que eso sería absolutizar, lo cual no quiere decir que no haya que luchar y hasta dar la vida, por este cambio. Y creo que puede ser aún más equivocado, como decía una de las preguntas, equiparar el cambio de estructuras al cambio de la propiedad de los medios de producción, o poner todo el cambio y la aspiración, en el cambio de la propiedad de los medios de producción. Detrás de esto hay un planteamiento economicista inaceptable.

LIC. E. GIUSTOZZI: El marco de estas jornadas pretende ser latinoamericano, y en gran medida es todavía una buena intención. No olvido que solidaridad entre pueblos latinoamericanos no se identifica con aceptación de modelos ideológicos, ni tampoco con un contacto oficial entre los gobiernos. Preguntaría entonces a todos, a raíz incluso de lo que hemos compartido estos días, qué pasos se pueden dar en orden a una cierta americanización, en orden a ser latinoamericanos y no solo individualmente argentinos, chilenos, bolivianos, etc.

DR. P. CARIOLA: En el grupo nuestro se tocó este punto y debo decir que para mí ha sido toda una revelación la problemática argentina y al mismo tiempo he visto un poco a Latinoamérica desde otro punto de vista, después de estas jornadas. Puede ser una simplificación,

pero este oponerse proyecto nacional a proyecto liberal me ha hecho ver que cada vez más vamos tomando conciencia de las naciones, de las diversas culturas, culturas que están más allá de las fronteras. Creo que por este camino esta oposición argentina va sintonizándose con América Latina, después de haber sintonizado mucho más con Europa —puede ser también un poco la decadencia de Europa. La sentimos mucho más cerca que antes. Yo viví aquí hace unos 20 años y noto y respiro un ambiente enteramente nuevo: una nueva actitud. Por ejemplo, al fomentar la cultura popular, lo lógico es decir: “la cultura en el norte argentino, digamos la cultura de Humahuaca, ¿será acaso muy distinta de lo que sucede unas cuantos kilómetros más allá de la frontera, más allá de la frontera boliviana? ¿No es en el fondo la misma gente? Los materiales, la escuela, el tipo de educación que se prepara en Argentina, para esa cultura, ¿no podría servir perfectamente para los que están en Bolivia? Lo que se hace para el Altiplano, evidentemente tendrá que darse en conjunto un proyecto educativo para ambos habitantes de una misma región. Esta mañana hablábamos de la posibilidad de estudio proyectivo para la educación en la Patagonia. Pero resulta que si se quiere hacer algo que aporte al ethos cultural de la Patagonia argentina, debe tener un blanco: la cultura chilote. Porque la raíz cultural de la Patagonia argentina radica más que nada en al isla de Chiloé. Entonces, las fronteras estas que tanto resaltaron en el proyecto liberal, a mi modo de ver, dejan de tener real importancia. Yo creo que por allí se tiene una perspectiva extraordinaria de trabajos en materia educacional. Las características de la planificación, digamos de la OEA del año '58 se movían dentro de las fronteras físicas, de las fronteras políticas. Quizás habría que plantearse la planificación en términos de cultura. Lo que hace falta es diálogo e intercambio. Otro ejemplo concreto sería el de la cultura guaraní, con ramificaciones en Paraguay, Argentina y Brasil. Pero en este tema B. Meliá podría exponer con mayor solvencia.

C. DE LORA: Sin ahondar excesivamente, yo también, desde mucho más lejos, Colombia, afirmo que sentimos un nuevo estilo argentino. Me estoy interrogando por qué. Pero ustedes mismos saben que la imagen argentina en el resto del continente ha sido una imagen de espalda. Conocíamos más la espalda de Argentina que su rostro. Y ahora como que nos estamos mirando las caras. Yo creo que para nosotros educadores, continuar profundizando estas líneas, es muy importante. Cuando no hace mucho los cancilleres latinoamericanos se reunieron en México, hubo un extraordinario discurso mostrando el sentido de la unidad latinoamericana: nosotros mismos desde la CLAR hicimos llegar nuestra positiva apreciación. Y en todo tipo de seminarios que estamos teniendo como educadores, en el CELAM, y ahora con el secretariado de la CLAR comenzamos pasado mañana un seminario de toda América

