

NACIONES UNIDAS

CONSEJO
ECONOMICO
Y SOCIAL



LIMITADO

UNESCO/ED/CEDES/21-B
ST/ECLA/CONF.10/L.21-B
PAU/SEC/21-B
28 de febrero de 1962

ORIGINAL: ESPAÑOL

CONFERENCIA SOBRE EDUCACION Y DESARROLLO
ECONOMICO Y SOCIAL EN AMERICA LATINA

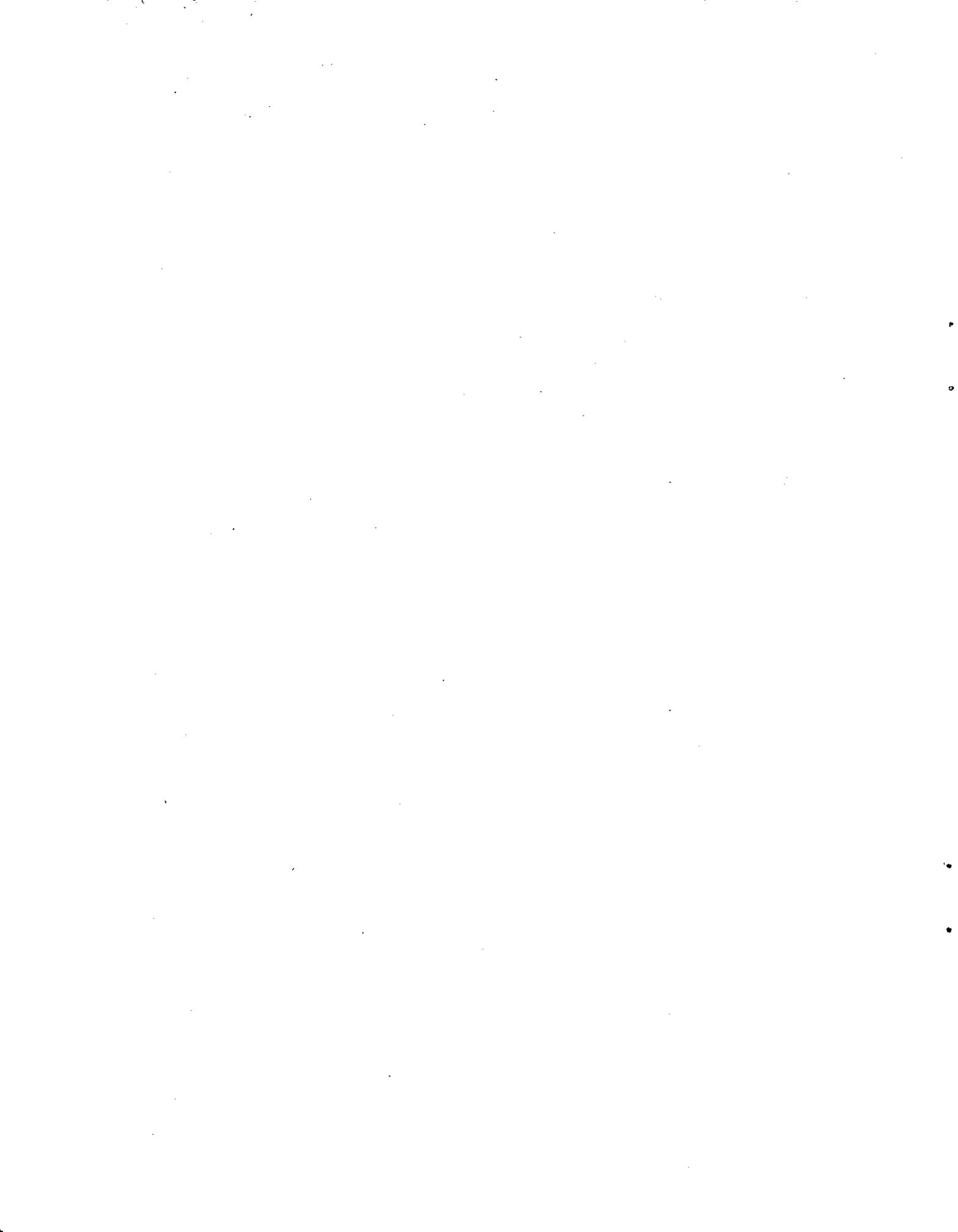
Patrocinada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la Comisión Económica para América Latina, la Dirección de Asuntos Sociales de las Naciones Unidas y la Organización de los Estados Americanos, con la participación de la Organización Internacional del Trabajo y de la Organización para la Agricultura y la Alimentación

Santiago de Chile, 5 a 19 de marzo de 1962

LA EDUCACION MEDIA EN AMERICA LATINA

Presentado por

Organización de las Naciones Unidas para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



INTRODUCCION

Hasta hace unas décadas, la enseñanza secundaria de carácter general que se instituye en los albores de la Independencia era, prácticamente, la única posibilidad de continuar estudios que se ofrecía, en la mayor parte de los países americanos, a la ínfima proporción de alumnos que lograba terminar sus estudios en la escuela primaria. El carácter académico, intelectualista, de esta enseñanza; el hecho de que su única salida fuera la universidad, de la cual dependió incluso directamente, y el elevado costo de los estudios, le dieron un carácter de enseñanza selectiva, reservada a una minoría privilegiada, y le entregaron la alta responsabilidad de preparar para los estudios universitarios a los futuros profesionales liberales, y, por lo tanto, de formar a los grupos dirigentes, rectores de los destinos de América. En este sentido la escuela secundaria - academia, instituto, colegio o liceo - ha cumplido una misión histórica de innegable valor en el desarrollo institucional de las repúblicas americanas.

Las circunstancias históricas en que se ha desenvuelto esta enseñanza, la unilateralidad de sus fines e incluso las características de los modelos europeos - especialmente franceses y alemanes - que ella ha imitado, le han dado una cierta unidad en la orientación y en la estructura: se la ha considerado como una etapa intermedia entre la enseñanza primaria y la universitaria, como la educación propia de la adolescencia, y dependiente de los servicios de los ministerios de Educación.

No ha sucedido lo mismo con la enseñanza técnica de grado medio, de formación mucho más reciente. A pesar de que ya a fines del siglo XVIII algunos hombres de gran visión - como Don Manuel de Salas - vislumbraron la necesidad de introducir en los planes de estudio algunas materias más técnicas, y de que a mediados del siglo pasado ya había sido creada la Escuela de Artes y Oficios de Santiago de Chile, puede decirse que la enseñanza técnica de grado medio, es decir, organizada sobre la base de la enseñanza primaria como requisito mínimo, es un imperativo de este siglo y, precisamente, de los últimos 25 años, como consecuencia del impacto producido por el violento desarrollo de la ciencia y de la técnica y sus repercusiones en la vida social y económica de los pueblos.

La primera crisis profunda de la enseñanza media se produjo a fines del siglo pasado cuando repercutió en los contenidos de la enseñanza secundaria la lucha entre el humanismo clásico y el nuevo humanismo científico, y el plan de estudios, reducido a las disciplinas tradicionales: latín, griego, gramática, etc., se amplió con la inclusión de las ciencias naturales.

A lo largo del primer medio siglo, tres hechos han conmovido a la escuela secundaria:

- el enorme aumento de la población escolar que llama a sus puertas debido a la extensión de la enseñanza primaria, gratuita y obligatoria y al mejoramiento de las condiciones de trabajo, que han contribuido conjuntamente a elevar el nivel de aspiraciones de las clases populares;
- la escuela secundaria, reservada a un pequeño grupo con características socioeconómicas muy homogéneas, se encuentra de pronto con una población escolar cada vez más heterogénea, y, por lo tanto, con aptitudes, intereses y necesidades muy diversos;
- las nuevas características del alumnado que debe atender, por una parte, y las transformaciones producidas por el desarrollo social y económico, por otra, planteaban a la escuela secundaria nuevas exigencias que ella no estaba en condiciones de satisfacer totalmente. Desde luego, la universidad no podía seguir siendo su única meta. Se le reprochaba el no preparar "para la vida".

Cualquiera que fuese el significado que se diera a esta expresión: preparación para la vida del trabajo, o preparación para la vida total del hombre, el hecho es que estas críticas, unidas al desarrollo de las disciplinas psicológicas y pedagógicas, a una mejor preparación del personal docente, a la madurez institucional de las organizaciones gremiales del magisterio, y al interés de la opinión pública organizada por los problemas de la educación, produjeron en la década del 40 un doble efecto en los países de mayor desarrollo cultural: un movimiento de reforma de la enseñanza secundaria, y una serie de esfuerzos por estructurar la enseñanza técnica de grado medio.

Esta segunda crisis de la enseñanza secundaria encontró su cauce en un movimiento de renovación gradual iniciado en Chile en 1945, y cuyos principios fundamentales han sido adoptados por la mayor parte de los países empeñados en revisar sus sistemas educativos, sobre todo después que fueron ampliamente sancionados en el Seminario Interamericano de Educación Secundaria reunido en Santiago de Chile en 1954-55.

Hasta la fecha señalada, 1940, las escuelas destinadas a preparar a los niños y a los jóvenes para el desempeño de un oficio o de una profesión - exceptuando la profesión docente que es materia de otros documentos - no presentaban una organización definida por cuanto no se crearon de acuerdo con un plan general, sino a medida que surgían las necesidades y por iniciativa de diferentes instituciones y organismos interesados en su desarrollo.

Estas circunstancias han provocado cierta anarquía y dispersión en la administración e inspección de las escuelas respectivas y han hecho prácticamente estériles, en muchos países, los mejores empeños por darle unidad de orientación y estructura y, por lo tanto, eficacia, a tal punto que podemos considerar plenamente vigentes las críticas y recomendaciones que se hicieron en el Seminario Interamericano de Educación Vocacional reunido en Maryland, EE.UU., en 1952.

- En este momento la enseñanza media está presionada entre dos fuerzas igualmente poderosas e igualmente incontenibles: por un lado, un enorme volumen de egresados de la escuela primaria que ella debe absorber y que le exigen formación general y capacitación profesional, y por otro, una sociedad empeñada en un proceso de transformación de su economía que exige a cada uno de los niveles educacionales una revisión completa de sus fines y de sus métodos.

En América la educación en general, y en particular la educación media, se ha ido edificando a través de un proceso discontinuo, desarticulado y como a retazos, y de la misma manera se ha ido reajustando en forma parcial, no sólo prescindiendo de la educación primaria que la precede y de la superior que debería ser su continuación natural, sino que cada rama - secundaria, técnica o normal - se ha desarrollado independientemente de las demás.

En este momento asistimos a un nuevo movimiento de reforma parcial de la enseñanza media con manifestaciones en diversos países que han creado un ciclo básico común a todos los estudios medios, y que pueden definirse como un intento de asegurar una formación general mínima, común a todos los adolescentes, cualquiera que sea su actividad futura.

