

Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Ciencias Históricas

Sistema educativo oficial: Una evaluación crítica de sus actores protagónicos (Docente, directivo, alumnos y especialistas)

Seminario de Grado para Optar al Grado de Licenciado en Historia

Estudiante:

Juan Ulloa Godoy

Profesor Guía: Gabriel Salazar Vergara

Santiago, Enero de 2007

Agradecimientos .	1
Introducción .	3
a) Contextualización del problema histórico. La crisis del modelo de integración a la modernidad impulsado por el Estado . .	3
b) El problema en nuestra investigación .	6
c) Objetivos generales .	8
Capítulo I: Principales desafíos para construir una educación significativa: Un debate teórico .	11
a) La educación y su pecado original. Un instrumento de dominación y homogeneización del Estado: el lastre para construir una educación de calidad. .	11
b) Currículo y práctica pedagógica: Un conflicto en la cultura escolar. . .	16
c) Conclusiones. .	18
Capítulo II. Sistema educacional chileno: las fisuras de un modelo educativo. Crisis de expectativas y logros educacionales . .	21
a) La crisis del sistema educacional chileno: Equidad, calidad y desempeño. .	21
b) Las consecuencias de las fisuras: Deserción, desmotivación y violencia. Un análisis de las implicancias sociales y laborales de una educación poco efectiva y poco eficiente. . .	28
c) La reforma en la educación media técnico profesional. . .	31
d) Conclusiones. . .	33
Capítulo III. Evaluación del sistema: Especialistas y sus actores . .	35
a) La evaluación de especialistas internacionales: el informe OCDE. .	35
b) La evaluación de los profesores (guardería, desigualdad, gestión, reflexión y CMO) . .	38
c) Los alumnos: “nada cuesta soñar”. .	45
d) Conclusiones. . .	50
Capítulo IV. El impacto de una educación segmentada e inequitativa: Bajo rendimiento, carencia de logros. Contextos socioeconómicos adversos y el impacto sociolaboral .	51
a) El nivel educacional de la población adulta chilena. Una fuerza de trabajo escasamente instruida. .	51
b) Diferencias de ingreso: Educación y género: dos variables. . .	54

c) Determinismo social de la educación en Chile. Variables de género y sociales. .	60
A modo de conclusión . .	69
Bibliografía .	71
Fuentes estadísticas . .	73
Entrevistas .	73
Apéndice. .	75
Entrevista a Profesora Bery .	76

Agradecimientos

A Susana, mi viejita

A Rubén, mi padre

A Paulina y Katherinne, mis hermanas

A Patricia, mi compañera. Este trabajo esta dedicado con especial cariño a ti.

A mis compañeros de Seminario por su comprensión y paciencia, especialmente a María José por su acogida cuando yo era un recién llegado.

A don Gabriel.

Simplemente gracias...

Introducción

a) Contextualización del problema histórico. La crisis del modelo de integración a la modernidad impulsado por el Estado

Para diversos estudiosos nacionales, el sistema educacional chileno pasa por una profunda crisis. Para algunos el problema pasa por razones que tiene que ver con la desigualdad que manifiesta el mismo y que no logra lo que en teoría debería hacer que es disminuirla *“En los últimos decenios se ha observado un aumento de los retornos para aquellos individuos que poseen estudios postsecundarios, alcanzándose retornos de 22% para este nivel de educación, mientras que para niveles de menor escolaridad, estos retornos son bastante inferiores, 14% para enseñanza media y alrededor de 5” para educación básica*¹ y esto es fácilmente evidenciable si se tiene en cuenta que el ingreso medio de un ocupado con educación universitaria es en promedio de \$630 mil, mientras que para alguien con educación media es de \$212 mil y para alguien con estudios básicos \$140 mil.² Pero si se observa cual es la cifra de personas adultas que en Chile posee educación terciaria es bajísimo, 85% de la población mayor de 25 años en Chile no

¹ Dante Contreras y Víctor Macías. “Desigualdad educacional en Chile: geografía y dependencia”. 2002. p. 13.

alcanza a ser universitario. De esta manera si se analizara con estas cifras al sistema educacional y teniendo como norte de análisis, los niveles de desigualdad que obtiene, claramente se podría afirmar la existencia innegable de una crisis.

Para otros investigadores, la crisis pasa también por la desigualdad, pero planteado en otros términos *“parece congruente exigir a este nivel, una igualdad de resultados educativos, entendida como el logro por parte de todos de un conjunto determinado de competencias (...) no basta que los niños y jóvenes asistan a las escuelas, y progresen en ellas, sino que reivindica que todos logren un piso compartido de aprendizajes”*³. Este logro entonces estaría fuertemente cuestionado si se observan los resultados que tiene el país en las mediciones internacionales. En el caso de la Prueba TIMMS aplicada a los chicos de 15 años el año 2003, 85% de ellos obtuvo niveles considerados bajo o inferior y 76% logró idénticos niveles pero en el caso del test de ciencias.

Para investigadores como Francisco Arroyo, la crisis del actual modelo se basa en que la educación en Chile está causando un grave perjuicio económico al país *“Para Chile no contar con la educación adecuada se ha transformado era una grave limitación para el progreso económico y social”*⁴ y este costo se divide de dos maneras; por un lado por las ineficiencias del sistema, es decir por gastar más de lo necesario para obtener resultados bajos y por perder la oportunidad de alcanzar un determinado nivel de desarrollo que un país podría lograr con su base productiva si hubiese una población y una fuerza laboral mejor preparada.

Es decir, existe un consenso entre especialistas en el sentido que la educación en Chile vive una profunda crisis. Lo que si se revisa de manera ‘histórica’ no es un panorama nuevo en el país. A fines del siglo XIX y comienzos del XX diversos actores sociales, políticos, intelectuales, cronistas de prensa, hacían notar que el país vivía una profunda crisis en todos los ámbitos. Uno de ellos era el educacional. El colonial sistema económico de tipo mercantil financiero había logrado mantenerse como un principio universal capaz de sobrevivir inclusive ante la muerte de sus propios creadores, administradores políticos y mejores y más eficientes manejadores extranjeros. Era posible constatar a lo largo de más de tres siglos como este sistema era capaz de mantenerse rigiendo de manera omnipresente en la sociedad y lograr que su lógica de funcionamiento fuese asimilada tanto por los mercaderes coloniales, por los triunfantes administradores políticos de Portales y sus gobiernos conservadores, y posteriormente liberales ad hoc, y ser captado por la presencia de los capitales ingleses que se habían adentrado en casi todos los sectores estratégicos de la economía nacional hacia mediados y fines del siglo XIX.

Pero en las postrimerías de ese mismo siglo y comenzando el siglo XX, la crisis que

² “Ingreso de hogares y personas” INE, 2004.

³ Juan Eduardo García Huidobro y Cristián Belli. “Desigualdad educativa en Chile” en **La educación en Chile, Hoy**. Renato Hevia (editor). Ediciones Universidad Diego Portales, 2003. p. 83.

⁴ Francisco Arroyo Schick. “Los costos de la mala educación y los beneficios de mejorarla” en **Economía & Administración**. Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile, Mayo-Junio de 2006. p. 30.

había crecido subterráneamente, a lo largo de varios siglos, empapaba todas las esferas de la economía nacional. La cuestión social; y por ‘chorreo’ la cuestión moral, política y económica era hacia 1910 terminal. Uno de los aspectos más criticados por la ciudadanía era el desarrollo deficiente de las condiciones de empleo y educación. Aspectos que afectaban directamente a la juventud popular, pues ella pedía la definición de cómo se integraba a la modernidad bajo tres ejes claves; mejor empleo, movilidad social y apertura educacional.

