
REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

A propósito de un Encuentro Mundial de
Educadores

Felipe Vargas Contreras

I. LAS IMPRESIONES

ENTRE LOS MESES de agosto y setiembre de 1992, gracias a la experiencia de viaje y a la participación en el IV Encuentro mundial de los Equipos Docentes de Africa, pudimos apreciar los contrastes de distintas realidades educacionales y niveles de vida entre los pueblos del Tercer Mundo y la Europa desarrollada.

Costa de Marfil es un país situado en la costa atlántica, integrado a la región centro occidental africana que mira de lejos a las costas guayanesas y el noreste brasileño. Allí nos tocó vivir y sentir a una Africa muy dispareja y en proceso de cambio, donde los católicos son minoría y el tribalismo se camufla y se expresa en los modos de vida urbana y en sus fachadas de modernidad.

Varios de sus países, como Senegal, República Centro Africa o Burkina Faso, son más pobres que el Perú; pero en todos ellos es notoria una gran diferencia con respecto a América Latina: tiene un profesorado respetado por la comunidad y considerado en su estatus

FELIPE VARGAS CONTRERAS

y, en algunos casos, en su situación económica (en Cote d'Ivoire un profesor de primaria percibía 320 dólares mensuales, siendo el costo de vida más elevado que en Lima).

Los ivoirienses de Abidjan y sus ciudades interiores se estiman como un país en «vías de desarrollo» (PVD), y efectivamente el suyo es uno de los que más ha progresado dentro de la región y el continente: edificios modernos y diseño urbano futurista, excelente red de carreteras y ostentosa Basílica de Yammousukro (a semejanza de la Basílica de San Pedro en Roma), elegantes y ultra sofisticados centros con salas de conferencias, una capital más agradable y organizada que Lima, con extensos y tecnificados campus universitarios en sus *escuelas nacionales* (La Escuela Nacional de Trabajo Público y la de Enseñanza Técnica. Tienen una infraestructura superior a la de la UNI o cualquiera de las universidades particulares limeñas).

En contraste al cemento por doquier y de su orgullo por la tecnología urbana, la realidad tercermundista que traslucían sus habitantes era inocultable: desempleo e informalidad, inversiones atadas a capitales extranjeros, pobreza en salud, vivienda y educación, descuido y destrucción de su ecología.

Y en este concierto, un gobierno con más de 30 años en el poder, sostenido por una tecnocracia y una casta militar, con una política permanente de dádivas al pueblo con fondos del erario público y abusos de la ayuda externa, anquilosado en el paternal y populista estilo de su dictador Houphuet-Boigny, quien hace sólo algunos años concedió permiso a algunos partidos de oposición.

Ciertamente, se pudo palpar que cemento y máquinas no son equivalente de calidad en la educación. Pero hubo algo sorprendente: al visitar varias escuelas modestas, o colegios y centros superiores de grandes instalaciones, el común denominador era una educación financiada y atendida casi enteramente por el estado, donde la atención al

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

personal docente es de especial interés, sea para garantizarle vivienda en zonas alejadas o para darle mejor estatus en zonas urbanas, a pesar de la predominante carencia de recursos.

Este rol del Estado en el financiamiento y dirección de la educación pública ha sido -como veremos- una constante en la mayoría de los estados africanos, donde en los últimos años -al igual que en América Latina- han estado llegando programas de ajuste con condicionamiento de ayuda externa y sus desestabilizadores efectos sobre el derecho a educarse de los sectores de la población con menos recursos.

Otra fue la experiencia al retornar del encuentro, en la escala a Europa, en una corta visita a la Francia desarrollada, donde a la vista destaca una población con altos niveles de vida y con pocas carencias (materiales, por supuesto).

En el decir de un maestro mexicano: «hablando de pequeños, no se me borran las imágenes de niños franceses, bien comidos y vestidos con cara triste o aburrida, y la de niños africanos paupérrimos, alegres, bailarines y risueños. Me cuestionó».