Latina. Uno de nuestros ejercicios que yo diría fundamentales es sencillamente colocarnos en una postura de admiración frente a lo que cada grupo nacional nos va descubriendo, y ante este mapa inmenso que vamos constituyendo poco a poco, ya estará echada la base. Con toda una metodología muy activa, iremos entonces interrogándonos sobre las constantes profundas que se están dando, algo que los historiadores llaman las capas profundas de la historia. En todo caso ir buscando en las constantes lo que en ellas hay de común y entonces, en un lenguaje ya teológico, ir detectando los signos de los tiempos en esta historia latinoamericana, para responder a ella. Yo creo que es una postura de respeto, de admiración muy fácilmente cultivable por cuantos medios tengamos (periódicos, revistas, encuentros) y sobre todo en el aula o en el grupo educativo. Por ahí saldremos adelante.

DR. MARTÍNEZ PAZ: Con respecto al problema de la integración planteado aquí, a mí me parece que es uno de los más interesantes temas que se han tocado. Integración de los pueblos, integración de los gobiernos. La integración de los gobiernos fue una de las propuestas o de los proyectos para América Latina de muchos. En este momento es algo sumamente discutido y que varias veces aparece como una etapa. Sin embargo la integración de los pueblos tiene un camino me parece fundamental, previo, que es el siguiente: para integrar los pueblos es necesario primero lograr identidad. Es decir, eso que estamos buscando, lo estamos buscando en nuestros nacionalismos específicos, estamos buscando nuestras identidades. Pienso que aquí hay ya un proceso bastante lento, muy difícil y sobre todo lo veo muy crítico. Y en ese paso me parece que debiéramos trabajar buscando profundización porque algunos de los efectos que se están dando aquí revelan experiencias concretas que parecen ya un adelanto. Yo no creo en este momento, en propuestas como la "nación latinoamericana". No creo en eso. Pienso que todo lo que se está haciendo en esta línea es efímero. No debemos encadilarnos con las integraciones económicas, con vender autos a Cuba o eventualmente sentirnos en cierta manera marginados porque no estamos integrados por un proceso de comercialización de nuestros productos dentro del sistema. Más bien habría que trabajar en lo arriba propuesto. Por otro lado yo creo que aquí no se ha dicho muy claro, aunque sí creo que está claro dentro de las preguntas, que la educación liberadora para nosotros es latinoamericana. Esto es lo que a mí me parece central. No hay posibilidad de liberación nacional sino en el marco de la liberación latinoamericana. De manera que los proyectos liberadores tienen que plantearse los problemas en ese marco. Y esto lo defino en los términos de rechazo de los modelos importados, que me parece que ha sido la constante con que trabajamos, pero sin desconocer el planteo de identidad original que me parece que está en la esencia de nuestra posibilidad de integración.

M. PETTY: Siguiendo la misma línea de lo que dijo Martínez Paz, creo que, por ejemplo, un campo muy valioso donde se puede avanzar en educación es en una valoración de la historia, de las grandes culturas latinoamericanas, de los Aztecas, de los Mayas, de los Incas, de los Guaraníes, de una cantidad de cosas latinoamericanas que no entran en nuestros textos: no sabemos nada de lo que pasó con los Incas, no se enseña esto en las escuelas. Yo diría que es un camino. Desde un nivel más amplio creo que es importante tomar conciencia de que por lo menos aquí en la Argentina (no sé hasta qué medida en otras partes) hemos estado atentos, en materia de educación, al último grito de la moda educativa en Europa y en EE.UU. Nuestra educación ha girado alrededor de esto: si en Europa se piensa hacer educación para adultos, nosotros también; después se habla de educación permanente, entonces nosotros también; se habla de objetivos, nosotros también. Hemos estado mirando hacia afuera para ver cómo actuar en vez de mirar hacia adentro para arraigar de dentro de nuestra historia, de nuestra cultura. Debemos tomar conciencia de que muchas cosas que nos entusiasman en educación son cosas que responden a realidades totalmente distintas de las nuestras y que no por ser el último grito de la moda es lo mejor para nosotros. Entonces debemos partir de nuestra realidad y ahí sí que nos vamos a encontrar con América Latina.