Sin embargo, la reforma de la enseñanza media, sobre todo si ella ha de estar encuadrada en el planeamiento integral de la educación, presupone, no solamente un estudio de los fines que debe alcanzar y de los métodos o de las técnicas más adecuadas para lograrlos, sino también, y muy especialmente, de los medios de que dispone y de las deficiencias que la limitan. De todos estos aspectos daremos una idea somera en este documento.

1. Educación secundaria

Finalidades: Se ha definido la educación secundaria como una de las modalidades de la enseñanza media encargada de formar al individuo como hombre y como ciudadano, y de estimular su vocación y sus capacidades de futuro productor de bienes o servicios. Pero esta concepción es relativamente nueva. Hasta 1940, aproximadamente, la educación secundaria conservó su carácter de educación minoritaria, predominantemente intelectualista, selectiva, desvinculada de muchos de los intereses y necesidades vitales de los educandos y del medio social en el cual se desenvolvía, y orientada exclusivamente hacia la universidad. La conservación de estas características en el seno de sociedades que estaban experimentando profundas transformaciones sociales y económicas, y la falta de vinculación de los planes y programas con el gran progreso de las disciplinas científicas, la hicieron blanco de intensas críticas, no sólo de parte de los diferentes sectores sociales que le reprochaban el no preparar a los adolescentes "para la vida", sino también de parte de la universidad a la que creía servir. A estas deficiencias se agregaba una altísima deserción escolar que hacía de la educación secundaria una carga sumamente onerosa, tanto para la economía familiar como para la fiscal.

La primera y, sin duda, la más importante reacción se produjo en Chile. En efecto, en 1945 se aprobó un Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria que, en sus líneas generales, aspiraba a responder a las necesidades de una sociedad en proceso de transformación sin descuidar los intereses de los educandos e incorporando las más modernas técnicas de enseñanza y los más avanzados principios de organización escolar. El Plan pone énfasis en la formación integral de la personalidad del adolescente, como objetivo primordial, sin descuidar una progresiva especialización científica para proseguir estudios superiores; procura atender a las diferencias individuales y a las necesidades de integración social de los adolescentes mediante un plan de estudios flexible y la programación de una serie de actividades educativas generales; introduce los métodos activos en la enseñanza, las técnicas modernas en el proceso de evaluación del rendimiento escolar, y las prácticas democráticas en la administración escolar; pone especial interés en el proceso de orientación personal, educacional y vocacional de los alumnos mediante el enriquecimiento de las funciones del profesor jefe de curso, la organización del Consejo de Curso y la labor especializada de los servicios de orientación; atiende a las necesidades de asistencia escolar a los educandos al planear la importancia de crear servicios de asistencia social en todos los colegios, y mantiene estrechas relaciones con la comunidad, especialmente a través del funcionamiento de los centros de padres y apoderados.

La aplicación del Plan se inició en 1945 en varios liceos experimentales. La preparación especial del cuerpo de profesores seleccionados que fue objeto de cuidadosa atención, era requisito indispensable para asegurar el éxito de la empresa. En los 15 años transcurridos, no sólo la enseñanza secundaria chilena se ha ido reformando gradualmente al extenderse a todos los liceos del país gran parte de las innovaciones y experiencias puestas a prueba en los liceos experimentales, sino que los principios contenidos en el Plan han inspirado los movimientos de reforma de varios otros países americanos.

En 1955 los mencionados principios recibieron sanción continental, al aprobarse las recomendaciones del Seminario Interamericano de Educación Secundaria reunido en Santiago de Chile en 1955.

El Seminario señaló como tarea fundamental de esta rama de la educación la formación humanística en el sentido de que intenta:

"a) Guiar al alumno para que adquiriera una cultura general, es decir, los conocimientos y valores necesarios a fin de que pueda orientarse por si mismo en el mundo de su tiempo, y comprender los problemas que le plantea su medio social;

b) Desarrollar en el alumno las habilidades, las actitudes y los ideales que le permitan cumplir eficazmente con sus deberes de ciudadano en una sociedad democrática, y

c) Explorar las aptitudes y los intereses de los alumnos y orientarlos hacia algún campo de actividad o profesión".

Sin embargo, a pesar de las revisiones de que ha sido objeto la educación secundaria en varios países, subsisten en éste, como en otros aspectos, situaciones que hacen todavía válidas las críticas del Seminario; por ejemplo la "preparación para seguir estudios superiores" sigue siendo hoy su objetivo principal - explícito o implícito - en la mayor parte de los países.

Esta limitación del campo en que se desenvuelve la enseñanza secundaria adquiere mayor evidencia si recordamos, en relación con los propósitos de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social, que el papel de la educación como promotor del desarrollo económico y social estaba muy claro en la mente de los especialistas que hace más de tres lustros se afanaban por el perfeccionamiento de la educación secundaria plateándolo en términos tan avanzados que se anticiparon a países de tan alta tradición cultural como Francia, por ejemplo. Es así como en los considerandos del Decreto N° 1036 bis que creó la Comisión encargada de proponer al Gobierno chileno un Plan Gradual de Renovación de la Educación Secundaria, se contienen afirmaciones como las siguientes: "...se aspira a que el Liceo "cuide todavía más de la preparación del carácter, a que prepare para la ciudadanía y para las actividades económicas, a que eduque, en suma, con mayor intensidad para las realidades de la vida y para el progreso social" ...

... en el caso particular de Chile, el desarrollo de la vida económica del país reclama con urgencia individualidades que junto con poseer una amplia

/cultura general,

cultura general, estén en condiciones de hacer frente con éxito a las exigencias de la vida del trabajo".

En el Plan propuesto por la Comisión, se establece que la educación deberá basarse en los problemas fundamentales de la vida humana, es decir, en todas aquellas actividades que necesariamente realiza el hombre actual, actividades que en la vida del Liceo se organizarán en seis áreas principales de desarrollo de la personalidad: 1) educación para la salud; 2) educación social; 3) educación económica y vocacional; 4) educación estética y recreativa; 5) lenguaje, comunicación y expresión y 6) educación científica y filosófica.

Por su parte, diez años más tarde el Seminario Interamericano de Santiago recomendó: "que se planee la generalización de la escuela secundaria sobre la base de un cuidadoso estudio de las necesidades educativas y de las condiciones sociales y económicas de cada país y de cada región, de acuerdo con una política que tome en cuenta el desarrollo de las demás ramas del sistema escolar. Las investigaciones necesarias para orientar esa política deberían organizarse sistemáticamente en cada país".

Finalmente, el mismo Seminario, después de señalar las finalidades generales de la educación secundaria, le asigna una serie de interesantes objetivos específicos, de los cuales entresacamos los siguientes: "g) ... educar la sensibilidad del alumno con respecto de las desigualdades creadas por las condiciones sociales y económicas; desarrollar la comprensión de las causas que motivan tales desigualdades; estimular la iniciativa de los alumnos en la corrección de condiciones sociales insatisfactorias ... crear disposición para juzgar los progresos tecnológicos de acuerdo con el bien común; comprender la importancia de los recursos naturales y estimular la disposición para conservarlos ... desarrollar la habilidad para participar en la vida de los grupos sociales y la comprensión y apreciación de la interdependencia y solidaridad que existe entre éstos, tanto en el plano nacional como en el internacional. i) Educar en los aspectos de la vida económica: el conocimiento de los hechos y principios de la economía, especialmente la nacional; la formación del consumidor; el examen

de las oportunidades de trabajo y de los requisitos para las diversas ocupaciones; la orientación con respecto a los estudios profesionales o empleos más adecuados a las circunstancias de cada alumno; el desarrollo de la apreciación de los trabajos realizados por otras personas; la habilidad para planear la economía personal y el fomento de las aptitudes, las habilidades y los intereses especiales en relación con algún campo vocacional."

Estructura, Planes, Programas y Métodos: Las escuelas secundarias reciben nombres muy variados: colegio, instituto, etc., siendo el más generalizado el de liceo.

Para ingresar en las escuelas secundarias todos los países exigen haber completado estudios primarios que duran entre 5 y 8 años. La duración de los estudios secundarios oscila entre 5 y 7 años.

En la mayor parte de los países los establecimientos de educación secundaria están destinados a uno u otro sexo. Sin embargo, la gran expansión de esta rama de la enseñanza, el enorme aumento de la matrícula femenina y las dificultades de tipo económico para organizar escuelas separadas para varones y para niñas en localidades pequeñas, han dado lugar desde hace varias décadas al sistema de escuelas mixtas o coeducacionales. Por otra parte, las escuelas de tipo experimental han adoptado la coeducación.

Un importante problema que debe resolver la educación secundaria es el de la articulación con los otros niveles de enseñanza. En lo que se refiere al nivel primario, la situación se puede resumir en: falta de coordinación en el trabajo de los servicios técnicos y administrativos de ambas ramas de la educación; falta de continuidad y de coordinación de los planes y programas, y falta de un servicio de orientación educacional y vocacional, especialmente para los últimos cursos de primaria.

El tránsito de la educación primaria a la secundaria se ve obstaculizado por diversos factores: en todos los países se exige como requisito previo para el ingreso haber completado los estudios primarios que duran entre 5 y 8 años, pero como la diferente duración de la escolaridad entre el

medio urbano y el rural hace que las escuelas rurales no tengan más allá del cuarto grado, sus egresados quedan imposibilitados para pasar al nivel secundario; por otra parte, el carácter predominantemente intelectualista de la enseñanza secundaria no le permite ofrecer alicientes de tipo económico a los candidatos que no aspiran a ingresar a la Universidad, y, por último, razones de orden económico - costo de la enseñanza y dificultades de la familia para prescindir del posible aporte económico de los adolescentes - hacen que la enseñanza secundaria reciba a una proporción muy pequeña de los egresados de la escuela primaria. El cuadro I permite observar que de los ocho países que proporcionaron datos, los que presentan los más altos porcentajes, Chile (57.8) y El Salvador (52.0), apenas reciben en primer año a poco más de la mitad de los egresados de primaria.

En todos los países hay la tendencia a facilitar el paso entre las diversas ramas en que se diversifica la enseñanza media. Sin embargo, diversos factores entre los que se cuenta la falta de coordinación entre los servicios técnico-administrativos que las dirigen, obstaculizan la continuidad de los estudios de los alumnos que cambian de rama. Actualmente, en diversos países están en vías de estudio, de experimentación o de realización, interesantes experiencias para establecer un ciclo básico común para todas las ramas de la enseñanza media.

La duración del año lectivo oscila entre un mínimo de 165 y un máximo de 250 días. Sin embargo, en todos los países, y por diversas causas, la duración real del año escolar es menor que la indicada en las cifras oficiales. El horario semanal de clases fluctúa entre 24 y 40 períodos con una duración mínima de 40 minutos y una máxima de 55.