En la visita a un centro de educación pre-inicial de un suburbio parisién, fue de mucho impacto sentir la inocente alegría de dos niñitos tomados de la mano en medio del patio de juegos, él muy moreno y ella muy blanca y rubia. Fue un cuadro del París de hoy, con fuerte inmigración y mucha libertad.

Ese instituto preescolar *municipal* alberga a niños franceses e hijos de africanos y latinos; en sus ambientes contaba con amplias salas de juego-aprendizaje, servicios higiénicos y un comedor adecuado a su estatura y edad; todos muy bien atendidos por sus docentes y auxiliares.

Nos explicaron que tanto en París como en las villas interiores o zonas fronterizas de Francia, la gran mayoría de centros pre-iniciales, escuelas y liceos están a cargo de los municipios o entidades locales, que las

FELIPE VARGAS CONTRERAS

administran *con plena financiación y atención de recursos por parte del estado.*

Así, en Ornex, en la frontera franco-suiza, como en Ginebra, para los estudiantes y sus familias tener estudios de calidad significa estudiar en el colegio público francés (con estudiantes hispanos o anglófonos) o en la Universidad Nacional de Ginebrina, reconocidamente superiores a las entidades privadas en educación secundaria o superior de dichas ciudades.

Estas impresiones recogidas en el otoño francés de 1992, traslucían la preocupación ciudadana por el futuro de Europa y la votación por el Sí o el No al Tratado de Maastricht. Detrás de ello podía percibirse también las tensiones por los cambios en las correlaciones y la polarización política, y por la creciente ola de derechización «anti-estatista» y «anti-emigrados» que recorría a la población europea de sur a norte.

II. UNA MIRADA AL TERCER MUNDO

Los sistemas educativos del Africa negra nos presentan realidades nacionales en un proceso acelerado de cambios, de cuyo entrecruzamiento se deducen algunas líneas comunes en sus distintas áreas regionales.

Así, en los estados de la parte centro occidental y nor-occidental (países ubicados al borde del Sahara) es notorio el agravamiento de sus crisis económicas y la precariedad de su sistema político por la aplicación de programas «de ajuste y estabilización» que han paralizado el crecimiento (recesión) y han degradado el empleo (por la reestructuración del sector público, los planes de despido masivo y la no contratación de nuevo personal).

En ese contexto económico y político en deterioro, los efectos negativos sobre la educación se observan en que las metas cumplidas en escolarización son todavía limitadas (40% en promedio durante 1993 para los estados

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

sudsafricanos), y en las siguientes convergencias con respecto a la educación básica: a) la búsqueda de soluciones mediante la diversificación de estructuras educacionales (descentralización); b) los acercamientos entre el Estado y la comunidad, con énfasis en la «participación» financiera de los padres de familia; c) lo poco convincente de la ayuda externa y la desconfianza o temor a pagar los costos de la inestabilidad internacional.

En lo que respecta a los países centro occidentales (en su mayoría francófonos) se observa la preocupación por los flujos de egresados del sistema educacional y la imposibilidad de absorción de mano de obra por el sector moderno de sus economías. Los cuestionamientos en torno a la formación de los jóvenes para el empleo o autoempleo y las expectativas del sector informal se enfrentan a la explotación de una abundante mano de obra barata, al desempleo creciente de egresados y diplomados, y al hecho de que, si bien el sector informal es factor de atenuación de la pobreza y amortiguador del shock originado por los ajustes, su capacidad para generar un movimiento de crecimiento acumulativo aun está por comprobarse¹. En cualquiera de los casos, la mejora de la educación básica se convierte en requisito para una mayor productividad de los sectores formal e informal, junto a la renovación de la enseñanza tecnológica superior.

Por otro lado, frente a la incompatibilidad entre los programas de ajuste estructural y la necesidad de reformas que favorezcan una educación para todos (1990, Declaración Mundial de Jomtien, Tailandia), *la alternativa de reforzar y fortalecer las capacidades nacionales de planificación educativa* mediante la formación de docentes, las adecuaciones curriculares y organizacionales, en la perspectiva del *desarrollo de recursos humanos*, es la que se

¹ Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE, *Carta Informativa*, Vol XI, N° 1, París, 1993.