C. DE LORA: Quiero hacer en estos momentos una pequeña observación en esta misma línea: estamos preparando en un equipo una especie de visión latinoamericana de la problemática educativa que esperamos ver publicada hacia enero o febrero del próximo año. En ella se partió de valores latinoamericanos que se han venido trabajando durante el año, y acabamos de tener la semana pasada un seminario para una confrontación en profundidad de los trabajos. Hemos tratado de captar los grandes problemas, grandes líneas de evolución, en orden a tratar de identificar de una forma muy respetuosa, más en base a interrogantes que en base a afirmaciones, aunque podría delimitar —y perdonen la palabra— un intento de proyecto educativo en América Latina. Yo les garantizo que por lo menos va a ser interesante y lo recomiendo fuertemente. Se publicará en Buenos Aires y lo tendrán a principios del año próximo. Se va a llamar *Educación en América Latina*. Probablemente es el único especie de "manual" de educación auténticamente latinoamericano donde se presente una problemática globalmente considerada totalmente desde aquí.

DR. MARTÍNEZ PAZ: Pienso que acá hay una serie de temas que se han tratado y que en la etapa de desarrollo que estamos de esta semana, me parece que podría ser interesante, como síntesis y teniendo en cuenta que la mayoría de los que estamos aquí presentes, pensamos en nuestra reintegración al sistema dentro de veinticuatro horas. De manera que una de las preocupaciones fundamentales yo creo que está latente es

el qué hacer, qué hacemos ahora, después de esta etapa de reflexión y de renovación. En este sentido yo le pediría al panel expresar qué nos sugiere fundamentalmente esta reunión: un testimonio final de lo que se ha podido recoger aquí y que podrá de alguna manera recibirse como una síntesis. Todos aquí tenemos una responsabilidad y la tenemos que asumir de alguna manera desde ya, sea como testimonio personal, sea como experiencia propia transmitida, sea como sugerencias, etc.

DR. J. VILLEGAS: A mí se me ha invitado aquí por sí de la historia podía hacer algún aporte, más que del lado del Uruguay. Yo quiero hacer notar que sentí un clima particular en toda la problemática esta de la educación. Algo muy diferente de la época por ejemplo vivida en el Uruguay a principios de siglo —recuerdo la situación social de 1912— cuando el clima educativo en ambientes privados y católicos era la defensa apologética de la única y verdadera educación integral desde el cristianismo. Porque el otro modelo integrante, el laicista, negaba la capacidad educadora del grupo católico por ejemplo, por dogmático, por atrasado, por lo que fuera. Y en contraposición el grupo minoritario, luchando para reafirmar —por eso es apologética y lucha— que la única educación válida era esa: la cristiana, porque educaba al hombre, completo e integral, no solamente en lo físico, en la razón, en la ciencia, sino también en la moral. Ese era el ambiente.

En otras épocas, el problema fue la validez de los sectores privados de tener vigencia en el campo de la educación. Tomo estos recuerdos históricos para despertar lo que será al final emergente: la convicción de que aquí el ambiente en este sentido es oxigenado. Aquí lo que se trata es cómo, absolutamente hab'ando, educar. Simplemente.

Me parece que lo que hemos vivido, lo que hemos hablado está en una línea muy distinta de las problemáticas de otras épocas confrontadas con otras situaciones. Y eso es lo que quería compartir con ustedes.