En la mayoría de los países los estudios se dividen en ciclos que toman diversas denominaciones, y a los que se asignan las siguientes finalidades.^{1/}

1er. ciclo: a) Facilitar al mayor número posible de niños la necesaria ampliación de cultura y su adecuada integración en la sociedad, estableciendo la debida continuidad con la escuela primaria:

^{1/} "La Educación Secundaria en América". Unión Panamericana. Washington D.C. 1955.

Cuadro I

TRANSITO DE LA EDUCACION PRIMARIA A LA ENSEÑANZA MEDIA EN VARIOS
 PAISES

País	Año o período	Cursos primarios		Primer año de enseñanza media	Ultimo año de primaria	Primer año de E. media		
		1er año	Ultimo año			Total	Enseñanza secundaria	Otras enseñanzas
Brasil	1954-1957	100.0	18.8	11.3	100.0	60.0	49.0	11.0
Chile	1950-1955	100.0	22.8	18.4	100.0	80.5	57.8	22.7
Colombia	1953-1957	100.0	14.4	12.5	100.0	86.3	49.2	37.1
Costa Rica	1958-1959	-	-	-	100.0	-	88.6 _{a/}	-
El Salvador	-1956	-	-	-	100.0	-	52.0	-
Honduras	-1958	-	-	-	100.0	82.1	78.5 _{a/}	3.6
Panamá	1953-1958	100.0	38.2 _{b/}	30.6	100.0	80.0	-	-
Paraguay	1953-1958	100.0	11.8	6.6 _{c/}	100.0	55.6 _{c/}	30.4	25.2
Venezuela	1952/3-1957/8	100.0	20.4	16.7	100.0	81.8	38.7	43.1

a/ Ciclo básico.

b/ Obtuvieron certificados de terminación de estudios primarios en febrero de 1959.

c/ Dato incompleto. No incluye enseñanza técnica y alumnos en la enseñanza profesional femenina.

b) Explorar las aptitudes e inclinaciones de la juventud, lo cual permitirá orientarla con acierto en la búsqueda de una profesión, carrera, oficio o actividad;

c) Dar conocimientos básicos y cultivar habilidades, hábitos, actitudes y formas de conducta valiosos para los mismos jóvenes y para la sociedad, de modo que ello garantice el mejor desempeño en las diversas actividades a las que tendrán que dedicarse los estudiantes que sólo terminen este ciclo; y

d) Facilitar el paso a los establecimientos de otro tipo.

2º. ciclo: a) Continuar y profundizar la formación cultural e iniciar a los alumnos en el pensar filosófico, con un fortalecimiento de la vida interior;

b) Realizar con la debida coordinación un estudio más profundo de los problemas fundamentales de la nación y de los grandes problemas actuales de América y del mundo; y

c) Dar la oportunidad a los estudiantes para su orientación vocacional, mediante la ampliación de estudios de materias optativas, como un medio para facilitar el ingreso a los estudios superiores o a la vida.

Uno de los aspectos en que puede afirmarse con mayor seguridad que conservan su validez las críticas hechas a la educación secundaria en el Seminario de Santiago (1955), es el que se refiere a los planes y programas:

"a) Desorientación con respecto al fin principal de la educación secundaria: se ha perdido de vista la formación del hombre, para darle mayor énfasis a la preparación preuniversitaria;

b) Tendencia al memorismo enciclopédico, en vez de una formación dinámica de la mente;

c) Excesivo intelectualismo formalista, con menoscabo de la debida atención a las actividades y experiencias que tiendan a formar actitudes y hábitos necesarios para una plenitud de vida;

d) Notable recargo de horarios y de materias de estudio, lo cual dificulta, no sólo el proceso de aprendizaje sino también la formación de la personalidad;

e) Recargo de horas obligatorias de clase, lo cual impide dedicar parte del horario escolar a otras actividades dentro o fuera de la escuela, mediante las cuales el alumno puede aprender a estudiar, observar, investigar, convivir y comportarse frente a la vida;

f) Falta de verdadero interés en la realidad nacional por lo cual los contenidos, con frecuencia, parecen vacíos de sentido y de interés para el alumno, y los resultados no corresponden a los ideales nacionales;

g) Uniformidad y rigidez que obstaculizan las necesarias adaptaciones del programa;

h) Falta de coordinación y de motivación en las diversas asignaturas, actividades y experiencias;

i) Falta de coordinación entre las diversas ramas de la enseñanza, especialmente entre la primaria y la secundaria".

Los programas tienen todavía en muchos países un carácter enciclopédico y están orientados hacia la preparación de estudios superiores de carácter profesional. Subordinados a los requisitos de las facultades universitarias, presentan una gran uniformidad dentro de cada país y una ausencia casi total de materias optativas.

Sometidos a constantes críticas porque no corresponden a las finalidades asignadas a la enseñanza secundaria, han sido objeto de frecuentes revisiones - muchas veces precipitadas - en los últimos 20 años.

Entre los factores que han hecho necesaria la revisión de los programas podemos mencionar: el carácter cada vez más heterogéneo de la población escolar debido a su extraordinario aumento y a la democratización de la educación secundaria; el incremento del caudal de conocimientos debido al progreso de las ciencias, lo que obliga a ampliar los programas o a seleccionar los contenidos que se juzguen de mayor valor; la necesidad de atender a las diferencias individuales, y los nuevos conceptos sobre el proceso del aprendizaje.

La orientación de los nuevos programas acusa las siguientes tendencias:
- en contra de la orientación exclusiva hacia los estudios universitarios. Se tiende a dar más importancia al carácter práctico vocacional de los estudios y a su contribución a la formación general del alumno;

- cambia la orientación de las materias en el sentido de darle más importancia a los problemas de la vida contemporánea, de integrar en asignaturas más amplias ciertas especialidades que antes se estudiaban separadas (por ejemplo los estudios sociales comprenden historia y geografía, y nociones de derecho, economía política y sociología), y de poner mayor énfasis sobre los aspectos prácticos y funcionales que sobre los aspectos puramente académicos;

- se observa una tendencia hacia la integración del programa y la organización basada en unidades de aprendizaje;

- las actividades llamadas extraprogramáticas, consideradas aspectos importantes del trabajo escolar, van ocupando un lugar en los planes de estudio, lo mismo que las actividades de orientación del estudiante;

- los programas tienden a favorecer las relaciones con la comunidad.

El Seminario de Educación Secundaria (Santiago, 1955) recomendó

~~Organizar~~ los planes y programas con dos grupos de asignaturas y actividades: un grupo común y obligatorio que ofrezca a todos los alumnos los contenidos básicos de la cultura y contribuya a la unificación del espíritu nacional; y un grupo optativo que ofrezca oportunidad para la diferenciación de los alumnos de acuerdo con los intereses y aptitudes individuales y las necesidades y problemas del medio. Varios países que han incorporado estos principios en la reforma de sus planes y programas, ofrecen a los alumnos de 2º ciclo planes diferenciados en letras, ciencias biológicas y ciencias matemáticas. Cabe señalar que en tres países se mantienen el latín y el griego como asignaturas medulares del curso de letras.

El método de enseñanza más generalizado en esta rama de la educación es el expositivo (entendido como el método por el cual el profesor dicta conferencias y los alumnos escuchan o toman notas que memorizan posteriormente). El empleo de los métodos activos (de laboratorio, recitación socializada, de proyectos, etc.) se empieza a ensayar, especialmente en los planteles de tipo experimental. Su generalización se ve seriamente dificultada por la deficiente formación profesional del personal docente, por la falta de locales adecuados dotados de laboratorios, talleres, etc., y por la escasez del material didáctico indispensable.

/Un índice

Un índice de que la educación secundaria no responde plenamente a su misión, es el elevado número de alumnos que fracasan en los exámenes anuales y que repiten curso.

Es frecuente que un elevado número de alumnos rechazados en los exámenes abandone la enseñanza secundaria para incorporarse a la vida del trabajo sin una formación general aceptable y sin la preparación especializada que exige el actual desarrollo de la tecnología.

Se han hecho muy pocos estudios en América sobre las causas del bajo rendimiento escolar de los alumnos de secundaria; sin embargo, podemos adelantar que un factor que influye de modo decisivo en la alta proporción de reprobados en casi todos los países es el sistema de calificaciones y de exámenes imperante que deja un amplio margen a la apreciación subjetiva del maestro.

Algunos países han puesto en práctica importantes innovaciones en esta materia, en el sentido de no limitar la apreciación del rendimiento escolar a la prueba del examen, sino que debe comprender la evaluación del trabajo escolar realizado durante el año y, de modo especial, una evaluación del conjunto de situaciones y condiciones en que se desenvuelve y manifiesta la vida escolar, familiar y social del alumno.

Como expresión de esta tendencia podemos citar el Reglamento de Calificaciones, Exámenes y Promociones de Alumnos de Educación Secundaria de Chile, aprobado en 1959, que reemplaza el concepto de calificación por el de evaluación, introduce una forma de calificación más objetiva y da especial importancia a la evaluación de determinados aspectos de la personalidad de los alumnos.

Expansión de la educación secundaria: Como puede apreciarse en el Cuadro II, el crecimiento de la matrícula entre 1957 y 1960 en las escuelas de formación general es enorme en algunos países como Honduras (373.1 por ciento), Cuba (139.1 por ciento), Venezuela (67.7 por ciento), México (62.7 por ciento) y Haití (59 por ciento), y supera en algunos casos al aumento experimentado por las enseñanzas técnicas en conjunto como sucede en Argentina, Bolivia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Haití, Honduras y