FELIPE VARGAS CONTRERAS

perfilaba como la estrategia más adecuada para sus sistemas educacionales.

El caso de Chad es ilustrativo de lo expuesto. Con serias dificultades económicas como telón de fondo y enfrentada a una fuerte presión demográfica y una creciente escolarización, su sistema educativo presentaba resultados deficientes (acceso de una minoría a la educación secundaria, profesores poco calificados, etc.), un sector público debilitado (73% de escuelas con el 45% de docentes pagados por las familias), y con una política educativa orientada a promover escuelas privadas (6%) y «comunitarias» (9%, muy pobres, mantenidas por grupos comunitarios rurales donde la relación profesor/alumno era de 65 en 1991 y 1992)².

Ante el caso chadiano, el cuestionamiento final de los expertos proponía que el *Estado debía enfrentar problemas generales de calidad y equidad*, y que la ayuda privada no debía afectar en ningún caso la recuperación de su escuela pública. Al mismo tiempo, se reconocía para el caso de la región que toda descentralización y participación que no contara con el apoyo de un centro con principios y normas de regulación definidos, podía tener efectos *nocivos* sobre la unidad nacional, la equidad y la calidad.

En los países de Africa sud-oriental y austral, mayoritariamente anglófonos -sean continentales o insulares- se combinan realidades disímiles, que en los últimos años están convergiendo en problemáticas comunes:

- La afluencia de recursos externos para financiar el desarrollo de la educación se ha incrementado notablemente. Tanzania, por ejemplo, presenta una asistencia exterior equivalente al 48.2% de su P.B.I.

- En contraste, ha resultado difícil encontrar proyectos de desarrollo educativo de calidad que presenten

² IIPE, *Carta Informativa*, Vol. XI, N° 3, París, 1993.

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

garantías deseables en la viabilidad y cumplimiento de sus metas, así como en la administración de las ayudas al momento de su ejecución.

- En varios países se ha acentuado la enseñanza privada no formal, debido a que los profesores están tan mal pagados que buscan dar lecciones privadas para poder sobrevivir. Por ejemplo, en la isla de Mauricio la enseñanza privada aumenta las desigualdades en relación con las oportunidades de educación.

- En todos ellos se buscan explorar políticas y estrategias para suministrar recursos humanos adecuadamente formados para el desarrollo socio económico y reducir el problema del desempleo.

Son dos los grandes desafíos que se plantean ante ello:

1. En la relación educación - empleo - desarrollo de recursos humanos, es crucial la importancia de la *educación básica* para el desarrollo económico y el progreso social. Tales variables se correlacionan no sólo con respecto al éxito económico (crecimiento) sino, sobre todo, en función de una mayor calidad de vida para todos los miembros de la comunidad local, regional o nacional.

2. Las políticas educacionales deben incidir en proyectos de renovación de la educación básica donde las funciones de aprendizaje y de socialización tengan una orientación psicológica y ética constructivas. Deben incidir también en el *desarrollo de las capacidades nacionales* de planificación y administración educativa, para asumir la educación como un medio de desarrollar instituciones democráticas y lograr la igualdad de oportunidades.

Dos casos opuestos y, a la vez, complementarios de la misma problemática son los sistemas de Madagascar y Mauricio, islas del sureste Indico:

- En la primera, en un contexto de austeridad y ajuste estructural, después de una fallida reforma educativa en la década anterior (deterioro de la calidad, disminución de la matrícula), se experimenta en estos años un Plan Maestro (MAG PLANNED) con apoyo europeo, orientado

FELIPE VARGAS CONTRERAS

a fortalecer su capacidad nacional de planificación y formación con áreas prioritarias de intervención, *dirigido por dos Ministerios y el IMATEP* (Instituto Malgache de Técnicas de Planificación).