Desde ese momento el Estado se abocó a la tarea de integrar a la modernidad a la juventud, ampliando todos los niveles de la educación oficial. Tarea que ha podido cumplir desde un punto de vista cuantitativo de manera exitosa *“de hecho entre 1920 y 1973 se produjo una notable formalización y modernización de las relaciones laborales de producción, a todo nivel, y, al mismo tiempo, una notable apertura y sistematización del sistema educacional medio y superior”*.⁵ Es decir, El problema de la crisis en la educación se resolvió con la creación del Estado docente iniciándose desde ese momento y hasta nuestros días un basto plan cuyos objetivos han consistido básicamente en la ampliación de la matrícula hasta obtener un acceso casi universal de la población en edad a dos niveles de enseñanza; el básico y el secundario. Similar plan, sin embargo no contempla un acceso más equitativo y de mejor calidad a la educación superior, la que vimos más arriba como la única que representa un salto en los niveles de ingreso.

Esta solución significó para el bajo pueblo una disolución de parte de la identidad y los procesos auto-educativos que habían forjado durante la segunda mitad del siglo XIX gracias a diversas corporaciones y mutuales que los agrupaban, y esta pérdida era del sumo trascendental puesto que los objetivos que ella tenía; saldar los déficits educacionales acumulados por el sistema nacional de educación establecido por las élites dirigentes, promover su propio desarrollo y liberación, y reorganizar los fundamentos de la sociedad chilena en su conjunto, no estaban en los planes del Estado Docente. No podían estarlo, era contrario a su lógica mercantil-financiera que permeaba todo su comportamiento. Era su único horizonte, su único norte de funcionamiento y esto se debía a que los objetivos de ambas, la “auto-educación popular” y la “educación popular” estatal diferían por completo *“la ‘auto-educación popular’ apunta a objetivos históricos diferentes y aun opuestos a los de la ‘educación popular’ que las élites nacionales, a través del ‘sistema’, han tratado de impartir a los sectores postergados. Dominantemente, la segunda a apuntado, no a la liberación o al desarrollo del proyecto histórico específico de esos sectores, sino al afianzamiento de su ‘integración’ al sistema y de sus actitudes conformistas. La ‘auto-educación popular’, por el contrario, no se define por un intento de afianzar un determinado orden social, sino por promover un determinado proceso histórico: el desarrollo pleno de las implicancias sistémicas y sectoriales del movimiento social del ‘bajo pueblo’ chileno”*⁶

⁵ Gabriel Salazar y Julio Pinto. “Historia Contemporánea de Chile V. Niñez y Juventud”. Ediciones Lom. Santiago de Chile, 2002. pp. 101-102.

⁶ Gabriel Salazar Vergara. “Los dilemas históricos de la auto-educación popular en Chile. ¿Integración o autonomía relativa?”. En **Proposiciones 15**, Sur Ediciones, 1987.

Hoy esa integración al sistema muestra signos de estar fallando, se evidencian signos evidentes de agotamiento y crisis del sistema. Síntomas crónicos de esto son el progresivo deterioro en el nivel de la educación pública y semi-privada, los resultados adversos en las mediciones estandarizadas como el SIMCE y la PSU; especialmente en aquellos establecimientos que acogen a los jóvenes provenientes de sectores socioeconómicos más deteriorados, y también en los resultados de pruebas internacionales llevados a cabo por la OCDE (la organización para la cooperación y el desarrollo económico) como son la TIMMS, para el caso de las áreas matemáticas y de ciencias, y la prueba PISA en el desarrollo del lenguaje escrito; fenómenos de violencia escolar y juvenil y el nulo papel que juega el sistema educacional para cumplir una de las tareas, que las autoridades políticas ostentosa e irrealmente le han asignado, como es la de disminuir la desigualdad social convirtiéndose por el contrario en un agente perpetuador de la misma.

Y la auto-educación popular está reapareciendo. Las significativas cifras de deserción y abandono del sistema que se registra en los niveles socioeconómicos más bajos así lo demuestran. Muchos jóvenes populares, están optando por un tipo de educación, la de la calle, que presenta un mayor atractivo que la formal. ¿A qué se debe esto? A que el sistema educativo oficial no es capaz de dar respuestas satisfactorias a esa juventud. Por un lado no es capaz de integrarlo de manera adecuada y por otro los margina a tener una educación mediocre que los limita. No es capaz de brindar una educación vinculada a sus proyectos de vida, por tanto el poco atractivo que representa esta educación oficial los lleva a buscar a estos jóvenes la respuesta en otro lado, muy lejos de las unidades educativas, los encuentra en la calle. Y en ese consiste el desafío de la actual educación popular, en integrar a estos chicos desde su diversidad y fortalecer sus procesos internos de autonomía y soberanía.

b) El problema en nuestra investigación

El problema que hemos detectado a través de nuestra investigación ha sido el fracaso del modelo de integración impulsado por el Estado, ya que si bien se ha logrado con relativo éxito que la gran mayoría de la población juvenil en edad asista a los establecimientos educacionales, ello no se ha traducido en una integración social exitosa; ya sea a alternativas académicas superiores o la obtención de empleos calificados en el caso de los jóvenes que han optado por la educación secundaria de carácter técnico-profesional. Todo lo contrario, el modelo educacional chileno, pese a la alta inversión pública y privada en educación y ha concentrar gran parte de los esfuerzos de los gobiernos Concertacionistas en ella, no ha logrado una elevación significativa de sus logros estándar, ha generado fenómenos de violencia en los liceos y la estigmatización de los jóvenes y los establecimientos a los cuales asisten condenándolos por su situación socioeconómica a una educación ineficiente.

La idea de este estudio es encontrar la respuesta a como resolver la crisis que enfrenta el sistema educativo oficial, desde una perspectiva que no ha sido considerada,

la de los actores del sistema. Por esto dentro de la evaluación que sometemos al sistema educativo está la perspectiva de docentes y alumnos. Debemos confesar que la opinión de los profesores fue más ampliamente trabajada. Lamentamos que por razones de aproximación no hubiésemos podido detallar con mayor amplitud el diagnóstico y las soluciones que proponen estos actores para mejorar el actual funcionamiento de la enseñanza. Empero creemos que aportamos con un análisis interesante que hacen los maestros con respecto al funcionamiento que ellos consideran como deficiente en cuanto al manejo estatal y privado del sistema educativo. Creemos realizar un aporte en esa perspectiva.

Ha guiado como hipótesis de nuestro trabajo; la idea de que el fracaso estructural del sistema oficial de enseñanza radica principalmente en que no ha logrado constituir una educación de carácter significativo para la población juvenil popular; es decir no ha logrado conectar en la práctica educativa ni en los currículos oficiales la realidad vivida diariamente por los jóvenes con los contenidos que son exigidos a través de los programas oficiales. Ello implica la existencia dentro de los Centros Educativos de una confrontación entre dos culturas que se oponen y chocan abiertamente. Esto es especialmente significativo en aquellos sectores donde los chicos carecen de un capital cultural de partida que tenga relación con los códigos manejados en los programas oficiales. Una educación que por ser poco significativa ha deteriorado gravemente el futuro socio-laboral de esos jóvenes *“la ciencia social y la política del Estado tienden a obviar a menudo lo que J. Habermas llamó ‘el mundo de la vida’ . Sobre todo la vida de los pobres”*.⁷ Y en ello radica principalmente el problema de la desigualdad educacional, ya que una educación que obvia las necesidades más urgentes de la población a la cual va dirigida se convierte en *‘algo’* que debe ser impuesto, convirtiéndose para los jóvenes en una imposición autoritaria y atentatoria de ellos. Es más, a la educación aplicada de esa manera se le percibe como un ejercicio de violencia simbólica e ideológica que es resistido y que por tanto termina imponiéndose por la fuerza.