M. PETTY: Dentro de lo pedido por el Dr. Martínez Paz, me atrevería a decir una cosa práctica: el mantener el contacto con los centros o los grupos donde se está reflexionando y donde se están implementando soluciones concretas de este tipo de conducción en educación. Creo que es muy exigente la labor de centros de investigación, de renovación, de reflexión cuando no tienen contacto con los docentes, con la gente que hace educación, tareas escolares, con los padres de familia; y al mismo tiempo buscan otras perspectivas, posibilidades de cambiar la actividad de la gente de barrio; cuando no tienen estas oportunidades, trabajando en elaborar y proponer modelos operativos. En esto me parece muy importante la labor de estas jornadas; me parece muy importante el trabajo en centros educativos, que recorren las provincias; muy importantes las entrevistas que comunican experiencias. Creo que tienen gran significado estos vínculos de comunicación por cooperar pre-

cisamente en la conjunción de esta teoría y praxis. Difícilmente se puede estar al mismo tiempo dedicado totalmente a la teoría y totalmente a la práctica. Entonces tienen que ampliarlo los contactos entre los dos polos de la acción. Por otro lado veo muy importante este tipo de encuentros y de vincular los proyectos que se hagan procurando apoyos en los colegios, en los grupos que hacen renovaciones, apoyos a centros, etc., para darles una mayor dinámica.

DR. MARTÍNEZ PAZ: Yo he advertido, personalmente, que en todos los grupos de todos los que hemos participado, hay una búsqueda de un lenguaje propio. En el año pasado o en los años anteriores hemos vivido en cierta manera adoctrinados por Freire, por Ivan Illich o por todo un grupo de gente que nos presionaba. Pienso que ahora hay un lenguaje propio y auténtico. Es un lenguaje no alienado que se siente más libre. Opino que este lenguaje es pobre pero es un lenguaje que no quiere ser intelectualizado: tiene una amplitud en ese sentido comprometida. La búsqueda de ese lenguaje me parece uno de los aciertos. Lo otro va dirigido a los que han asistido a las reuniones anteriores, a las otras semanas. Se han encontrado en cierta manera, defraudados algunos porque dijeron que no hay la euforia de años anteriores. Cosa que me parece importante porque muchos han juzgado o juzgan que es en cierta manera un principio de decadencia. Yo, que lo veo por primera vez, no lo juzgo así. Sino más bien pienso que la convocatoria hoy se limita, se convoca a otra cosa ahora. Es decir no se convoca a discutir la desescolarización de la educación, sino que se convoca a construir, se convoca a hacer, en una actitud solidaria, no individualista. Ya es un paso adelante cuando eso significa por supuesto una invitación a ser mucho más críticos. Vivimos en un momento y en una convocatoria diferente. De manera que el momento que vivimos, por incierto, no nos debe desorientar en cuanto pienso que esta convocatoria a construir es una convocatoria que tiene que surgir de estos grupos de reflexión, de estas experiencias concretas que aunque pequeñas aparecen como valiosas.

G. CODINA: Tratando de resumir, desde mi punto de vista, el conjunto de estas jornadas, me ha llamado poderosamente la atención el ver hasta qué punto en poco tiempo se ha llegado a difundir esta inquietud, este deseo de llevar a la práctica lo que significa la educación liberadora. Creo que esta misma frialdad o madurez con que se han tocado muchos problemas es un síntoma de equilibrio, de que nos vamos dando cuenta que los furros iconoclastas de los años anteriores deben ceder ante la realidad. Nos vamos asentando un poco más. Y he notado, desde mi punto de vista de no argentino, la diferencia dentro de la unidad, del punto de partida de ustedes argentinos y del resto de los latinoamericanos aquí presentes. Y he notado en ustedes un aire esponjado, una euforia después de una cerrazón hace unos años —por