- Mauricio, por el contrario, presenta un alto y rápido nivel de desarrollo económico social y uno de los sistemas de educación más avanzados en el área (universalización de la primaria, educación gratuita hasta el tercer nivel, textos escolares y alimentación gratuita, profesores con salarios razonables). Pero, en simultáneo, con serios estrangulamientos derivados del crecimiento alarmante de la *enseñanza privada* y de su conversión en una *sociedad capitalista y consumista*, que está conduciendo a la devaluación de la ética en la enseñanza («enseñar» en función del dinero) y la distorsión de su sistema educativo por el excesivo énfasis en la información cognitiva y la selección académica competitiva, que anulan la creatividad, y por el afloramiento de sentimientos de fuerte egoísmo e individualismo en una educación que, lejos de ser un factor compensador, sólo termina ampliando la brecha entre ricos y pobres³.

Pasando de una cuenca oceánica a otra, en los países del Pacífico y Asia del Sur una de las cuestiones más importantes en las estrategias de desarrollo es el énfasis en el desarrollo de los recursos humanos (DRH). Dos reuniones sucesivas en Yakarta y Seúl trataron el caso del sudeste asiático durante 1992 y, recientemente, en Fidji, otro evento analizó el caso de las pequeñas islas de Oceanía (Taller sobre el fortalecimiento de la capacidad de gestión en la capacidad de planificación de la educación para la gestión de los recursos humanos).

A pesar de que las tasas de alfabetización son altas en los sistemas educativos del área, se presentan varios problemas como las altas tasas de abandono en primaria

³ IIPE, *Carta informativa*, Vol X, N° 4, París, 1992.

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

(escuelas rurales), la baja calidad de la enseñanza en ciencias y matemática en secundaria, y la carencia de competencias administrativas en todos los niveles.

Uno de los problemas más serios es el de la incertidumbre respecto al empleo de los que egresan de las escuelas, lo cual a su vez plantea la necesidad de una planificación de las complejas relaciones entre educación y desarrollo de recursos, según la realidad socioeconómica de la región.

Se reconoce que el DRH depende de cómo se desarrollan los recursos físicos y naturales de cada país y del papel que juega la educación en ese contexto, junto al argumento de que no es posible «aislar el desarrollo cognoscitivo, afectivo y psicomotriz de una comprensión profunda de las tradiciones, costumbres y creencias de la sociedad a la que se pretende servir»⁴.

Una de las ideas propuestas es que los planes formulados con el propósito de desarrollar los recursos humanos tienen que correlacionarse con los cambios socioeconómicos globales que se viven en cada país. Un ejemplo de ello es el Ministerio de Oportunidades de Empleo para la Juventud en Fidji, que busca orientar programas de formación económicamente viables para desarrollar competencias polivalentes en la población, como las competencias para el autoaprendizaje destinadas a motivar el autoempleo en los egresados del sistema escolar.

Estas adecuaciones entre educación y formación de capacidades, entre trabajo y empleo, parecen requerir además que la cooperación regional asuma que las posibilidades de una plena industrialización en el futuro requiere también «la formación del personal técnico y científico necesario y la existencia de una fuerza de trabajo flexible con una amplia base de educación primaria y secundaria, así como de sólidos fundamentos en ciencias y matemáticas»⁵.

⁴ IIPE, *Carta Informativa Vol. XI, N° 3*, París, 1993; p. 6.

⁵ IIPE, *Ibid.*, p. 8.

FELIPE VARGAS CONTRERAS

Pero la industrialización y la modernización tal como se ha postulado en el sudeste asiático («dragones» o «tigres», convertidos en países-plataforma de inversiones y exportaciones) plantea serias dudas sobre los valores y las perspectivas del modelo económico y educacional que se quiere emprender. En efecto, está planteada la disyuntiva entre el desarrollo en función del crecimiento y la modernización tecnológica o un desarrollo centrado en el hombre y en su vía nacional con identidad y modernidad, capaz de contribuir a la construcción de una nueva civilización en el siglo XXI.

Al otro lado de la cuenca del Pacífico, América Latina y, en particular, las realidades educativas de Sudamérica viven también problemáticas comunes, algunas de las cuales son: la implementación de reformas educativas parciales o globales, la elaboración y gestión de innovaciones, y la común preocupación por la calidad educativa de sus respectivos sistemas. Encontrándose en todos ellos un punto crucial en cuestión: el rol del estado y su redefinición frente a la educación, así como sus respuestas a las necesidades básicas y las perspectivas de desarrollo de sus pueblos.