Este tipo de educación poco receptiva a los aprendizajes que pueda adquirir de la sociedad popular revela la incapacidad del sistema por incorporar saberes que desconozca y ajenos a su lógica, lo que finalmente termina provocando reventones históricos debido a que la ciencia oficial es incapaz de preverlos, pues los desconoce, y ese desconocimiento opera como un factor sorpresa que los lleva a responder usando la violencia represiva. Muestra reciente de ello es la *‘sorpresa’* que causó el reventón de la Revolución Pingüina, ese asunto brillaba por su ausencia en los programas de los candidatos a la presidencia, y lo poco prevenidos que los pilló y su lenta capacidad de reacción revelaron algo históricamente habitual *“semejante recurrencia revela no sólo la incapacidad de la ‘ciencia oficial’ por leer los procesos profundos de la memoria popular, sino también su inutilidad para los propósitos de buena gobernabilidad”*⁸

*

⁷ Gabriel Salazar. “La Historia desde abajo y desde dentro”. Facultad de Artes, Universidad de Chile. Santiago de Chile, 2003. p. 160.

⁸ *Ibidem*, p. 169.

c) Objetivos generales

Son objetivos generales de nuestra investigación analizar y realizar una evaluación crítica del sistema educativo formal. Estudiando las políticas educacionales impulsadas por la Concertación, así como los cambios llevados a cabo y sus logros en cuanto a mejoramiento en la calidad de la enseñanza y el acceso equitativo a ella.

Hacer un balance de los sujetos juveniles con respecto al sistema educativo y la conexión de la educación que reciben con respecto a sus expectativas y la traducción sociolaboral de ellas.

Como objetivos específicos pretendemos poner de manifiesto la evaluación crítica que hacen especialistas, profesores y alumnos en las siguientes áreas: igualdad de oportunidades para estudiar, los problemas institucionales y prácticos a los cuales se enfrentan para ejercer su labor y los logros académicos del sistema en las evaluaciones locales e internacionales.

También nos interesa mostrar a través de información cuantitativa la conexión existente entre las realidades socio-poblacionales de los jóvenes y su futuro académico y laboral teniendo como énfasis las variables de empleo y educación.

Contra argumentar sus expectativas y las de sus padres, versus la de los profesores y directivos; y ambas con la realidad que muestra la información estadística recogida.

La metodología empleada en el trabajo de investigación consistió principalmente en una lectura analítica de bibliografía básica e introductoria donde se trataran temas referentes al papel que juega la educación dentro de las sociedades capitalistas. Estos libros abordan de manera crítica el rol ahistórico y supuestamente objetivo que tiene la educación. En ellos se analizan conceptos como currículos abiertos y ocultos, el problema de la educación significativa, problemas de diversidad cultural en los sistemas oficiales de enseñanza y las dificultades que enfrentan los profesores en la práctica pedagógica.

Posteriormente se trabajaron esos temas con respecto a la bibliografía de autores nacionales existentes. En ellos se tratan asuntos locales como los problemas que enfrentan el modelo educacional chileno para obtener elevaciones significativas en el aprendizaje, las críticas a la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC), la reforma curricular en la Enseñanza Media Técnico-Profesional y Científico-Humanista, el problema de la desigualdad y la mercantilización del sistema educacional, además de las implicancias sociolaborales de la aplicación de medidas neoliberales en la educación.

A continuación se realiza una evaluación crítica del modelo de enseñanza. Para ello trabajamos con profundidad un informe elaborado por expertos de la OCDE y con entrevistas realizadas a profesores y alumnos que asisten a establecimientos educacionales de sectores populares de la región metropolitana. Los jóvenes pertenecen a un sector social medio-bajo que estudian en liceos municipales y subvencionados tanto de carácter técnico-profesional como científico-humanista. Los profesores

entrevistados son profesionales formados en universidades tradicionales de la región metropolitana y pertenecen a un rango de edad mayor (todos ellos sobrepasan los 45 años de edad)

Finalmente se revisó amplia información estadística y cuantitativa sobre los datos que revelan la calidad de la educación chilena y sus implicancias en el futuro sociolaboral de los estudiantes provenientes de los liceos municipales y subvencionados de sectores populares de la ciudad de Santiago. Se trabajó con información del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), el anuario de Justicia, la Información sobre la educación elaborado por el ministerio del ramo, estadísticas policiales, información estadística del Proceso de Selección Universitaria 2005 y trabajos del Ministerio de Planificación y del Departamento de Economía de la Universidad de Chile.

La investigación nace de un compromiso social del joven investigador por abordar temas que tengan una implicancia estratégica dentro de la sociedad en la cual está inmerso. Una investigación de carácter histórico tiene que ser comprometida sobre hechos que expliquen en perspectiva procesos relevantes. Uno de ellos es el tema de la educación y como está es ampliamente criticada por sectores sociales amplios. Si bien la ruta de entrada en el trabajo es comprender por qué ha fracasado, a pesar del enorme esfuerzo por parte del Estado por mejorarla y disminuir las desigualdades educativas del sistema oficial de enseñanza. El estudio también se ha abocado a pretender esclarecer porque determinados aspectos no han sido abordados ni debidamente estudiado para realizar una educación que tenga valor para la sociedad civil popular. Por qué existen amplias muestras de resistencia a una educación que por carecer de conexión con sus realidades termina convirtiéndose en una educación que provoca desmotivación, abandono, deserción y violencia al interior de las aulas que dificultan y deterioran los niveles de aprendizaje lo que provoca a su vez que esos jóvenes encuentren dificultades a veces insalvables para integrarse al mundo laboral o de estudios superiores. Nuestro trabajo busca dar una respuesta tentativa a esas interrogantes como una manera de contribuir al poder de la sociedad civil y a hacer una historia cargada de historicidad. Es esperar que la sociedad intente por ejemplo imponer formas más democráticas de trabajar los programas oficiales con involucramiento en su elaboración de los actores del sistema y desechar imposiciones verticalistas de contenidos mínimos que terminan convirtiéndose en contenidos máximos y que no dejan espacio ni para la reflexión pedagógica ni para una adaptación de contenidos por parte de los profesores y los alumnos de las materias tratadas. Es decir, un marco más democrático en la elaboración de los currículos que contemplen diversidad regionales y sociales lo que a su vez repercute en evaluaciones y mediciones más flexibles y no en pruebas estandarizadas que no hacen sino reflejar y poner de manifiesto las enormes brechas existentes entre los distintos establecimientos según el tipo de financiamiento que reciben y que estigmatizan a los jóvenes que asisten a ellos. Especial énfasis debería ponerse en los establecimientos técnicos profesionales ya que en ellos detectamos una crisis de expectativas provocada porque no existe una relación adecuada entre las carreras impartidas y la realidad laboral de ellas. Esto es especialmente delicado porque a ese tipo de enseñanza “optan” las familias de los jóvenes con menores ingresos que “sacrifican” la incierta posibilidad de que sus hijos tengan una educación superior por la apremiante

necesidad de estudiar algo que les dé un título con el cual enfrentar el mundo laboral.

El texto se ha dividido en seis partes; una introducción, una conclusión y cuatro capítulos. En el primero de ellos se analizan y presentan las posturas de diversos autores con respecto a conceptos ligados al ejercicio pedagógico y el rol que juega la educación como aparato ideológico del Estado y reproductor del modelo capitalista. Se intenta realizar un debate teórico entre las distintas posturas. En el segundo capítulo trata el tema del sistema educacional chileno. Se analizan los principales problemas que afectan a la educación. Los deficientes niveles de aprendizaje, las implicancias de la aplicación de políticas neoliberales en la educación, el altamente segmentado modelo chileno, sus consecuencias como la desigualdad y el determinismo que opera en los sectores socioeconómicos más vulnerables y las dificultades que viven los jóvenes provenientes de liceos con peores niveles de enseñanza y su repercusión en el mercado laboral y educacional superior. En el tercer capítulo se realiza una evaluación del sistema educacional en voz de los propios actores del sistema. Una evaluación de un organismo externo, los profesores y los jóvenes-alumnos. En el cuarto capítulo se analiza el impacto de una educación con bajos niveles de aprendizaje y la desigualdad congénita del sistema. Las repercusiones a corto plazo y las implicancias laborales para los jóvenes.