Cuadro II
ENSEÑANZA MEDIA; MATRICULA TOTAL Y POR RAMAS Y PORCIENTOS DE
INCREMENTO

País	Total enseñanza media		Enseñanza secundaria		Enseñanza técnica a/		Enseñanza normal		Porcentaje de incremento			
	1957	1960	1957	1960	1957	1960	1957	1960	Enseñan	Enseñan	Enseñan	Enseñan
									za media	za se- cundaria	za técnica	za normal
Argentina	485 482	605 973	125 445	177 712	243 667	292 660	116 370	135 601	24.8	41.7	20.1	16.5
Bolivia	-	"	33 957	45 333	5 092 ^{b/}	6 316	-	-	-	33.5	24.0	-
Brasil	-	"	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Colombia	212 544	286 010	107 627	139 676*	88 525	118 764	16 392	27 570*	34.6	29.8	34.2	68.2
Costa Rica	27 334	35 132	19 434	27 491	7 031	6 641	869	1 000	28.5	41.5	-5.5	15.0
Cuba	67 804	121 923	37 543	89 766	21 950	24 640	8 311	7 517	79.8	139.1	12.3	-9.6
Chile	188 298	230 482	133 535	153 407	49 005	70 277	5 758	6 798	22.5	14.9	43.4	18.1
Ecuador	53 840	63 222 ^{c/}	33 469	37 055 ^{c/}	14 971	19 450	5 400	6 717	17.4	10.7	29.9	24.4
El Salvador	26 606	33 875	16 605	21 320	8 375	-8 856	1 626	3 699	27.3	28.4	5.7	127.5
Guatemala	20 545	27 362	14 786	21 915	3 344	3 182	2 415	2 265	33.2	48.2	-4.8	-6.2
Haití	12 422	18 615	8 841	14 056	3 384	4 366	197	193	49.9	59.0	29.0	-2.0
Honduras	11 990	14 653	2 549	9 511	6 401	3 208	3 040	1 934	22.2	273.1	-49.9	-36.4
México d/	280 757	-	203 310	330 886	77 447	-	35 263	50 087	-	62.7	-	42.0
Nicaragua	6 475	10 297	4 689	6 851	1 121*	1 637*	665	1 809	59.0	46.1	46.0	172.0
Panamá	30 710	38 874	21 767	26 759	7 046	10 691	1 897	1 424	26.6	22.9	51.7	-25.0
Paraguay	26 281	27 283	7 885	10 012	13 407	10 023	4 989	7 248	3.8	27.0	-25.2	45.3
Perú	138 665	202 199	111 191	158 900	25 460	39 359	2 014	3 940	45.8	42.9	54.6	95.6
República												
Dominicana	18 250	21 562	8 724*	10 307			280*	319	-	18.1	-	13.9
Uruguay	-	-	57 919	69 497	-	-	527	692	-	20.0	-	31.3
Venezuela	77 138	147 511	52 420	87 928	17 021	34 037	7 697	25 546	91.2	67.7	100.0	231.9

Fuente: Cuestionario para el Informe al Comité Consultivo Intergubernamental del Proyecto Principal No. 1 1961.

- a/ No se incluyen "otras enseñanzas"
b/ No incluye enseñanza agropecuaria.
c/ 1959.
d/ Datos preliminares, no oficiales.

Paraguay. Es posible que esta diferencia, en ciertos países por lo menos, se deba a las reformas introducidas en la enseñanza media en el sentido de crear un ciclo básico común de formación general.

Enseñanza privada (Cuadro III): La libertad de enseñanza que existe en casi todos los países ha dado lugar a un gran desarrollo de la educación particular, cuya población escolar es, generalmente, de nivel social y económico superior a la de los establecimientos oficiales. Los colegios particulares pueden clasificarse en tres grupos: los que dependen de congregaciones religiosas, los que dependen de colonias extranjeras y los organizados por individuos o sociedades con fines comerciales.

En 1957 el número de centros privados era superior al 50 por ciento del total en 10 países, entre 15 que proporcionaron datos; sin embargo, la matrícula total de la enseñanza privada no supera a la oficial en los mismos países. Sólo es superior al 50 por ciento del total en Brasil (65.1 por ciento), Colombia (64.7 por ciento), Nicaragua (50.6 por ciento) y Paraguay (62.5 por ciento), y representa alrededor de un tercio o más del total en Argentina, Bolivia, Chile, Cuba, Ecuador, Guatemala, Perú y Venezuela.

Matrícula femenina (Cuadro IV): Entre los años 1953 y 1957, se observa en algunos países (Argentina, Guatemala, Haití, Honduras y Panamá) un pequeño aumento entre 1 y 8 por ciento de la proporción de mujeres matriculadas en las escuelas secundarias; en otros, se mantiene (Brasil, Chile, Ecuador, Perú), y en otros (Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Paraguay y Puerto Rico) disminuye levemente, hasta en un 7 por ciento. Esta situación se debe, posiblemente, a que en los últimos años se ha demostrado un evidente interés por ofrecer a las niñas que terminan la escolaridad primaria la oportunidad de ingresar a escuelas profesionales, y por crear carreras cortas para la mujer.

En 1957 solamente en Chile el número de niñas matriculadas en liceos y colegios superaba al de varones (faltan datos de México y Uruguay).

Cuadro III

ENSEÑANZA SECUNDARIA: NUMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS

País	Año o período	Número de alumnos matriculados					
		1953	1957	Aumento	Público	Privados	Porcentaje
Argentina	1953-57	98 012	125 445	128.0	83 123	42 322	33.7
Bolivia	1954-56	-	31 240	-	21 812	9 428	30.2
Brasil	1953/54-1957/58	474 113	636 234	134.2	222 064	414 170	65.1
Chile	1953-1957	95 726	137 060	143.2	83 656	53 404	39.0
Colombia	1953/54-1957/58	65 618	107 627	164.0	37 963	69 664	64.7
Costa rica	1953-1957	11 791	19 434	164.8	14 085	5 349	27.5
Cuba	1953/54-1956/57	30 076	35 746	118.8	22 323	13 423	37.5
El Salvador	1953/54-1957/58	11 355	16 605	146.2	-	-	-
Ecuador	1953/54-1957/58	22 899	33 469	146.1	21 212	12 257	36.6
Guatemala	1953-1957 a/	8 193	13 745	167.8	9 286	4 459	32.4
Haití	1953/54-1957/58	7 893	8 990	113.9	6 883	2 107	23.4
Honduras	1953-1957	1 261	2 467	195.6	-	-	-
México	1953-1957	88 411	108 065 a/	122.2	-	-	-
Nicaragua	1953/54-1958/59	3 781	5 667	149.9	2 799	2 868	50.6
Panamá	1953/54-1957/58	13 260	21 767	164.1	16 283	5 484	25.2
Paraguay	1953-1957	3 752	7 885	210.1	2 956	4 929	62.5
Perú	1953-1957	85 344	110 703	129.7	65 434 b/	45 629	41.2
Puerto Rico	1953/54-1957/58	57 000 a/	89 000	156.1	76 000	13 000	14.6
República Dominicana	1953/54-1956/57	10 374	9 510 d/	-	8 499 d/	1 011	10.6
Uruguay	1953-1957	42 465 a/	54 957	129.4	-	-	-
Venezuela	1953/54-1957/58	32 321	55 194	170.8	30 095	25 099	45.5

a/ Primer ciclo solamente.
 b/ Incluye cursos vespertinos.
 c/ Sólo escuelas oficiales.
 d/ Incluye enseñanza normal.

Cuadro IV
ENSEÑANZA SECUNDARIA: NUMERO DE ALUMNOS Y PROPORCION DE MUJERES

País	Año o período	Alumnos matriculados								
		1953			1957			1959		
		Total	Mujeres	Por- cien- to	Total	Mujeres	Por- cien- to	Total	Mujeres	Por- cien- to
Argentina	1953-1957	98 012	30 979	31.6	125 445	44 795	35.7	135 119	50 595	37.4
Bolivia	1954-1956	-	-	-	31 240	10 930	35.0	-	-	-
Brasil	1953/54-1957/58	474 113	218 710	46.1	636 234	296 272	46.6	794 690	368 924	46.4
Chile	1953-1957	95 726	48 952	51.1	137 060	70 169	51.2	-	-	-
Colombia	1953/54-1957/58	65 618	25 590	39.0	107 627	36 160	33.6	-	-	-
Costa Rica	1953-1957	11 791	5 835	49.5	19 434	9 419	48.5	20 415	10 430	51.1
Cuba	1953/54-1956/57	30 076	13 049	43.4	35 746	14 927	41.7	-	-	-
El Salvador	1953/54-1956/57	11 355	4 754	41.9	16 605	6 762	40.7	-	-	-
Ecuador	1953/54-1956/57	22 899	6 568	28.7	33 469	9 531	28.5	-	-	-
Guatemala	1953-1957	8 193	2 667 ^{a/}	32.5	13 745	5 306 ^{a/}	38.6	12 737	4 832	37.9
Haití	1953/54-1957 58	7 893	1 839 ^{b/}	23.3	8 990	3 674 ^{b/}	40.9	-	-	-
Honduras	1953-1957	1 261	159	12.6	2 467	425	17.2	-	-	-
México	1953-1957	88 411	26 927	30.4	108 065	-	-	-	-	-
Nicaragua	1953/54-1958/59	3 781	-	-	5 667	1 566	27.6	-	-	-
Panamá	1953/54-1958/59	13 260	5 816	43.9	21 767	10 269	47.2	-	-	-
Paraguay	1953-1957	3 752	1 431	38.1	7 885	2 841	36.0	10 994	4 143	37.7
Perú	1953-1957	85 344	30 624	35.9	110 703	39 956	36.0	-	-	-
Puerto Rico	1953/54-1957/58	7 000 ^{c/}	29 000 ^{c/}	50.9	89 000	39 000 ^{c/}	43.8	-	-	-
Rep. Domini- cana	1953/54-1956/57	10 374	-	-	9 510	4 710 ^{d/}	49.5	-	-	-
Uruguay	1953-1957	42 465	22 027	51.9	54 957	-	-	-	-	-
Venezuela	1953/54-1957/58	32 321	-	-	55 194	18 305	33.2	87 928	-	-

^{a/} Incluidos los tres primeros años de las normales urbanas.

^{b/} Los datos de las escuelas privadas son incompletos.

^{c/} Sólo escuelas oficiales.

^{d/} Incluida la enseñanza normal.

Deserción escolar: A pesar de que la capacidad de retención de la escuela secundaria es cada día mayor, el problema planteado por la disminución del número de alumnos a lo largo de los estudios secundarios y la ínfima proporción de quienes logran complementarlos, es muy grave. Puesto que a la enseñanza secundaria, y especialmente al primer ciclo, se le ha asignado la misión de proporcionar las bases de una cultura general, se puede apreciar hasta qué punto no cumple sus objetivos, ya que la mayoría de los alumnos abandona las aulas antes de terminar el ciclo completo de estudios. En general, la deserción puede atribuirse a razones económicas que impulsan a los menores a la vida del trabajo, o a razones técnicas: los estudios secundarios no ofrecen una orientación que responda a los intereses, las aptitudes y las necesidades de los adolescentes.

En Colombia ^{2/} sólo el 15 por ciento de los alumnos matriculados en primer año completa el último año de secundaria. La deserción es mayor en la enseñanza oficial que en la privada y más acentuada en las niñas que en los varones. Casi la mitad de los alumnos abandona estos estudios al final del primer año.

Porcentaje de alumnos de enseñanza secundaria matriculados en cada curso con relación al 1er. año, Colombia, 1953

	<u>Enseñanza oficial</u>						<u>Enseñanza privada</u>					
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Varones	100	56.3	42.1	30.7	22.2	16.7	100	75.2	52.8	43.7	30.9	24
Niñas	100	48.1	28.2	21.8	12.4	8.1	100	55.9	36.6	25.4	12.7	8.2
Total	100	55.5	41.7	31.2	20.1	14.7	100	64.2	44.1	33.2	20.5	14.9

En Chile ^{3/} el 24.09 por ciento de los alumnos que ingresan a primer año llega al último curso de enseñanza secundaria. El 28.28 por ciento abandona estos estudios al final del primer año.