En relación a las reformas es evidente que han tomado fuerza las propuestas descentralizadoras, mayormente ligadas a ajustes estructurales y tendencias privatizadoras, las que están teniendo distinta suerte, sea en su nivel de propuesta o de implementación, en los países de Chile, México, Colombia, etc.

Aparte de ese tipo de propuestas que priorizan el recorte del gasto público y reducen el rol del estado en la educación y en los servicios sociales, destacan otras experiencias exitosas como:

- La reforma emprendida a varios niveles por la Secretaría Municipal de Educación en Sao Paulo, a cargo de Paulo Freire.

- El sistema «Escuela Nueva» aplicado en 20 mil de las 27 mil escuelas primarias rurales en Colombia

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

(currículum básico bien estructurado, pequeñas bibliotecas escolares-comunales, consejos de gobierno de los alumnos, modelos participativos de capacitación).

- El proyecto chileno de 900 escuelas, ampliado luego a 1,200, se basa en la atención a escuelas de menores recursos, la participación de jóvenes como monitores en la comunidad, y en el desarrollo de proyectos escolares individuales propuestos por sus docentes⁶. Resulta interesante anotar cómo, a pesar de la privatización y la municipalización de las escuelas en Chile y de la proliferación mercantil de escuelas, academias y universidades privadas, la actual política educativa está logrando reorientar la descentralización «para que sea efectivamente democrática y participativa, ... favorezca el desarrollo local, y para que logre un concepto nuevo de *eficiencia* que produce a la vez *calidad* y *justicia*»⁷, donde el Ministerio de Educación recupera su rol protagónico y esencialmente normativo y planificador, contribuyendo a la rearticulación del sistema educativo en torno a tres principios: *calidad, equidad y participación*⁸.

- Otro es el caso específico del Paraguay, donde el gobierno enfrentado a una rápida evolución política hacia la democratización se decide por una reforma global e integral y se plantea el reto de dialogar con las principales fuerzas políticas sobre el futuro de la educación, en un país que todavía arrastra varias décadas de dictadura y tradicionalismo⁹.

En cuestiones de innovación de la educación un seminario organizado por la OREALC en 1992 (Noviembre,

⁶ IIPE, *Carta Informativa*, Vol. XI, N° 1, París, 1993.

⁷ Discurso del Ministro de Educación, Ricardo Lagos, marzo, 1990.

⁸ BAZA APUD, Jadille. *Definición de un sistema de información al servicio del proceso de planificación*, IIPE-UNESCO, pp. 3 y 4.

⁹ OEA, *La Educación*, Revista interamericana de desarrollo educativo N° 114, 1993, pp. 137-138.

FELIPE VARGAS CONTRERAS

Santiago de Chile) sintetizó importantes conclusiones sobre el contexto educativo y las iniciativas de innovación en la región de América Latina y el Caribe. Cabe destacar entre ellas:

- Una parálisis debida a diversos factores como la baja motivación, la disminución de la demanda y una anomia creciente en muchas escuelas rurales y urbanas.

- La constatación en vastas zonas de nuestros países de un círculo vicioso de empobrecimiento de la calidad de la educación y el desinterés de la comunidad por la escuela.

- La importancia asignada a las diversas estrategias para innovar implica tanto el fortalecimiento de la capacidad institucional de planificación de cada país en sus estructuras ministeriales, para implementar sus propias innovaciones, como la reafirmación del Estado como eje necesario para todas las innovaciones a distintos niveles: a. Para promover la participación y articulación de los distintos actores y la localización específica de las innovaciones dentro de las áreas institucionales o regiones de sus propios sistemas educativos. b. Para que la realización de esas amplias alianzas o asociaciones desarrolle propuestas de innovación dignas de crédito y sustentables a largo plazo en la aceptación y participación popular de base, y en la motivación de la comunidad escolar para desarrollar programas de mejoramiento de la escuela¹⁰.