Capítulo I: Principales desafíos para construir una educación significativa: Un debate teórico

a) La educación y su pecado original. Un instrumento de dominación y homogeneización del Estado: el lastre para construir una educación de calidad.

Los sistemas educativos oficiales son aparatos ideológicos del Estado que han tenido una importancia estratégica para reproducir determinados valores sociales. En países cuya formación como repúblicas modernas ha consistido en liberarse de una potencia extranjera, su rol ha consistido en inculcar determinados valores culturales homogéneos para implantar un sentido de unidad y coherencia identitaria a grupos humanos diversos. En el caso de las sociedades capitalistas modernas, para muchos autores, el papel de la educación, cuyos contenidos y programas han sido dictados desde el Estado, la importancia de un sistema educativo uniforme ha consistido en elaborar un sistema que logre reproducir cultural y socialmente a la misma sociedad. En esa perspectiva por

ejemplo han apuntado los trabajos en torno a este tema de Pierre Bourdieu y Althusser.

La educación por tanto no ha nacido para trabajar óptimamente en contextos sociales y culturales diversos. Más bien estos aspectos han sido siempre considerados como problemas a enfrentar. El rol homogeneizador; por tanto ha consistido en crear un marco base de igualdad para educar en los mismos valores a distintos sujetos históricos. La enseñanza desde sus inicios se ha diseñado en su ideología y organización como instrumento de homogeneización y asimilación dentro de una cultura dominante “*No olvidemos que los patrones de funcionamiento de la escolarización tienden a la homogeneización. La escuela ha sido y es un mecanismo de normalización*”⁹. Sus prácticas y sus rituales son muestras de ello. A los jóvenes dentro de los establecimientos se les denomina **alumnos**; un rótulo que desconoce toda su diversidad cultural. Programas y contenidos oficiales dictados desde un órgano del Estado son aplicados simultáneamente a sectores tan diversos desde el punto de vista social, cultural y geográfico.

Este desconocimiento tiene como consecuencia por una parte que en la elaboración de los contenidos obligatorios no se dé cabida a otros saberes que no sean los oficiales, pero además se establece un tipo de coerción hacia aquellos alumnos que “**demuestran**” su resistencia a estas imposiciones y que rechacen un rótulo homogeneizador.

La escuela mete en un mismo saco a “*los estudiantes (que) pueden tener en común prácticas, sin que se pueda por eso concluir que comparten una experiencia idéntica y sobretodo colectiva*”¹⁰. Esta base homogénea por tanto impide un tipo de aprendizaje **relevante**, ya que se niega a la posibilidad de que los jóvenes elaboren, critiquen y aporten a la construcción de su propio conocimiento, lo que sin duda repercute en niveles considerablemente bajos de aprendizaje y a la construcción social del conocimiento. Difícilmente se podrá tener entonces una ciudadanía crítica que sea capaz de cuestionar a las autoridades y al propio sistema social que les impide el ejercicio pleno de su soberanía. Un aprendizaje tan tremendamente anti-democrático, estará cultivando un soterrado descontento y reventones sociales que a larga deslegitiman todo el aparataje estatal y político “*La mayoría del conocimiento no tiene ninguna relación con las experiencias del diario vivir y, como tal, carece de significación para los alumnos*”¹¹.

Esta contundente crítica a los sistemas educativos cuyos programas son fuertemente dictado desde el Estado es recogida por la **pedagogía radical** que se constituye como una necesidad de “*rescatar el potencial crítico del discurso educativo radical, y (...) ampliar el concepto de lo político para incluir aquellas prácticas e instituciones históricas y socioculturales que constituyen el ámbito de la vida diaria*”¹². Lo interesante entonces es analizar como funciona la escuela en beneficio de la sociedad dominante y como ella

⁹ José Gimeno Sacristán. “Docencia y cultura escolar: reformas y modelo educativo”. Lugar editorial, Madrid, 1997. p. 42.

¹⁰ Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. “Los Herederos: los estudiantes y la cultura”. Siglo XXI editores. Buenos Aires, 2003. p. 28.

¹¹ Verónica Edwards. “El liceo por dentro: un estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media”. Mineduc. MECE, Santiago, 1995. p. 116.

utiliza sus medios –no democráticos- para reproducir las relaciones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción funcionales al sistema capitalista.

Este tipo de educación ligada al mundo laboral es lo que Althusser denomina como la enseñanza de habilidades para ser fuerza de trabajo como son el establecimiento de determinadas conductas “**apropiadas**” para observar dentro del establecimiento y de la sala de clases. Este discurso es altamente valorado en liceos donde se imparte educación Técnico-profesional, y cuya labor esta más inmediatamente ligada con el mercado laboral

“-¿Pero es complejo el tema de la capacitación en un cuadro de empleo inestable? -Es que lo que interesa son las competencias. Cuando se habla de empleabilidad, ya no de trabajo, se habla de conseguir pega, mantenerse y superarse en el empleo. Si no van a estar eternamente condenados a ganar un sueldo bajo. -¿Y cómo enfrentan eso? -Con capacitación permanente, con visitas a empresas, con charlas a profesores. Esto es difícil. A las empresas les que interesa que (el alumno-trabajador) sea puntual, responsable, respetuoso * y que tenga iniciativa.”¹³

Pero argumentos a favor podrían discutir que si es por todos reconocido que el sistema dominante es el capitalista, es correcto que en las aulas se enseñe toda la ideología ligada a ese modelo. Lo que sucede, sin embargo, es que la manera en que se vive –o se sufre- de ese sistema es desigualmente experimentado por la sociedad civil. Son las enormes mayorías las que viven al margen de él, entonces si se va a construir e inculcar un discurso ad hoc al modelo, lo correcto sería que ese tipo de aprendizaje tuviese mayor conexión con aquellos que lo administran, pero no con aquellos que lo padecen puesto que el sistema oficial de enseñanza vendría a perpetuar diferencias de nacimiento y no construir una salvaguarda a *aquello “los estudiantes cuyas familias tienen una débil conexión con formas de capital cultural dominante, están en una decidida desventaja”*¹⁴

¿Cómo es posible, entonces, que se implemente de manera uniforme un tipo de ideología que sólo favorece a una pequeña minoría en desmedro de la historicidad de toda la sociedad civil popular?

Una respuesta tentativa a esta interrogante podría ser que el sistema capitalista logra construir un respaldo discursivo de neutralidad y objetividad de su sistema educativo ad hoc. De esta manera puede legitimar oficialmente su dominación, pero no engendrar ni eficiencia ni eficacia a su funcionamiento, engrase principal que permite el funcionamiento del motor de todo el andamiaje social. Ejemplo de ello encontramos de manera frecuente en el sistema educacional chileno. Bajos niveles de aprendizaje, mediocres resultados en las pruebas nacionales (SIMCE y PSU) e internacionales

¹² Henry A. Giroux. “Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición”. Siglo XXI editores, Ciudad de México, 2004. p. 22.

¹³ ***Entrevista a Sergio Tapia, director del liceo industrial electrotecnia “Ramón Barros Luco”. Realizada en Septiembre de 2006.***

¹⁴ Henry A. Giroux. Op. Cit. p. 121.

(TIMMS y PISA) y una mano de obra pobremente calificada con bajos niveles de aprendizaje, etc.

Un trabajo del sociólogo Fernando Mandujano ¹⁵ obtiene una interesante observación de cómo la escuela logra difundir este mensaje y concluye que al estar la labor pedagógica gestionada por personas profesionales de clase media urbana; características propias de este grupo, como su etnocentrismo (sic) y autorreferencialidad se incorpora explícita e implícitamente en su manejo de la educación. Ellos seleccionan lo que se transmite y sus alumnos son, en centros de enseñanza ubicados en áreas periféricas socioeconómicamente vulnerables y homogéneas, un grupo de referencia negativa. Encarna todo lo que ellos no quieren ser. Estos profesores intentan **educar, deseducando** la cultura anterior lesionando su identidad. Porque finalmente *“el maestro quiera o no, encarna la norma. No puede orientar a los alumnos en su trabajo y en sus aprendizajes sin formular, implícita o explícitamente, juicios de valor”* ¹⁶ y a los educandos y sus familias no les queda otra alternativa, ya que no pueden renunciar, sin graves consecuencias al sistema educacional; ya sea porque desde el Estado se considera que los 12 años de escolaridad son obligatorios, porque desde el bajo pueblo se ha luchado porque la educación sea un derecho (y no un privilegio como rezaban los cánticos de los pingüinos de Mayo) y por la repercusión que tiene el nivel de instrucción alcanzado como credencial social y laboral.