^{2/} Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia, 1958.

^{3/} "Bases Generales para el Planeamiento de la Educación chilena" Ministerio de Educación, Santiago - 1961.

Porcentaje de alumnos de enseñanza secundaria matriculados en
cada curso con relación al primer año. Chile 1960

1°	2°	3°	4°	5°	6°
100	71.7	56.8	47.3	34.1	24.1

Esta progresiva deserción constituye una apreciable pérdida de capital, tanto desde el punto de vista humano como financiero, y plantea el problema de la reclasificación de los jóvenes desertores que se sienten desadaptados y, por lo tanto, frustrados, y el de la necesidad de un servicio de orientación vocacional y profesional.

2. Enseñanza Técnica

Si agrupamos en este rubro las enseñanzas que tienen como finalidad preparar a los alumnos para un oficio o profesión que no sea la docente, podemos señalar algunas características generales: a) Su organización es sumamente compleja; carece de unidad de dirección y de orientación debido a que las escuelas se han creado a medida de las necesidades, sin un plan general y por iniciativa de diversos organismos oficiales y privados que, en gran medida, mantienen la tuición sobre ellas. b) Los niveles de formación, y por lo tanto la garantía de los títulos que otorgan las escuelas, varían mucho de un país a otro e incluso dentro de un mismo país. En muchos casos falta una delimitación clara entre la formación profesional al nivel primario - que corresponde a los múltiples cursos vocacionales anexos a las escuelas - y la formación profesional post-primaria. c) La creación de las escuelas y su crecimiento no responden a las características predominantemente agrarias de la economía latinoamericana, ni a los planes de expansión industrial que se han puesto en marcha.

Aunque el Seminario Interamericano de Educación Vocacional reunido en Maryland, EE.UU., en 1952, estudió estos problemas y aprobó una serie de recomendaciones de gran interés, puede afirmarse que la enseñanza técnica de nivel medio, en cuanto estructura integrada en un sistema nacional de educación, está en una etapa inicial de desarrollo, y en no pocos países sencillamente no existe.

- Estadísticas (Cuadro II): El movimiento de la matrícula de las escuelas de enseñanza técnica entre 1957 y 1960 en 16 países de los cuales disponemos de datos, permite agruparlos así:

-- países en los cuales la matrícula ha aumentado en forma moderada, hasta en un 25 por ciento, aproximadamente: Argentina, Bolivia y Cuba;

- países en los cuales el aumento ha sido considerable, entre 25 y 50 por ciento aproximadamente: Colombia (34.2 por ciento), Chile (43.4 por ciento), Ecuador (29.9 por ciento), Haití (29 por ciento), Nicaragua (46 por ciento), Panamá (51.7 por ciento) y Perú (54.6 por ciento);

- países en los cuales la matrícula ha disminuido: Costa Rica (5.5 por ciento), Guatemala (4.8 por ciento), Honduras (49.9 por ciento) y Paraguay (25.2 por ciento). Es posible que éste aparente retroceso se deba a ciertas medidas de reestructuración de la enseñanza media y, como sucede en Honduras y Paraguay, al hecho de haberse iniciado justamente en este período la implantación de ciclo básico común, y

- un país que duplicó la matrícula: Venezuela (100 por ciento)

Enseñanza privada: Los datos disponibles sobre la enseñanza técnica privada son muy incompletos. Sólo anotaremos que en 1957 le correspondía una elevada proporción del total de alumnos matriculados en Brasil (79.8 por ciento), Colombia (54.8 por ciento), Costa Rica (94.7 por ciento) y Panamá (68.4 por ciento)

Matrícula femenina: ^{4/} de un total de 16 países, en 10 el número de niñas matriculadas en las escuelas de enseñanza "secundaria vocacional" era - en los años que se indican - aproximadamente igual o superior a la mitad del alumnado total: Bolivia (52.1 por ciento en 1956, incluyendo enseñanza normal), Chile (51.2 por ciento en 1957), Colombia (55.6 por ciento en 1958), Costa Rica (50 por ciento en 1959), Ecuador (68.6 por ciento en 1957), El Salvador (48.8 por ciento en 1958), Guatemala (50 por ciento en 1959), México (48.5 por ciento en 1956), Panamá (62.9 por ciento en 1958), Paraguay (63.4 por ciento en 1959) y República Dominicana (60 por ciento en 1956). Faltan datos de Nicaragua, Perú, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela.

Enseñanza agropecuaria

Es un tipo de enseñanza relativamente nuevo pues en la mayoría de los países sólo se organiza al nivel medio a partir de 1940. Los diferentes organismos que han tomado la iniciativa de su desarrollo - Ministerios de Agricultura y de Educación, Universidades, diversos organismos estatales y organizaciones privadas - mantienen tuición sobre ella.

Es prácticamente imposible comparar las escuelas agrícolas de los diferentes países - e incluso dentro de un mismo país - ya que presentan una gran variedad desde el punto de vista de los requisitos de ingreso, duración de los estudios y títulos que otorgan.

En general, se exige haber completado los estudios primarios; sin embargo, en atención a que las escuelas primarias rurales no ofrecen la escolaridad completa, en algunos países (Brasil, Colombia, México) se da oportunidad a los alumnos para terminar su educación primaria al mismo tiempo que adquieren la preparación profesional, o se toma un examen de admisión. En la mayoría se da preferencia a los hijos de agricultores.

Después de 2 o 3 años de estudios se obtiene el título de práctico agrícola que da opción para continuar estudios de especialización en avicultura, lechería, mecánica agrícola, etc.

En muchos países los planes y los programas no están adaptados a las necesidades económicas, sociales y ambientales de las diferentes regiones. En los países donde hay varias escuelas del mismo nivel, cada una se especializa en un campo de acuerdo con las características de la producción de la zona donde está enclavada la escuela (Argentina, Chile).

Para asegurar la formación general de los alumnos, los planes incluyen asignaturas de cultura general y en algunos casos estos estudios son similares a los cursos respectivos de la enseñanza secundaria (Brasil, Perú).

Los programas de los cursos técnicos de agricultura, arboricultura, horticultura, ganadería, industrias rurales, etc., combinan la teoría con la práctica, a pesar de que las condiciones materiales se estimulan el carácter activo que se pretende dar a la enseñanza.

- Estadísticas (Cuadro IV): Conocemos el crecimiento de la matrícula en las escuelas agrícolas de 6 países entre 1957 y 1960. En 5 de ellos el aumento es considerable: Colombia (68.9 por ciento), Chile (141.4 por ciento, Ecuador (67.4 por ciento), Panamá (151.7 por ciento) y Perú (54.8 por ciento).

Para 1960 sólo disponemos de informaciones de 10 países en relación con los cuales podemos comprobar que el número de alumnos matriculados en las escuelas agrícolas es notablemente inferior al de los que asisten a las escuelas comerciales o a las industriales. Este dato es muy significativo si se tiene presente que, a pesar de estar empeñados en un proceso de desarrollo industrial, la economía de esos países continúa siendo predominantemente agraria.

Enseñanza privada: Los únicos datos de que disponemos corresponden a 1957 y a los siguientes países: Brasil, donde en un total de 4 383 alumnos, 98 (22.3 por ciento) pertenecen a la enseñanza privada; y Chile, donde en un total de 1 740 alumnos, 1 151 (66.1 por ciento) asisten a escuelas privadas.

Matrícula femenina: los datos disponibles corresponden a 1957 y se refieren a Chile, donde asisten a las escuelas privadas 142 alumnos (8.1 por ciento del total de alumnos); y a Venezuela, donde en un total de 199 alumnos de escuelas oficiales, 75 (37.6 por ciento) son mujeres.

Enseñanza comercial: La dirección, administración e inspección de la enseñanza comercial está a cargo de una sección dependiente de una Dirección General (de Enseñanza Profesional, o Técnica o Vocacional) del Ministerio de Educación. Además de los establecimientos oficiales nacionales y de los centros privados reconocidos o "incorporados", en muchos países hay numerosas escuelas estatales o municipales, y privadas no reconocidas, cuyo control escapa a las autoridades centrales, lo que da origen a la anarquía en cuanto a la validez de los títulos expedidos y, con no poca frecuencia, a situaciones de verdadero abuso y engaño. Generalmente no se incluyen en las estadísticas oficiales. Para corregir esta situación varios países (Brasil en 1943, Colombia en 1952, etc.) han legislado sobre la naturaleza de los establecimientos y sus condiciones de aprobación por parte del Estado, los programas, el personal docente y los diplomas expedidos.

El problema de clasificar las escuelas es sumamente complicado porque, a las diferentes modalidades que las escuelas oficiales presentan, incluso dentro de un mismo país, en cuanto a requisitos de ingreso, duración y calidad de los estudios y títulos que otorgan, y al enorme número de escuelas privadas que no siguen las disposiciones oficiales, se agrega una gran variedad de escuelas y cursos vespertinos y nocturnos y de cursos por correspondencia. Además, numerosas escuelas correspondientes a otras ramas de la enseñanza media (secundaria general, industrial, etc.) ofrecen también cursos de carácter comercial.

La estructura de la enseñanza comercial es sumamente compleja, incluso en los países en que presenta una mayor coordinación. Para el ingreso se exige, en general, haber completado la escolaridad primaria y, en algunos casos, aprobar un examen de suficiencia o de selección.

La duración de los estudios en las escuelas oficiales (no incluimos los "cursos" comerciales) oscila entre dos y siete años.

Los títulos expedidos y las exigencias para obtenerlos varían enormemente de un país a otro, de modo que cualquier comparación entre ellos induciría a error. Por ejemplo, para obtener el título de contador se requiere entre 5 y 9 años de estudios.

La variedad es mucho mayor todavía cuando se trata de especialidades tales como las de mecanógrafos, secretarios taquígrafos, peritos mercantiles, etc.

Los cursos breves, intensivos, etc., generalmente de carácter privado, otorgan certificados de competencia que también suelen extenderse - como certificados intermedios - en países cuyas escuelas presentan una gran deserción escolar, sobre todo después del primer año.

Los planes de estudio dependen, naturalmente, del nivel y tipo de las escuelas, de las especialidades comerciales, etc. En varios países (Brasil, Chile, Ecuador) los estudios están divididos en dos ciclos al final de cada uno de los cuales se da un certificado, título o diploma.

Los planes, como en todas las escuelas de tipo profesional, incluyen asignaturas de cultura general al lado de las técnicas correspondientes a las distintas especialidades.

En varios países no hay un organismo central encargado de elaborar los programas por lo cual éstos presentan una gran anarquía en cuanto a la naturaleza, extensión y profundidad de los contenidos de las asignaturas.