Según Schiefelbein, a pesar de muchas declaraciones de autoridades oficiales -y, agregamos, hasta de textos constitucionales- sobre la necesidad de elevar el nivel educativo se subestima la real magnitud del problema y pocos de los múltiples proyectos han sido realmente eficaces para darle solución y respuesta.

En su opinión: «Si bien hay tendencias positivas en cuanto al acceso, cobertura y promedio de escolarización,

¹⁰ IIPE, *Carta Informativa*, Vol XI, N° 1, París, 1993.

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

varios indicadores señalan que hay un serio problema de calidad con respecto al mundo desarrollado... la región ha logrado universalizar el acceso, una cobertura amplia y un mínimo de escolarización, ... existiendo una base educacional en la población, ... sin embargo, los altos niveles de fracaso en la educación primaria, las brechas con respecto al nivel internacional, sugieren la existencia de serios problemas de calidad en la educación de América Latina: Un 30% de los estudiantes en educación primaria repite grados y un 45% repite el primer grado (reduciéndose a 35% si se excluye al Brasil). Las tasas de repetición son aún más altas en las zonas rurales y urbano-marginales (cerca de un 50%).

La pérdida total generada por repetir grado en la educación primaria de América Latina se estima, para mediados de esta década, en más de un mil millones de dólares por año.

Los sistemas educacionales constituyen la industria más grande en cada país (del 2% al 8% del PIB). Los países de A.L. deberían estar más preocupados por la calidad de la educación, tanto en términos de la pérdida de tiempo como de recursos, así como por el conocimiento requerido para participar en las actividades económicas futuras. Desde diversas perspectivas se concluye que es necesario elevar rápidamente la calidad de la educación¹¹.

Todas las preocupaciones sobre la cuestión de la mejora de la calidad se han incrementado en los últimos años, traduciéndose y multiplicándose en una variedad de enfoques y propuestas, según las realidades locales, regionales y nacionales (inclusive a nivel de subregión y en los países del Mercosur).

Al mismo tiempo, las condiciones de vida de la población han marcado una mayor deserción y expulsión

¹¹ SCHIEFELBEIN, Ernesto. *Elementos para reflexionar sobre la calidad de la Educación en América Latina*. IPE, 1990, pp. 1, 2, 28 y 37.

FELIPE VARGAS CONTRERAS

escolar, así como un aumento de las tasas de repitencia y de otros indicadores que, como en el caso peruano, señalan una menor calidad de vida por razones de pobreza, violencia y ajuste estructural neoliberal: 54% en estado de pobreza, 22% en extrema pobreza, 23% de niños que repiten y 12% de niños que abandonan la escuela en 1er. y 2do. grados de primaria, gasto en educación del 3% del PBI en 1980¹².

Concluimos pues que la mejora de la calidad humana y educativa es uno de los problemas fundamentales a resolver y su consideración tiene que estar presente en todo proyecto educativo de micro o macro dimensión. El rol del Estado y la participación democrática organizada de la sociedad civil, junto a una mayor dedicación de los recursos en el gasto educativo, se hacen indispensables como línea estratégica para toda esta década hasta la entrada en el nuevo siglo.

¹² CUANTO-UNICEF, *Mujeres y niños en el Perú: Situación social*, Lima, 1992.

ANEXO
IV ENCUENTRO MUNDIAL Y 50 ANIVERSARIO DE LOS
EQUIPOS DOCENTES

Convocados por el tema «La democracia, un desafío», 86 docentes -delegados de 26 nacionalidades- se reunieron en el IV Encuentro Mundial de Abidjan, Costa de Marfil, Africa. En este encuentro, realizado del 17 al 26 de agosto de 1992, participaron delegados de Asia (Malasia, Sri Lanka, India, Indonesia, Filipinas y Thailandia), Europa (Francia), Africa (Benin, Burundi, Burkina Faso, República Centro Africana, Guinea, Ruanda, Senegal, Togo y Costa de Marfil) y América (Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, México, República Dominicana, Perú y Estados Unidos). Al término de dicho encuentro, llevado a cabo en el año de la celebración del 50 aniversario de los Equipos Docentes, los delegados emitieron las siguientes recomendaciones y resoluciones:

DECLARACIÓN DE AFRICA

A LAS AUTORIDADES POLITICAS
A LAS AUTORIDADES DE LA IGLESIA
A LOS SINDICATOS DE DOCENTES
A LOS EQUIPISTAS.