Con estas condiciones es dificultoso que se alcance un mejoramiento sustancial de la enseñanza ya que ello pasa si y sólo si *“el mejoramiento de la enseñanza pasa necesariamente por la transformación de este espacio en un escenario de intercambios más democráticos, en que unos y otros estén abiertos al reconocimiento y respeto de las diferencias en la construcción de relaciones de mayor horizontalidad”* ¹⁷

El problema entonces se refleja en dos aspectos centrales de la educación: la desigualdad y el currículo. Asuntos estrechamente relacionados entre sí, puesto que *“En tanto un grupo social no vea reflejada su cultura en la escolaridad o la vea menos que otros, estamos, sencillamente ante un problema de igualdad de oportunidades”* ¹⁸ Es decir, difícilmente se podrán disminuir las enormes inequidades entre los establecimientos según el sector social al cual atienden y el tipo de financiamiento que reciben si en los currículos no se incorpora su cultura. Una diferencia que aunque es distintamente percibida por los estudiantes, es vivida por todos *“repetir que el contenido de la enseñanza tradicional esconde la realidad en todo lo que transmite es callar que el sentimiento de irrealidad es desigualmente experimentado por los estudiantes de distintos orígenes”* ¹⁹ Ambos encuentran dentro del sistema educacional una perpetuación de sus

¹⁵ Fernando Mandujano Bustamante. “El salvaje en el aula”. Texto inédito. Universidad de Playa Ancha, Valparaíso.

¹⁶ Philippe Perrenoud. “La construcción del éxito y el fracaso escolar”. Ediciones Morata, Madrid, 1996. p. 16.

¹⁷ Mónica Llaña Mena. “Alumnos y profesores: resonancia de un desencuentro”. Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación, Universidad de Chile, 2003. p. 94.

¹⁸ José Gimeno Sacristán. Op. Cit. p. 43.

privilegios o sus desventajas y el funcionamiento del aparato termina siendo un ente replicador de la inercia social que refrenda diferencias culturales en diferencias de talentos haciendo creer que las desigualdades de nacimiento son desigualdades naturales. Asunto que carecería de relevancia estratégica, sino fuera porque la sanción académica monopoliza un tipo de éxito social *“las clases privilegiadas encuentran en la ideología que podríamos llamar carismática (pues valoriza la gracia o el talento) una legitimación de sus privilegios culturales que son así transmutados de herencia social en talento individual o mérito personal”*²⁰

R. W. Connell logra relacionar de manera cabal ambos conceptos el de currículo y el de desigualdad. Él manifiesta que la justicia (se entiende como equidad) no se puede alcanzar mediante la distribución de un Bien estándar en todos los niños de todas las clases sociales, pues este **‘Bien’** (la educación) significa algo distinto para los hijos de la clase trabajadora y para los hijos de la clase dirigente *“la justicia distributiva (léase para el caso nuestro como políticas asistenciales en el plano de la enseñanza; becas en dinero, de herramientas pedagógicas como textos escolares y becas alimenticias) es una forma incompleta de entender las cuestiones educativas. Necesitamos un concepto distinto, al que llamaré **justicia curricular**”*²¹ y enseguida lanza sus dardos sobre dos elementos del sistema educacional; la selectividad y el currículo. Sobre el primero manifiesta que agrava las desventajas pues *“En épocas de dominio político de los ricos, es probable que se introduzcan medidas educativas (por ejemplo exámenes obligatorios **‘objetivos’**, programas para **‘alumnos con problemas’**) que refuercen las ventajas de los privilegiados y confirme la exclusión de los pobres”*²² y sobre el segundo aspecto afirma que *“el currículo está diseñado como apropiación individual de parcelas de conocimiento abstracto organizado en forma jerárquica, que se mide mediante una evaluación individual competitiva, será con toda probabilidad un currículo que generará división social”*²³

Una situación que para los desfavorecidos tiene un mal diagnóstico, ya que este tipo de enseñanza consagra y legitima con un aparato objetivo desigualdades que por el mismo hecho se constituir una poderosa herramienta de acreditación al sostener en la cima a los mismos privilegiados, los triunfadores de esta verdadera carrera de obstáculos y sobrevivencia, haciéndoles creer que sus beneficios no son producto de una construcción cultural ideológicamente e intencionalmente concebida –como verdaderamente lo es- sino una consagración de sus talentos individuales y naturales *“no hay duda de que quienes salen airosos de la competición escolar no tienen porque resolverse contra un poder que consagra sus éxitos. En cuanto a quienes fracasan,*

¹⁹ Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. Op. Cit. p. 38.

²⁰ *Ibidem.* p. 106.

²¹ R. W. Connell. “Escuelas y justicia social”. Ediciones Morata, Madrid, 1997. p. 29.

²² *Ibidem.* p. 37.

²³ *Ibidem.* p. 50.

pertenecen, en su mayoría, a las clases populares, lo que les priva a la vez de los medios y del derecho de poner en tela de juicio el poder de la escuela”²⁴

b) Currículo y práctica pedagógica: Un conflicto en la cultura escolar.

Entonces, en el aspecto educativo. ¿Dónde estaría el aspecto más crítico?. Sin duda en dos temas claves en los cuales coinciden casi todos los autores. Un cambio en la concepción del currículo y la reorientación de la práctica pedagógica o lo que podríamos denominar como Currículo Oculto. Para ello debería desaparecer de los programas que son implementados y dictados desde el Estado la existencia de un veto sobre los conflictos que nos rodean cotidianamente. Debería ser una educación historicista y social. Este tipo de “Reforma” debería ser llevado a cabo no sólo en aquello concerniente exclusivamente al aprendizaje sino también en la práctica; y ese aspecto es concebido por quienes ejercen la labor pedagógica de manera más directa: los docentes. *“La Reforma se instaló en Chile sin consultarle a sus profesores (...) Aquí tendría que haber una reforma desde la base. Aquí no funcionan los currículos verticales, tienen que ser horizontales”²⁵* Este énfasis debería ser especialmente tratado en aquellos lugares donde existen, lo que Gimeno Sacristán en el trabajo sobre Currículo identificó como lugares con niveles culturales bajos, ya que en aquellos, y siguiendo al mismo autor, la cultura escolar carece de significado en su vida presente y en sus proyectos vitales. Este tipo de enseñanza provoca en los jóvenes abandono, desmotivación, fracaso escolar y otros modos de resistencia contra una institución que por aburrida tiene que imponerse por medios disciplinarios. Este tipo de escuelas son las que intensifican los procedimientos represivos y donde los niveles de conducta **“apropiados”** son resaltados como positivos en sí mismos.

Sin duda un currículo abierto, flexible y elaborado verticalmente actuaría con un efecto directo y trascendental, sobre todo en sociedades como la nuestra en donde la escuela es la fuente de acreditación académica y profesional y donde la sanción administrativa de la cultura adquirida a través del currículo tiene consecuencias importantes en el mercado laboral y en las relaciones sociales. Un currículo flexible sería capaz de incorporar otros niveles de cultura y aprendizajes y evitaría a su vez, a raíz de lo mismo, la estigmatización de liceos y jóvenes. *“en la práctica, esto significa que el currículo debe ser decidido por profesores que trabajen en diferentes situaciones”²⁶* una experiencia que es **“sufrida”** por los docentes que al preguntarles por las políticas dictadas por las autoridades responden:

²⁴ Philippe Perrenoud. Op. Cit. p. 23.