- Estadísticas (cuadro IV): Las informaciones sobre el movimiento de matrícula de las escuelas comerciales de 15 países entre 1957 y 1960, permiten agruparlos así:

- países en los cuales la matrícula ha aumentado en forma moderada, hasta un 25 por ciento, aproximadamente: Bolivia (22.5 por ciento), Costa Rica (6.3 por ciento), Cuba (17.4 por ciento) y República Dominicana (23.2 por ciento);

- países en los cuales el aumento ha sido considerable, entre 25 y 65 por ciento, aproximadamente: Colombia (62.8 por ciento), Chile (34 por ciento), Ecuador (31.3 por ciento), Haití (51.2 por ciento), Panamá (65.3 por ciento) y Perú (52 por ciento) y

- países en los cuales la matrícula ha disminuido: El Salvador (2.8 por ciento), Guatemala (22.3 por ciento), Honduras (54.7 por ciento) y Paraguay (32 por ciento). El hecho de que en todos estos países haya aumentado la matrícula en las escuelas secundarias de formación general - aumento que en algunos, como Honduras (273.1 por ciento), ha sido considerable - parece confirmar la suposición de que esta disminución se debe a la reforma de la enseñanza media. En algunos países había un exceso de escuelas y de cursos comerciales en relación con las necesidades. En Paraguay, por ejemplo, en 1957 había 5 000 contadores titulados "de los cuales apenas una décima parte tienen empleo";^{5/}

- un país, Venezuela, duplicó la matrícula.

Enseñanza privada: Disponemos de datos sobre la matrícula de 1957 en las escuelas comerciales privadas de 10 países que se pueden agrupar así:

5/ Según R. Benítez, citado por E. Uzcátegui en "Panorama de la Educación Paraguaya", Asunción 1959.

- con una proporción de alumnos superior a las 3/4 partes del total, Brasil (92.9 por ciento), Colombia (80.5 por ciento) y Panamá (86.1 por ciento);

- con una proporción apreciable, pero inferior al 50 por ciento, Chile (32.9 por ciento), Guatemala (47 por ciento), Paraguay (36 por ciento), Perú (23.7 por ciento) y Venezuela (16.4 por ciento);

- no proporcionaron información sobre escuelas oficiales: Costa Rica con 5 618 alumnos, y Haití, con 771 alumnos en escuelas privadas.

Matrícula femenina: La enseñanza comercial es la que tiene una proporción más alta de alumnado femenino; en 1957 éste supera ampliamente el 50 por ciento del total en varios países: Colombia (71 por ciento), Costa Rica (56 por ciento), El Salvador (52 por ciento), Haití (63.4 por ciento), México (63.3 por ciento), Panamá (65.8 por ciento) y Venezuela (63 por ciento), y oscila entre 40 y 50 por ciento en Cuba, Chile, Guatemala y Perú.

Enseñanza industrial: En la mayor parte de los países está sometida a la dirección administrativa y técnica de los organismos respectivos del Ministerio de Educación; sin embargo, otros Ministerios (de Comunicaciones, de Obras Públicas, etc.) han creado escuelas profesionales para preparar personal para el servicio técnico de sus dependencias. En casi todos los países los ministerios de Defensa mantienen escuelas especiales de grado medio.

Además de las universidades técnicas (Chile) o industriales (Colombia) que imparten enseñanza industrial al nivel medio y superior, algunas otras universidades mantienen escuelas técnicas especializadas que ofrecen programas de enseñanza media comparables a los vigentes en las escuelas industriales dependientes del Ministerio de Educación (p.ej. en Argentina).

Los esfuerzos de los gobiernos por reformar y coordinar en un sistema toda la enseñanza industrial han dado lugar a la creación de diferentes organismos que han tenido o conservan tuición sobre ella: en Argentina, la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (1944); en Bolivia, el Consejo de Educación Industrial (1949); en Brasil, el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (1942), etc.

La enseñanza industrial, como todas las ramas de la formación profesional (excluida la docencia), se resiente por la falta de planes generales, lo que ha dado origen a conjuntos de escuelas que carecen de unidad y de coordinación, y que sólo excepcionalmente presentan cierta articulación. Si bien los organismos competentes han dado normas generales para los diferentes sistemas de enseñanza técnica coexistentes en un mismo país, no se puede decir que se haya obtenido un nivel común de estudios en la preparación de los mismos especialistas.

Hay que reconocer, sin embargo, que algunos países que están desarrollando en forma sostenida sus planes de industrialización han hecho importantes progresos en la estructuración de los servicios educativos responsables de la formación de la mano de obra especializada que requieren aquellos planes. Se trata, por lo menos, de dar unidad de orientación a todos los establecimientos que se consagran a los mismos estudios.

Todas las escuelas exigen a los postulantes haber terminado los estudios primarios, y algunas toman un examen de ingreso que en muchos países se está transformando en examen de selección ya que el número de candidatos excede notablemente al número de vacantes. Esta situación se debe, en parte, al creciente interés demostrado ultimamente por este tipo de estudios, y en parte a la estrechez de los locales y, especialmente, de los talleres disponibles para las prácticas. La edad mínima es de 12 o 13 años, según el país.

Es muy difícil hacer generalizaciones en cuanto a duración de los estudios y títulos que se otorgan ya que estos aspectos presentan una gran variación, incluso dentro de un mismo país cuando coexisten varios sistemas de formación. Además, en ciertos casos la gradación de la enseñanza corresponde más a categorías de escuelas que a niveles de estudios.

Indudablemente, la enseñanza industrial es la rama de la enseñanza media que presenta mayor variedad en lo que se refiere a planes y programas de estudios. Sin embargo, se pueden hacer algunas consideraciones de carácter general:

/Las especialidades

Las especialidades que se ofrecen pueden agruparse en: construcción, electricidad, mecánica, metalurgia, minas, mueblería, química y textil. Mientras en algunos países siguen predominando las especialidades de tipo artesanal que preparan para los oficios tradicionales que subsistirán largo tiempo todavía, en otros se observa una falta de adecuación entre la enseñanza industrial y las características de la evolución económica del país. En Perú, por ejemplo, una misión de la OIT observaba en 1949 que "ninguna de las escuelas profesionales se ha interesado por enseñar las técnicas de la industria más antigua establecida en el país, la industria textil, de modo que la mayor parte de los técnicos de este ramo son extranjeros o formados en el extranjero".^{6/} Por otra parte, si bien es cierto, como hace constar la Misión Leuret en su Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia (1958), que faltan centros de preparación para las técnicas modernas (de acondicionamiento, industria frigorífica, de material plástico, industrias químicas, etc.), varios países, entre ellos Argentina, Brasil, Chile, Méjico, etc., han previsto la extensión de las especialidades que se enseñan a la industria petrolera, la mecánica de los tractores agrícolas, el trabajo en las fundiciones de acero y en las industrias químicas y forestales.

Los planes de estudio incluyen asignaturas de cultura general, cursos teóricos de especialización y prácticas de taller. En primer año hay un período común, con una extensión que varía entre seis meses y dos años, en que el tiempo se distribuye entre las asignaturas de cultura general y el paso rotativo de los alumnos por los diferentes talleres, con fines de orientación.

En cuanto a la extensión y amplitud que se da a los ramos de cultura general, se observan tres tendencias: la que sostiene que se debe dedicar más tiempo a las materias tecnológicas y a los trabajos prácticos de taller, la que quiere asegurar una formación general más completa de los

^{6/} "La formación profesional en América Latina" Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra, 1951.

alumnos ampliando los planes de estudio con la introducción gradual de contenidos de carácter cultural, y la que defiende una gran proporción de cultura general a fin de que se reconozca la equivalencia de los estudios técnicos con los de tipo clásico o académico y que, por lo tanto, los alumnos puedan pasar de una rama a otra sin dificultad.

Los trabajos prácticos de taller se transforman en los últimos cursos en trabajos de producción. Además, muchos países exigen que los alumnos acrediten una práctica continuada de seis meses o un año en una empresa industrial, antes de extenderles el diploma correspondiente.

En varios países se han hecho esfuerzos por dictar normas generales sobre los programas mínimos que se han de seguir en las escuelas oficiales y en las privadas que quieran expedir certificados de valor oficial.

En cuanto lo permiten las, generalmente, precarias condiciones de los locales, talleres y equipos, es común la aspiración a impartir una enseñanza activa, con marcado carácter práctico, y a poner a los alumnos, en lo posible, en contacto directo con las situaciones reales en que se desenvuelve el trabajo en las empresas. En este aspecto tiende a disminuir la resistencia de los empresarios a aceptar alumnos en práctica en sus talleres.

- Estadísticas (Cuadro IV): Las informaciones sobre las variaciones en la matrícula de las escuelas industriales entre 1957 y 1960 en 16 países permiten agruparlos así:

- países en los cuales el aumento es inferior a 20 por ciento: Colombia (14.7 por ciento), México (19.7 por ciento) y República Dominicana (6.5 por ciento);

- países en los cuales se observa un aumento entre el 35 y 50 por ciento: Chile (48.2 por ciento), Ecuador (41.9 por ciento) y Haití (36.4 por ciento);

- países con un aumento superior al 50 por ciento: Bolivia (69.3 por ciento), Cuba (50.6 por ciento), Honduras (53.2 por ciento), Panamá (52.4 por ciento), Paraguay 58.7 por ciento) y Perú (57.6 por ciento);

/- países con

- países con un aumento excepcional, superior al 200 por ciento: El Salvador (251.2 por ciento) y Venezuela (273.9 por ciento), y
- países en los cuales disminuyó el número de alumnos: Costa Rica (26.3 por ciento) y Guatemala (1.5 por ciento).

Enseñanza técnica femenina: Una comprensión más amplia del importante lugar que ocupa la mujer en la vida económica y social y la toma de conciencia de la necesidad de asegurar su formación profesional han dado origen a nuevos problemas en lo que atañe a la educación de las niñas. En varios países se están desarrollando planes para asegurar enseñanza vocacional a la mujer, no sólo en las profesiones a las que tradicionalmente ha tenido acceso: comercio, administración, agricultura, sino también en actividades que se interesan por disponer de trabajadoras especializadas: industria textil, química, eléctrica, etc.

En lo que se refiere a la situación actual, no disponemos de informaciones de todos los países sobre la proporción de mujeres que asisten a las escuelas agrícolas, comerciales e industriales. Según datos publicados por el BIE en 1960, en la mayoría de los países el número de mujeres matriculadas en la "enseñanza secundaria vocacional" se acerca bastante o supera ampliamente el 50 por ciento. Sin embargo, estas cifras no deben inducirnos a error porque corresponden, especialmente, al elevado número de niñas que asisten a las escuelas de comercio y, sobre todo, a las innumerables academias privadas que ofrecen cursos breves para preparar mecanógrafas, taquígrafas, etc. En Colombia, por ejemplo, de un total de 17 340 alumnos matriculados en las escuelas de comercio en 1953, 12 027 (69.3 por ciento) eran mujeres.