muchos motivos—. En cambio nosotros hemos pasado al revés. Hemos pasado de una euforia y esperanza a una cerrazón. Nosotros en Bolivia hemos tenido que cambiar de táctica. Hemos tenido que dejar las palabras que pueden ser contraproducentes; actuar como en una etapa de catacumbas; será una etapa de cruz, como dijo Patricio. Pensamos que más vale cierto modo de actuar en la clandestinidad —quitemos a esta palabra todo el halo de subversivo que pueda tener para algunos—; más vale actuar calladamente. Y se puede actuar mucho. Más vale no quemarse. A quienes nos ha tocado pasar de un régimen de esperanza o de mayor apertura, a un régimen que no es lo mismo, realmente nos ha hecho pensar mucho eso. Quienes hemos visto a compañeros morir o a alumnos morir jóvenes, nos ha hecho reflexionar: si tal vez no nos hemos equivocado por ir demasiado rápido en las palabras, lentos en los gestos. Para mí la reflexión y el fruto de estas jornadas es una visión de optimismo al ver que estas ideas comunes se están generalizando: es un apoyo moral para todos nosotros. Y por otro lado el anhelo de continuar, unos en la esperanza y otros... también en la esperanza, sufrimientos para unos, alegría para otros. Ojalá sigamos cada uno nuestro camino. Considero que es muy real, muy positivo lo que se hace aquí. Ojalá esto no quede en agua de borrajas: que no vayamos dando vuelta a los mismos conceptos sin avanzar, ni llevarlos a la práctica. Mi reto y el que creo el saldo de estas jornadas, es de una acción, cada uno en la medida de sus posibilidades, de luz o de catacumbas: seguir avanzando cada uno en la dimensión de lo posible que creo que puede ser grande.

DR. BARRANTES: Yo que no he asistido anteriormente, no podría comparar. Pero mi impresión que ha predominado es la serenidad y la riqueza. He visto un propósito de análisis, de reflexión, y probablemente, en el fondo, una capacidad de creación. He notado un interés evidente, manifiesto en lo que respecta a las ideas, a las realizaciones expuestas por cada uno de los expositores. Desde este punto de vista yo creo que para todos los que hemos tenido el privilegio de intervenir en esta semana académica, ha sido una experiencia muy enriquecedora. Creo también que si se habla de Latinoamérica como una Patria grande, lo primero que debe haber es una conciencia que se debe ir formando en cada uno de nosotros acerca de esta nacionalidad latinoamericana. Y si se habla de nacionalismo en cada uno de nuestros países, que se sientan parte de un nacionalismo latinoamericano. Creo por otra parte que este nacionalismo se expresa ya en términos artísticos, literarios, etc. El hecho es que probablemente la narrativa latinoamericana sea en la actualidad la primera del mundo. Se habla de un "boom" literario en el que nunca faltan las "vedettes". Es ya un signo seguramente de este denominador común o de este transfondo que hay en nuestras nacionalidades. De aquí a la acción se irá recorriendo seguramente un

camino muy largo. Pero yo creo que ese camino será recorrido sin lugar a dudas, entre otras cosas porque hay una interdependencia cada vez mayor, como sabemos, entre los pueblos, y porque hay un conjunto de caracteres comunes que seguramente nos distinguen en el cuadro de las naciones del mundo. Pero creo también que cada uno de nuestros países debe darse al otro país, como un país de iguales. Cualquier superioridad debería ser descartada: no hay pueblos inferiores, no hay pueblos superiores; no hay razas superiores, no hay razas inferiores. Con este respeto, con un poco de humildad, yo creo que podríamos hacer algo en ese sentido de comunión de las comunidades latinoamericanas que comparten una gran cantidad de ideales.

V. Marangoni

SOCIAL THEORY AND PRACTICE

An International and Interdisciplinary Journal of Social Philosophy

Volume 2, Number 4

Fall 1973

The Concept of Physical Violence in Moral and Political Affairs, *Robert L. Holmes*

Mill's Forgotten Science of Ethology, *Nicholas Capaldi*

The Concept of Political Freedom, *William T. Blackstone*
Philosophy and Social Planning in Yugoslavia, *Jack F. Padgett*

The Rehumanization of Work, *Robert L. Armstrong*

The Orthodox Theory of Civil Disobedience, *Gene G. James*
Books Received

SOCIAL THEORY AND PRACTICE is published by the Department of Philosophy, Florida State University, and appears twice a year, Spring and Fall, with four issues constituting a single volume. Subscriptions: Libraries: \$ 21.00 a volume, \$ 6.00 and issue; Individuals: \$ 10.00 a volume, \$ 3.00 an issue. Countries other than U.S.A., Canada, and Mexico, add \$.60 postage a volume, \$.15 an issue.

SOCIAL THEORY AND PRACTICE

Department of Philosophy
Florida State University
Tallahassee, Florida 32306
U.S.A.