²⁵ Entrevista a profesor Juan Manuel Rozas, docente de Lenguaje, liceo Andrew Carnegie College, Agosto de 2006.

²⁶ R. W. Connell. Op. Cit. p. 64.

“Y las políticas que emana desde el Ministerio. Esos compadres nunca han hecho clases, ponen los planes y programas totalmente fuera de contexto de cualquier colegio. Uno, son muy extensos, pero ellos no conocen la realidad de un curso; enfrentar a 45 compadres, la cantidad de alumnos en la sala de clases, la diversidad de los alumnos y eso también influye”²⁷

De esta manera entonces, el panorama se completa de la siguiente forma. El cambio debería estar dado tanto en el aspecto del Currículo formal como en el Currículo Oculto que entenderemos en parte como la práctica pedagógica, más exactamente como *“La escuela se empieza a ver como sitios sociales con un doble currículo – uno abierto y formal y otro oculto e informal (...) la naturaleza de la escuela se podrá encontrar (...) en las innumerables creencias y valores tácitamente transmitidos a través de las relaciones sociales y las rutinas que caracterizan el sistema escolar”*²⁸ y una preocupación por los docentes. Puesto que la urgencia que se ha impuesto sobre ellos por la praxis del día a día les lleva a descuidar su formación más teórica, produciéndose una práctica rutinaria y robotizada, y hace difícil que se generen cambios e innovaciones. Al profesor se le han negado las posibilidades de formación y actualización, se le ha negado su importancia científica (el profesor como investigador) arrinconándolos como simples ejecutores de planes y programas *“Ya sea ofreciéndole unos discursos teóricos totalmente desfasados y poniéndole en contacto con prácticas poco estimulantes, ya estableciéndole una jornada laboral en la que no existen posibilidades de tiempo para la actualización, ni para la auténtica planificación, coordinación, seguimiento y evaluación de lo que día a día sucede en los centros escolares. El trabajo práctico cuando no existe reflexión, suele estar dirigido, en gran parte, por la costumbre, la tradición y la rutina y, a veces, algún grado de coerción”*²⁹

Cuando algunos tiene la posibilidad de reflexionar y planificar y otros no, se constituye otro elemento de inequidad. Como comentaba un profesor que en un colegio particular donde él ejercía, era contratado por 30 horas; 40% de las cuales las dedicaba a preparar material pedagógico. Pero en otro establecimiento (particular subvencionado) donde estaba contratado por las mismas 30 horas, debía destinarlas a tiempo completo para rendir en una jornada laboral extenuante y donde la calidad de la docencia ejercida a veces hasta 45 alumnos se volvía mediocre. Aspectos que a los profesores les incomoda tremendamente, pero que no pueden evitar *“No hay (reflexión), hay mucha rutina, después te vas a dar cuenta que no queda tiempo para nada. No así en un colegio con plata donde tienes tiempo para realizar las pruebas, las investigaciones. Pero aquí lo vemos con las pruebas de nivel y analizar y deducir a partir de los datos. En qué estamos fallando, pero si no tienes tiempo, eso se convierte en llenar papeles no más y se pierde el objetivo. No hay tiempo ni para conversar con los alumnos. Se pierde una visión que uno podría tener”*³⁰ Más bien esa “visión” la pueden recoger los inspectores, encargados

²⁷ Entrevista a Alejandro Garrido, profesor de arte, liceo Confederación Suiza, Julio 2006.

²⁸ Henry A. Giroux. Op. Cit. p. 70.

²⁹ Jurjo Torres Santomé. “El currículo oculto”. Ediciones Morata, Madrid, 1996. p. 11.

³⁰ Entrevista a profesor Mario Escobar, profesor de lenguaje, Liceo Industrial Electrotecnia “Ramón Barros Luco”. Octubre 2006..

de la disciplina que ejercen un trabajo coercitivo. En los colegios no existen instancias de diálogo.

En esta breve exposición tratamos de mostrar la existencia de posturas críticas que existe por parte de autores que trabajan sobre temas de educación. Como ellos dejan al descubierto que esta actúa de una manera intencionada en la sociedad capitalista y como agente del Estado para reproducir determinadas relaciones laborales y sociales funcionales al sistema o como ejercen una labor de reproductora cultural de los valores de la elite que ejerce el poder. Como esta labor es llevada a la práctica por un sistema oficial de enseñanza homogeneizador que con herramientas como el currículo y la práctica pedagógica mantiene inequidades sociales y nos hace creer que ellas obedecen a desigualdades naturales y no culturales. Esto es especialmente significativo en sociedades como la nuestra en donde la sanción académica tiene una importancia crucial en el futuro laboral y académico superior.

Finalmente damos a conocer nuestra postura y en ello identificamos los aspectos que a nivel teórico general nos resultan cruciales para tener en cuenta si queremos mejorar la calidad de la educación.

Lo primero en lo que habría que poner énfasis es que en la elaboración de los programas y planes se debería considerar el aporte que puedan hacer los docentes, ya que un currículo impuesto verticalmente es considerado como algo que los limita dentro de su labor. Un Currículo flexible, desarrollado de manera más democrática y que considere la existencia de diversidades sociales y culturales contribuiría a que el sistema educativo no imponga prácticas lejanas y que pueden contribuir a agudizar diferencias de entradas en realidades con niveles culturales oficiales más bajos.

Es necesario además, que los contenidos tengan la posibilidad de conectar la realidad diaria de los jóvenes para crear un aprendizaje significativo y que tenga relevancia en su día a día y en sus proyectos de vida. Una educación que no sea ciega ante los problemas que los chicos enfrentan y que repercutiría en niveles de aprendizaje mayores. Lo que elevaría los logros en las pruebas nacionales e internacionales.

Finalmente creemos que estos cambios en el currículo oficial deberían ir de la mano en la concepción de las denominadas pruebas estandarizadas, ya que ellas muchas veces contribuyen a resaltar brechas educativas y sociales, estigmatizando a colegios, además de establecer una lógica de competencia errónea que permite que determinados liceos se deshagan vía selección de los alumnos catalogados como más malos. Esto es esencial, puesto que la jerarquización y objetivación de categorías de excelencia educativa tiene una relevancia desmedida en el aspecto social, profesional, académico y laboral.

c) Conclusiones.

En este primer capítulo señalamos como la concepción de la educación por parte del Estado, se basa en un principio bajo el cual, el sistema debe ser un ente que reproduzca

las pautas culturales y sociales que son funcionales al sistema capitalista. Para ellos su actividad está diseñada de tal manera que a la población se le homogeniza como si se tratara de un ente absolutamente vinculado entre sí y en los cuales no existe diferencia interna. Esto repercute irremediabilmente en niveles bajos de aprendizaje en un sector mayoritario de la población, debido a la existencia de un marco curricular desvinculado de la realidad, y en el fraccionamiento de la red nacional de educación, ya que el sistema al desconocer los contrastes internos de la sociedad perpetúa desigualdades sociales de entrada. La condición en que se ha implantado esta idea, de manera que no pueda ser resistida, ha consistido en revestir de todo un ropaje de neutralidad y objetividad al funcionamiento de las unidades educativas. Por tanto, de esta forma se ha logrado implantar el pensamiento ideológico de una minoría a toda la población.

Desde este punto de vista hemos querido que se analice la situación de desigualdad del sistema oficial de enseñanza. Esta pasa principalmente y trascendentalmente por una disímil representación que existe en los planes y programas nacionales de las diversidades culturales existentes en la sociedad. Es decir, los alumnos deben someterse a estudiar y ser evaluados con pautas que muchas veces están alejadas completamente de su realidad más inmediata; la que viven y sufren día a día. Si los “alumnos” quieren tener éxito dentro del órgano oficial de aprendizaje, se obligan a renunciar a ellos mismo, y travestirse en ser algo que no son. Se educan deseducándose y renunciando a si propia identidad.