La enseñanza agrícola de nivel medio para la mujer está en etapa de organización. Hasta ahora, aparte de algunas escuelas especiales de iniciativa privada, casi las únicas oportunidades de recibir alguna formación para colaborar en las faenas agrícolas las encuentran las niñas en las escuelas primarias y normales rurales.

En algunos países las escuelas industriales sólo admiten varones; en otros, se establece que las "escuelas vocacionales" son para los dos sexos, pero en la práctica los únicos cursos mixtos son los de comercio. Sin

/embargo, en

embargo, en todos los países existen escuelas profesionales femeninas, oficiales y particulares, que imparten algún tipo de enseñanza técnica para la mujer. Estas escuelas presentan las siguientes características generales:

- imparten enseñanza de las ramas de carácter más bien artesanal (costura, bordados y tejidos), al mismo tiempo que proporcionan una preparación para la vida doméstica;

- sólo las escuelas enclavadas en los centros urbanos importantes organizan los estudios en dos o más ciclos que forman obreras y jefes de taller, respectivamente;

- en algunos países (Chile, Perú, etc.) los estudios se consideran equivalentes a los de secundaria general para los efectos de continuar determinados estudios superiores, y pueden conducir al profesorado en la misma categoría de escuelas (Brasil, Costa Rica, etc.);

- el incremento del empleo de la mano de obra femenina en la industria ha determinado la ampliación de las especialidades que ofrecían tradicionalmente las escuelas. Es así como se ofrecen cursos de cosmetología, trabajos en cuero y peletería, tapicería, especialidades textiles, alta costura, artes gráficas, radioelectricidad, etc.

3. Personal Docente

La falta de personal de enseñanza con calificación profesional suficiente es uno de los problemas más generales y más serios que afronta la enseñanza media en nuestro continente.

Es muy bajo el porcentaje de profesores especializados en distintas disciplinas científicas que ejercen en la enseñanza secundaria. Las cátedras están confiadas a profesionales liberales (médicos, abogados, etc.), a bachilleres, normalistas o técnicos de nivel medio, e incluso a personas sin suficiente instrucción secundaria. En la mayor parte de los países la proporción de profesionales especializados no alcanza al 50 por ciento del total. En Chile, país que presenta una de las situaciones más ventajosas en este aspecto, la proporción se elevaba en 1959 a los 2/3 del total. En Ecuador, que está lejos de contarse entre los países

Cuadro V

ENSEÑANZA TÉCNICA: MATRICULA TOTAL, POR ESPECIALIDADES Y PORCIENTO DE INCREMENTO

	Total		Agropecuaria		Comercial		Industrial		Técnica		Porciento de incremento				
	Enseñanza técnica		a/						femenina		Agropecuaria	Comercial	Industrial	Técnica femenina	
	1957	1960	1957	1960	1957	1960	1957	1960	1957	1960					
Argentina	243 667	292 660	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bolivia	5 092 _{b/}	6 316	-	71	2 216	2 469	502 _{o/}	850	2 374	2 926	-	22.5	69.3	29.3	-
Brasil															
Colombia	88 525	118 764	2 060*	3 480	27 496	44 760*	9 278	13 660	1 755	2 300*	68.9	62.8	14.7	31.1	-
Costa Rica	7 031	6 641	-	70	5 574	5 923	746	550	585	168	-	6.3	-26.9	-71.3	-
Cuba	21 950	24 640	-	488	10 354	12 160	6 975	10 502	2 642	-	-	17.4	50.6	-	-
Chile	49 005	70 277	1 140	2 752	24 459	32 787	11 771	17 447	11 635	17 291	141.4	34.0	48.2	49.6	-
Ecuador	14 971	19 450 _{e/}	129	216	11 176	14 678	1 180	1 674	1 689	1 979	67.4	31.3	41.9	17.2	-
El Salvador	8 375*	8 856*	-	-	8 092	7 862	283	994	-	-	-	-2.8	251.2	-	-
Guatemala	3 344	3 182	-	-	1 944	1 511	396	390	-	75	-	-22.9	-1.5	-	-
Haití	3 384	4 366	-	-	584	883	2 058	2 807	742	636	-	51.2	36.4	-14.3	-
Honduras	6 401	3 208	147	104	6 004	2 721	250	383	-	-	29.2	-54.7	53.2	-	-
México d/					37 412	-	40 035	47 924						19.7	-
Nicaragua	-	1 414 _{e/}	-	237 _{e/}	-	949 _{e/}	-	228 _{e/}	-	-					
Panamá	7 046	10 691	58	146	3 203	5 293	1 389	2 117	2 309	3 124	151.7	65.3	52.4	35.3	-
Paraguay	13 407	10 023	-	-	5 749	3 907	576	914	7 082	5 202	-	-32.0	58.7	-26.5	-
Perú	25 460	39 359	2 110	3 267	12 552	19 077	10 798	17 015	-	-	54.8	52.0	57.6	-	-
Rep. Dominicana					6 098	7 513	1 498	1 596			-	23.2	6.5	-	-
Uruguay	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
Venezuela	17 021	34 037	-	-	7 947	15 931	3 270	12 226	-	-	-	100.5	273.9	-	-

Fuentes: Cuestionario para el Informe al Comité Consultivo Intergubernamental del Proyecto Principal N° 1, 1961.

a/ No incluye "otras enseñanzas".

b/ No incluye enseñanza agropecuaria.

c/ No incluye enseñanza industrial rural.

d/ Datos preliminares, no oficiales.

e/ 1959.

Cuadro VI

ENSEÑANZA SECUNDARIA: PROFESORES Y PROPORCION DE MUJERES EN LA DOCENCIA

País	1953			1957			1959		
	Total	Mujeres	Porcien- to mu- jeres	Total	Mujeres	Porciento mujeres	Total	Mujeres	Porciento mujeres
Argentina	15 515	8 002	51.6	18 844	10 911	58.0	18 298	10 818	59.1
Bolivia 1956	-	-	-	2 459 ^{a/}	-	-	-	-	-
Brasil	34 654	13 993	40.4	46 440	19 904	42.8	53 284	23 485	44.1
Chile	-	-	-	-	-	-	4 701	2 545	54.1
Colombia	6 416	2 290	35.7	8 787	2 808	32.0	-	-	-
Costa Rica	-	-	-	1 079	519	48.1	1 204	608	50.5
Cuba	1 769	949	53.6	2 029	1 060	52.2	-	-	-
Ecuador	2 269	619	27.3	3 120	794	25.4	-	-	-
El Salvador	-	-	-	1 716 ^{b/}	513 ^{b/}	29.9	-	-	-
Guatemala	-	-	-	-	-	-	2 191 ^{c/}	632 ^{c/}	28.8 ^{c/}
Haití	560	-	-	419 ^{d/}	51 ^{d/}	12.2	-	-	-
Honduras	296	74	25.0	1 305 ^{e/}	533 ^{e/}	40.8	-	-	-
México	12 789	-	-	9 348 ^{f/}	-	-	-	-	-
Nicaragua	492	-	-	-	-	-	-	-	-
Panamá	503 ^{g/}	273 ^{g/}	54.3	925	512	55.4	-	-	-
Paraguay	762 ^{h/}	-	-	1 104 ^{h/}	471 ^{h/}	42.7	1 509	700	46.4
Perú	5 786 ^{h/}	1 956 ^{h/}	33.8	7 063 ^{h/}	2 628 ^{h/}	37.2	-	-	-
Puerto Rico	3 300 ^{i/}	2 200 ^{i/}	66.7	4 200 ^{i/}	2 700 ^{i/}	64.3	-	-	-
República Dominicana	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Uruguay	2 589 ^{j/}	-	-	3 919 ^{j/}	-	-	-	-	-
Venezuela	2 231	638	28.6	3 337	1 079	32.3	4 971	-	-

a/ Incluyendo la enseñanza normal, el conservatorio y las escuelas de música y bellas artes.

b/ Incluyendo la enseñanza normal y comercial.

c/ Incluyendo la enseñanza normal.

d/ Incluyendo sólo liceos nacionales.

e/ Incluyendo enseñanza normal y técnica o vocacional.

f/ Sólo primer ciclo.

g/ Incluyendo algunos profesores de enseñanza técnica.

h/ Incluyendo profesores de tiempo parcial.

i/ Sólo escuelas fiscales.

j/ Incluyendo los ayudantes.

que presentan los problemas más graves, en 1951 más del 50 por ciento de los profesores sólo tenía diploma de estudios secundarios y el 6.2 por ciento ni siquiera este requisito mínimo.

La formación de los profesores de enseñanza secundaria está entregada a tres clases de centros:

a) Facultades universitarias de humanidades o de filosofía, letras, pedagogía y ciencias de la educación, en Argentina, Bolivia, Brasil, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela;

b) Escuelas normales superiores e institutos pedagógicos no universitarios, adscritos a los Ministerios de Educación, en Bolivia, Colombia, El Salvador, Honduras, México, Perú y Venezuela, y

c) Institutos de profesores secundarios autónomos, en Uruguay.

La mayor parte de estas instituciones son fiscales, coeducacionales y laicas. Existen centros privados y confesionales en Colombia, Chile y Perú.

Mujeres en la docencia (Cuadro VI): En 1957 la proporción de mujeres que se desempeñaban en la docencia secundaria era superior al 50 por ciento del total de profesores en Argentina (59.1 por ciento), Cuba (52.2 por ciento), Panamá (55.4 por ciento) y Puerto Rico (64.3 por ciento). Faltan datos de 7 países, entre ellos Chile, país en el cual la proporción de profesoras era de 54.1 por ciento en 1959. Estas cifras tienen especial importancia si se considera que hasta 1957 en todos los países - excepto Chile - el número de varones matriculados en las escuelas secundarias era superior al de las niñas (Cuadro IV) y que en todos los casos el número de centros masculinos era superior al de los femeninos.

En muy pocos países existe un programa para capacitar profesores para las diferentes ramas de la enseñanza profesional o técnica.

Es frecuente que la selección de los profesores para las diferentes especialidades se haga entre los egresados de los cursos técnicos superiores de las escuelas respectivas y de las facultades técnicas de las Universidades, y que para enseñar las asignaturas de cultura general se designe a

/egresados de

egresados de las escuelas normales e institutos pedagógicos. De aquí resulta que muchos profesores son contratados por sus conocimientos técnicos, pero carecen de preparación pedagógica; otros, en cambio, son buenos maestros, pero fallan por la insuficiencia de la especialización.

Casi todos los países han recurrido al expediente de contratar profesores extranjeros, aunque en reducido número por las limitaciones económicas. Diversos tipos de convenios bilaterales han permitido ampliar este recurso.