Los participantes de este encuentro mundial al terminar los debates sobre el tema *La Democracia: un desafío*, papel y vocación de los equipos docentes:

1. Considerando el proceso de democratización que conoce el mundo en general y el tercer mundo en particular.
2. Considerando la evidente interdependencia entre la economía y la democracia.
3. Considerando la necesidad de solidaridad entre los pueblos y las naciones por el advenimiento de un mundo más democrático y más justo
4. Considerando la responsabilidad de cada pueblo para construir su democracia con su cultura y su propia inteligencia.
5. Considerando que la democracia verdadera supone una educación para todos.
6. Considerando la evidente complementariedad entre las familias y la escuela para una educación en la democracia.

FELIPE VARGAS CONTRERAS

7. Considerado la confianza que goza la educación dentro de la sociedad, y su responsabilidad en la educación del niño para la democracia.

8. Considerando las condiciones de precariedad en las cuales el docente ejerce su noble y exigente tarea.

9. Considerando las dificultades para aplicar las enseñanzas del Concilio Vaticano II por un laicado más comprometido y más responsable.

10. Considerando las exigencias de la misión profética de la Iglesia en el mundo de hoy.

11. Considerando que la escuela es plenamente laica, lugar de encuentro, de confrontación de ideas, de formación, de educación, de expresión libre de todas las sensibilidades para una acción psicopedagógica de la enseñanza.

12. Considerando las perspectivas sindicales que tienden cada vez más hacia una política partidista dentro de nuestros sindicatos de docentes.

LA 4TA. SESIÓN MUNDIAL DE LOS EQUIPOS DOCENTES RECOMIENDA:

A las autoridades políticas:

1° Poner todos los medios para crear condiciones a fin de favorecer la instauración de una verdadera democracia.

2° Promover y sostener las instituciones que favorecen un ambiente y una práctica democrática reales.

3° Optar por políticas económicas que favorezcan a todas las clases sociales, teniendo en cuenta las realidades y prioridades nacionales.

4° Vigilar para que la educación sea dispensada a todos los ciudadanos y que aquellos que la imparten, los maestros, sean apoyados y sostenidos moral, económica y pedagógicamente en su tarea educativa.

A las autoridades de la Iglesia

1° Que el mensaje del Concilio Vaticano II respecto del rol del laico en la Iglesia y la Educación sea puesto en práctica en todos los sectores de la vida social y de la iglesia.

2° Dar a los equipos docentes acompañantes eclesiales para la formación espiritual y doctrinal de los equipistas en vista

REFLEXIONES SOBRE ESTADO, EDUCACION Y DESARROLLO

de crear nuevos lazos vitales entre los equipos docentes, la jerarquía y otros movimientos apostólicos.

A los sindicatos docentes

1° Dar prioridad a todas las acciones que apuntan a la formación y el desarrollo del niño como futuro responsable de la democracia en nuestro mundo en perpetuo cambio.

2° Tener sindicato responsable que tenga en cuenta los objetivos prioritarios de la función del docente que es la de formar, educar, instruir al alumno.

Abstenerse de la carrera desenfrenada hacia un sindicalismo partidario oscuro por causas no confesadas.

A los equipos:

1° Ser testigos de su fe con una práctica de valores evangélicos hacia los alumnos, los colegios y los padres de familia.

2° Dispensar una educación integral que tenga en cuenta los valores morales, intelectuales y espirituales.

3° Tener una atención particular para los niños más desfavorecidos desde el punto de vista social e intelectual.

4° Apoyarse mutuamente dentro de su misión de transformar la escuela, la familia y la sociedad.