De esta manera creemos que el cambio, y la lucha porque las culturas populares sean incorporadas a los currículos oficiales debe necesariamente venir de los propios alumnos. Y los cambios en cuanto a lo formal, currículos y práctica pedagógica, pasa ineludiblemente por una elaboración más democrática de los mismos. Es imprescindible que en la planificación y ejecución de planes y programas se considere las opiniones y proposiciones que hagan profesores y padres. Esta modificación contribuirá a disminuir la práctica rutinaria de parte de los docentes, ya que habrá un estímulo para que ellos flexibilicen la aplicación de los contenidos y se involucren como investigadores en lo que se imparte y no sólo en replicadores. La consulta de los padres repercutirá en una mayor involucramiento de ellos en el aprendizaje de los chicos. La educación corresponde que este vinculada de manera más directa con su entorno barrial.

Capítulo II. Sistema educacional chileno: las fisuras de un modelo educativo. Crisis de expectativas y logros educacionales

a) La crisis del sistema educacional chileno: Equidad, calidad y desempeño.

El Sistema educacional chileno presenta graves fallas en su funcionamiento. Ello ha llevado a muchos a describir el actual panorama como de crisis de un modelo educacional que requiere profundas transformaciones para ser motor de un desarrollo nacional que se ha retrasado a causa de que el país no cuenta con un sistema de enseñanza moderno y que garantice un aprendizaje que permita contar con un tipo de mano de obra altamente calificada y especializada.

Uno de los rasgos más característicos del actual sistema es altísima segmentación de los establecimientos según el tipo de dependencia que poseen (fiscal, subvencionado

y particular) y la alta concentración de bajos niveles de aprendizaje en determinados sectores socio-geográficos. Parece ser que ciertos sectores de la población están determinados a obtener una educación deficiente sólo por el hecho de que sus padres no puedan financiar una educación pagada que demuestre a través de todas las mediciones nacionales mejores resultados que el resto de los establecimientos. El hecho de que el país posea una educación enormemente inequitativa conlleva gravísimas consecuencias sociales. Quizá, la más importante de ellas es que el hecho de que los niveles de aprendizaje y de calidad en la enseñanza estén tan altamente determinados por factores socioeconómicos está provocando una inestimable pérdida de capital humano. Existe numerosa evidencia a nivel internacional que demuestran que la inteligencia es una característica que se distribuye de manera aleatoria en la sociedad. Es decir, nace igualmente y en la misma proporción un niño inteligente en comunas del sector alto de la capital como La Reina como en comunas de sectores sociales más deteriorados como puede ser Puente Alto. Sin embargo, si socialmente condenamos a ese chico de la comuna periférica a recibir una educación de calidad mediocre nos estaremos farreando como país a una persona que podría desarrollar sus infinitas capacidades para crecer social e integralmente como ser humano. En tanto ese niño de situación socioeconómica favorable, aún cuando tenga menos capacidades cognitivas que el otro chico, a raíz de su situación familiar favorable tendrá mayores y mejores estímulos para desarrollar todas sus capacidades.

El nudo crítico principal de la estructura educacional actual está en que fue concebida como parte de una política económica que se implantó en el país. Y las estrategias implementadas como parte de la política educativa neoliberal consistió precisamente en insertar una lógica de mercado que terminó por reproducir, no solucionar, las desigualdades de entrada de los jóvenes. Entre ellas se pueden mencionar los principios de descentralización y privatización de la labor educativa, la instalación de la idea de competencia como mecanismo de estimulación para el incremento de la calidad educativa y la introducción de una lógica de costo-beneficio como base estructurante de la unidad educacional. Así impuesto, el modelo fue refrendado por las autoridades democráticas concertacionistas que agregaron a todo lo anterior la preocupación por el aumento en la cobertura (expansión de la matrícula y la puesta en marcha de la Jornada Escolar Completa), inversión en infraestructura y salario docente, aumentar la autonomía relativa de los actores estatales y privados involucrados en el “negocio” de la educación (municipalidades y sostenedores) e incrementar vía competencia (publicación de resultados de prueba Simce y comparación de puntajes de los establecimientos según comuna y tipo de dependencia) con la idea de que ello mejoraría los niveles de la calidad educativa.

Las consecuencias de la aplicación de tales medidas de corte marcadamente neoliberal produjo los siguientes resultados: aumento efectivo de las tasas de matrículas (hoy se podría hablar de un acceso casi universal a la enseñanza primaria y secundaria, pese a que los niveles aún no son del todo óptimos en los quintiles de más bajos ingresos), aumento del gasto público en educación, consolidación de un sistema educacional dividido y altamente segmentado, estancamiento del rendimiento educacional (bajos niveles en las mediciones internacionales; PISA y TIMMS,

estancamiento en los niveles de las pruebas estandarizadas Simce) y un predominio del factor socioeconómico con la prevalencia de la inequidad social.

Como hemos expuesto en líneas anteriores el origen del papel que ha jugado históricamente la educación en las sociedades modernas ha sido como aparato del Estado *“En el transcurso de su historia, el Estado le encomendó a la escuela la construcción de un sentido de nación, la interiorización de normas sociales a través de símbolos, los rituales y la investidura de la autoridad. La misión de la escuela, entonces, era clara: difundir las pautas de cohesión social y por lo tanto, la adopción e imposición de normas reguladoras de la disciplina social”*³¹ Sin embargo este papel demostró, también a lo largo de la historia, ser fuente de inequidad porque consagró diferencias sociales de origen convirtiéndolas en desigualdades que fueron asumidas inherentes al ser humano.

Más bien los criterios de homogeneización, aplicados y descritos muchas veces como factores que garantizaban una educación igual para todos, operaron justamente de manera inversa. O sea el hecho de someter a poblaciones diferentes social, económica, geográfica y culturalmente a los mismos test de conocimiento y a recibir por parte del Estado libros de textos escolares gratuitos y obligatorios fue un factor que garantizó la reproducción de las distinciones existentes. *“La aplicación de la teoría crítica a la educación mostró que una educación homogénea no implicaba mayor equidad ni mayor democratización en la transmisión del conocimiento, sino que tendía a un tipo de ‘racionalización sistemática’ en la que se sacrificaban las identidades y raíces culturales de los distintos grupos. Más aún, una oferta educativa homogénea frente a una demanda heterogénea podía prolongar y agudizar las asimetrías de origen”*³². El desafío de la educación actualmente consiste por tanto ya no en brindar igualdad de oportunidades para todos, sino brindar una educación de calidad y con un desempeño eficiente para todos. El error de las políticas con objetivos distributivos impulsados por el gobierno los sintetiza de manera clara el profesor Francisco Arroyo *“se institucionalizó desde arriba una agenda destinada a impulsar una mayor equidad entre los estudiantes de diversos orígenes y condición social, pero la definición de equidad no se centró en aquello que debería entregarse para garantizar la igualdad de oportunidades a los alumnos, sino en dar a todos lo mismo, por ello el incremento de la cobertura pasó a ser la prioridad dominante de la inversión pública”*³³. Un objetivo alcanzado con éxito aunque con sus matices, ya que en los quintiles de más bajos ingresos aún se observan niveles altos de deserción y no continuación de los estudios *“La educación media –jóvenes de 14 a 17 años- presenta una tercera situación: existe un amplio acceso para los jóvenes de todos los niveles de ingreso (sobre 80% de cobertura promedio en cada quintil de ingreso), sin embargo persisten importantes desigualdades: mientras es realmente universal para los*

³¹ “La propuesta CIGA. Gestión de calidad para instituciones educativas”. Santiago de Chile, junio de 2002

³² Martín Hopenhayn. “Educación y cultura: un matrimonio mal avenido” en **La educación en Chile, hoy**. Renato Hevia (editor) Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago, 2003. p. 275.