Aun en el supuesto de que el volumen de la enseñanza medio no siguiera aumentando con el ritmo veloz que actualmente la caracteriza, la magnitud del problema de la falta de personal especializado no decrecería, como cabría esperar, con la incorporación a la enseñanza de los egresados de los centros de formación. Por el contrario, la falta de una carrera que ofrezca garantías mínimas en el empleo, la insuficiencia de retribuciones incompatibles con la importancia de la función, y la interferencia de la política partidista en los nombramientos y promociones, no sólo alejan de la enseñanza a los egresados, que prefieren dedicarse a otras actividades que les ofrecen mayores alicientes económicos, sino que son factores que están atentando contra la calidad de los candidatos a la docencia. En efecto, los bachilleres más aventajados sólo excepcionalmente se dedican a los estudios de pedagogía, quedando reservado este campo a las mujeres y, cada vez en mayor grado, a los que por diversas razones no tuvieron acceso a las escuelas que preparan para profesiones de mayor cotización social y económica.

La escasez de personal docente con suficiente preparación se ve agravada por la falta de adecuados servicios de supervisión. En efecto, en los países donde existe la inspección en la enseñanza media, los funcionarios, por su escaso número, la falta de preparación especializada y las necesidades inmediatas del servicio, se dedican casi exclusivamente a tareas administrativas, y cuando se ponen en relación directa con las escuelas y los profesores lo hacen, generalmente, más en plan de fiscalización que de asesoría técnica.

4. Servicios de Asistencia Social al escolar

En general, la educación secundaria oficial es gratuita. Sin embargo, una gran proporción de alumnos no tiene acceso a ella, o la abandona prematuramente, por presiones de índole económica. Para paliar esta situación, se han creado algunos servicios de asistencia escolar cuya acción está muy lejos de ser satisfactoria. La beca o bolsa de estudios es la forma más generalizada de ayuda a los alumnos meritorios de escasos recursos; sin embargo, tanto por su monto como por su número, resulta una ayuda exigua. En el año 1954 (encuesta de la Unión Panamericana), todos los países, excepto Bolivia, declararon tener servicio médico para los estudiantes; servicio dental, 14; servicio de enfermería, 16; comedores escolares, 11; cooperativas escolares, 12; biblioteca general a disposición de los alumnos, todos excepto Bolivia, y servicio de préstamo de libros, 13. Sólo Cuba y Uruguay tenían organizada la distribución gratuita de textos de estudio.

Junto con organizar la enseñanza profesional de nivel medio, todos los países hacen esfuerzos por atraer a los adolescentes, que por la fuerza de la tradición, por el prestigio de la formación académica y por el deseo de llegar a la universidad, se orientan de preferencia hacia la enseñanza secundaria general, y aseguran, por lo menos, la gratuidad de los estudios.

En estos esfuerzos se ha sumado a la acción del Estado la cooperación privada, especialmente representada por grandes empresas industriales.

Las formas más generalizadas de estímulo y de ayuda a los alumnos bien dotados que carecen de recursos económicos son las siguientes:

- internado: en general las escuelas agrícolas, y también algunas industriales, tienen régimen de internado en los que una alta proporción de alumnos tiene calidad de becarios.

- alimentación: cantinas escolares ofrecen comidas gratuitas o a precios módicos;

/- remuneraciones: en

- remuneraciones: en los distintos países adoptan las siguientes modalidades: a) pequeñas sumas para gastos de manutención, adquisición de útiles, etc., b) participación en la venta de los productos del campo de las escuelas agrícolas o de los trabajos hechos "por encargo" en las escuelas industriales, y c) pequeñas sumas por concepto de salario;

- servicio médico-dental: en todos los países tiende a generalizarse la asistencia médica gratuita para todos los alumnos;

- servicio de locomoción: algunas escuelas cuentan con medios de locomoción gratuita para los alumnos externos;

- becas de estudio en el extranjero: además de las becas para continuar estudios superiores en otros centros nacionales, excepcionalmente algunos países ofrecen becas para perfeccionarse en el extranjero a los mejores egresados de las escuelas del nivel medio. De esta manera contribuyen a solucionar, en parte, el problema de la escasez de personal docente capacitado. Algunos países que cuentan con escuelas de prestigio continental ponen a disposición de los otros Gobiernos becas del mismo tipo como expresión de solidaridad interamericana;

- préstamos: ultimamente se han creado servicios de préstamos a bajo interés para estudiantes, profesionales y obreros calificados, que deseen perfeccionarse en el extranjero. A los que tengan un rendimiento sobresaliente se les exime de reembolsar el préstamo.

5. Orientación Educativa y Vocacional

La tendencia de la educación secundaria a adquirir cada vez más un carácter diversificado, ha hecho necesario desarrollar de modo sistemático las actividades de orientación educativa y vocacional de los alumnos. La creación de los servicios de orientación ha exigido la preparación de profesionales especializados cuya labor, en casos excepcionales - entre los cuales pueden contarse los liceos experimentales de Chile - se complementa con la de los psicólogos escolares y visitadoras o asistentes sociales.

Según la citada encuesta hecha en 1954 por la Unión Panamericana, en 10 países había organismos especiales a cargo de la orientación de los

/alumnos, y

alumnos, y sólo en 3 (Chile, Panamá y Perú) se disponía de profesores especializados a cargo de las funciones de orientación.

El crecimiento de la enseñanza profesional en general, la creación de nuevas ramas, y dentro de éstas de nuevas especialidades exigidas por el desenvolvimiento económico de los países, han contribuido a poner de relieve la necesidad de organizar y de extender los servicios de orientación vocacional y profesional, no sólo a las escuelas de enseñanza media sino también a los últimos cursos de las escuelas primarias.

A pesar de que se han creado varios organismos dependientes de los Ministerios de Educación y del Trabajo, de las Universidades o de empresas privadas, la orientación profesional se realiza en escala muy limitada en relación con las necesidades de la educación y de la economía, y en algunos países sólo se efectúa en forma esporádica.

6. Locales escolares, equipos y material didáctico

En la mayor parte de los países, las condiciones materiales en que se desenvuelve la educación secundaria son deplorables. Son muy pocos los planteles que funcionan en locales construídos expresamente para ellos de acuerdo con las exigencias de la arquitectura escolar moderna. Sólo se exceptúan algunos colegios-modelo, ubicados generalmente en las capitales, algunos colegios de tipo experimental, y algunos colegios privados. Pero la situación más generalizada es la de los centros que carecen de laboratorios, bibliotecas, talleres, gimnasios, etc.

En cuanto al material didáctico, es en general escaso e inadecuado. En muchos casos los propios maestros, con la cooperación de los alumnos, improvisan pequeños museos, biblioteca, colecciones de mapas y de reproducciones artísticas, etc. Las modernas técnicas audiovisuales empiezan a ser aplicadas, aunque con limitaciones debidas al elevado costo de los equipos de reproducción de imágenes y sonidos y a la falta de personal especializado. Incluso la televisión educetiva empieza a ser ensayada con éxito en algunos planteles de tipo experimental.

Aunque se ha progresado apreciablemente en la elaboración de los textos de estudio (Argentina, Chile, etc.) subsisten los problemas de la

/calidad científica

calidad científica y pedagógica del contenido, de la presentación desde el punto de vista tipográfico y estético, y de los costos, factor éste que se suma a los que atentan contra la gratuidad de la enseñanza secundaria. Solamente Méjico y Uruguay pueden mencionarse entre los países que proporcionan gratuitamente los textos a los alumnos.

En algunos colegios de tipo experimental (Chile, Perú, etc.) que emplean de preferencia los métodos activos, se hacen encomiables esfuerzos por perfeccionar los textos tradicionales y por complementarlos con guías didácticas para los alumnos.

A las penosas condiciones en que funcionan, en general, los centros de enseñanza media, se agrega en el caso de la enseñanza técnica el alto costo de los equipos indispensables para la enseñanza práctica de las diferentes especialidades. Las escuelas agrícolas no disponen de terrenos adecuados para el trabajo directo de los alumnos, y en las escuelas industriales los equipos y útiles no responden ni en calidad ni en cantidad a las necesidades de la enseñanza, y mucho menos a las características de la maquinaria empleada en la industria moderna.

La falta de manuales relativos a la parte técnica de la enseñanza es otro de los problemas que debe afrontar la enseñanza profesional. Algunos países han hecho esfuerzos muy encomiables por traducir y adaptar obras didácticas utilizadas en el extranjero.

7. Conclusiones

a) La enseñanza media ha experimentado en los últimos años un notable aumento de matrícula. Es de prever que el volumen de la demanda se mantendrá en la mayoría de los países por la efectividad de los planes para extender la educación primaria a toda la población en edad escolar.

b) La enseñanza media no responde a las necesidades de educación de los adolescentes de acuerdo con las necesidades del desarrollo social, cultural y económico de los países, y no está adecuadamente integrada en un sistema nacional de educación que le permita articularse con los niveles primario y superior.

/c) La

c) La enseñanza secundaria cumplió una misión histórica de primer orden en la preparación de los candidatos a la universidad. En la actualidad se le pide que asegure una formación general mínima a todos los adolescentes. La organización de un ciclo básico común a toda la enseñanza media parece ser la fórmula ideal para conseguirlo transformando el carácter selectivo de la enseñanza secundaria. El primer ciclo adquiere así un carácter de central distributiva para todas las escuelas especiales de grado medio, y el segundo ciclo continúa la preparación de los especialmente dotados para continuar estudios superiores.

d) La enseñanza técnica de grado medio está en una etapa inicial de organización. La creación de las escuelas de formación profesional que funcionan actualmente no ha respondido a un plan general de acuerdo con las necesidades reales de las etapas de desarrollo de los diversos países.

e) Uno de los problemas más graves y más urgentes que afronta la enseñanza media es la falta de personal preparado para desempeñar con eficiencia las tareas docentes y de supervisión. Es necesario tomar medidas de carácter administrativo, técnico y financiero para capacitar al personal en servicio, formar al personal que exigirá la extensión de las enseñanzas y hacer atrayente la profesión del magisterio.

f) La ayuda social al escolar es muy exigua en casi todos los países. Habría que asegurar la gratuidad de la enseñanza media, arbitrar los recursos necesarios para ampliar los servicios de asistencia social, disponer ayudas especiales para los superdotados, y comprometer la cooperación privada, especialmente la de las empresas interesadas en la formación de la mano de obra calificada.

g) La elevada deserción escolar en la enseñanza media y la diversificación de las enseñanzas técnicas son factores, entre otros, que hacen indispensable la creación de servicios de orientación escolar, vocacional y profesional, no sólo en las escuelas de este nivel, sino también en los últimos cursos de primaria. La organización de estos servicios presupone la formación de personal especializado, y en lo posible, la coordinación con los servicios de asistencia médica y social al escolar.

/h) La

h) La necesidad de introducir los métodos activos en la enseñanza media en general y el carácter eminentemente práctico que deben tener las enseñanzas técnicas, exigen que se dote a las escuelas de edificios adecuados y de equipos y material didáctico moderno y en cantidad suficiente para atender a toda la población escolar.