³³ Francisco Arroyo Schick. “Los costos de la mala educación y los beneficios de mejorarla” en **Economía & Administración**. Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile, Mayo-Junio 2006. P. 45.

quintiles quinto y cuarto (sobre 95% de cobertura), entre un 15% y un 20% de los jóvenes de los quintiles primero y segundo no se encuentra cursando la enseñanza media”³⁴

Una circunstancia que de persistir repercutirá de manera negativa en el desarrollo social y económico de la nación *“esta situación educacional –con baja calidad y alta desigualdad- no es sostenible en el tiempo. Se podrá seguir reduciendo los niveles de pobreza, pero no se tendrá movilidad social ni se estará creando una sociedad integrada. Por otro lado no se generará una fuerza de trabajo de calidad, limitando su competitividad y crecimiento futuro. Una educación de calidad promueve la integración social y la participación ciudadana, elementos claves del desarrollo y la consolidación de procesos democráticos modernos”³⁵*

Pero ¿Y que significa una educación de calidad y por qué afirmamos que la calidad de la educación chilena es defectuosa?

Para responder a la interrogante se pueden presentar diferentes argumentos cada uno de los cuales describe un panorama de insuficiencia del sistema educativo para alcanzar los logros que la sociedad civil espera de ella.

El primer síntoma de la falencia estructural del actual modelo en cuanto a su calidad es la poca conexión que existe entre el currículo impuesto y la realidad de los jóvenes. Es decir, el sistema plantea objetivos de aprendizajes ajenos al grupo al cual se supone deberían llegar. El problema es de larga data y Paulo Freire lo sintetizaba lo que para él era el camino que debía seguir la enseñanza: acercar la educación a las realidades socioculturales de los educandos y a una perspectiva crítica transformadora de la realidad que viven los mismos. Nos encontramos con una educación desconectada con la vida, por tanto eso repercutirá inevitablemente en un afán de los sujetos juveniles, especialmente los grupos culturales poblacionales, por tender a conductas que cuestionen al sistema educativo impuesto y desde esa plataforma propiciar un cambio social más profundo con auténtico sentido de poder político, por ejemplo. En donde el camino para construir una educación de calidad pasa necesariamente por *“Se trata de reformular la articulación o el cruce entre el currículo que viene desde arriba y las identidades culturales que llegan desde abajo, o entre materias de aprendizaje y sujetos de aprendizaje (...) El aprendizaje de la diferencia se convierte así en el aprendizaje de ciudadanía: aprender a ponerse en el lugar del otro y ver con los ojos del otro”³⁶*. Este tema es algo urgente por resolver, sobre todo si presenciamos que una de los cuestionamientos comunes pasa por la alta segmentación del sistema educacional chileno. La convicción es en esa línea *“Además existe amplia evidencia para afirmar la existencia de un grave problema de selección de alumnos en el sistema chileno; lo que implica un ranking de alumnos, los buenos alumnos están juntos en colegios ‘buenos’ y los malos alumnos juntos en colegios de mala calidad. Esto posibilita la potenciación de la*

³⁴ Juan Eduardo García Huidobro y Cristián Bellie. “Desigualdad educativa en Chile” en **La Educación en Chile, Hoy**. Renato Hevia (editor). Ediciones Universidad Diego Portales, 2003. P. 90.

³⁵ Dante Contreras y Gregory Elacqua. “El desafío de la calidad y la educación chilena” Serie En Foco 43, 2005. Expansiva.cl. P. 3.

³⁶ Martín Hopenhayn. Op. Cit. P. 268.

*diferencia de la calidad de la educación”*³⁷ la segregación causa un fenómeno que se denomina efecto entre pares, lo que se traduce en que como la calidad del aprendizaje se encuentra deteriorada, puede ser que el profesor gaste a veces hasta más de la mitad de su horario de clases en ‘disciplinar’ a los alumnos con lo que obviamente esos alumnos están en desventaja. La existencia de un clima físico y mental que favorece la enseñanza actúa de manera decisiva en los logros educativos. Más aún en nuestra región, la evidencia internacional lo reafirma *“por ejemplo en América Latina, la escuela explica alrededor de un 40% de la varianza de los resultados entre las escuelas”*³⁸.

La escuela está inserta en un medio social y muchas veces su desempeño está condicionado a ese mismo medio. Por eso el desafío de la calidad tiene que comprender múltiples variables. Entre las principales se pueden mencionar variables del entorno familiar y social que inciden en los logros de aprendizaje están:

- La ocupación, el ingreso y el nivel educacional de los padres
- Infraestructura física del hogar y grado de hacinamiento
- Recursos del hogar
- Organización familiar y clima afectivo
- Alimentación y salud en los primeros años de vida
- Prácticas de socialización temprana
- Armonía entre códigos culturales de la familia y la escuela
- Y variables de la comunidad que inciden en el rendimiento escolar:
- Pobreza en el vecindario
- Desempleo en el vecindario
- Criminalidad en el vecindario
- Presencia de pandillas y drogas
- Calidad de las viviendas
- Participación en organizaciones
- Confianza en la gente
- Confianza en la escuela

De esta manera el esfuerzo debería ir encaminado a evitar la segregación de los alumnos en escuelas ‘buenas’ y escuelas ‘malas’, la existencia de malas escuelas en malos barrios y la selección de los alumnos que hacen escuelas que reciben aportes del Estado. Es decir construir un sistema educacional integracional, que reúna a alumnos ‘buenos’ con alumnos ‘malos’ y que no haya una segmentación socio-geográfica de los

³⁷ David Bravo, dante Contreras y Claudia Sanhueza. “Rendimiento educacional, desigualdad y brecha de desempeño público / privado. Chile 1982-1997”. Documento de trabajo N° 163, Facultad de Economía, Universidad de Chile, Agosto 1999. Pp. 15-16.

³⁸ José Joaquín Brunner y Gregory Elacqua. “Factores que influyen en una educación efectiva: evidencia internacional” en **La educación en Chile...** p. 47.

establecimientos.

Si no es así estaremos condenando a una parte mayoritaria de la juventud popular a no poder desplegar ni desarrollar todas sus capacidades y la otra juventud a crecer con un velo sobre las diferentes realidades sociales y culturales. Las consecuencias de que no se aplique un cambio profundo en la educación trae consecuencias negativas para la población, además de deslegitimar el sistema democrático y su institucionalidad política. *“Para Chile no contar con la educación adecuada se ha transformado en una grave limitación para el progreso económico y social (...) Aparentemente el país está topando en su capacidad de progreso económico por falta de una población más capacitada para los desafíos que plantea la globalización”*³⁹

¿Qué debe ocurrir para que la calidad de la educación impartida sea óptima?

Lo primero que debe mejorarse es su desempeño. Como desempeño o buen desempeño entenderemos como aquella educación que no sólo cumple su labor si los jóvenes y niños asisten a los establecimientos, sino que todos logren un nivel similar de aprendizaje. Además de ello debe mostrar eficacia y eficiencia. Debe procurar que una vez finalizada la enseñanza media, los jóvenes puedan optar según sus intereses y capacidades a una educación terciaria, ya sea técnica o académica, o bien desempeñarse en el mundo laboral con las aptitudes necesarias para insertarse de manera adecuada a las empresas, ya sea como trabajadores dependientes especializados o bien independientes con posibilidades de desarrollar un proyecto de empresariedad.

Se le debe exigir además que las herramientas comunes de evaluación no sean influenciadas por factores externos que no permitan progresar educacional y socialmente a personas, no por sus capacidades, sino por variables como género, situación socioeconómica o nivel educacional de los padres. Por último debe administrar de manera eficiente los recursos, ser una instrumento de progreso para el país y permitir el progreso de todos los individuos.

Si tomamos en consideración todos los criterios expuestos; podemos concluir que el sistema educativo actual tiene un desempeño inservible.

Los trabajos de diversos autores así lo demuestran.

La enseñanza técnico-profesional muestra escasa conexión con la demanda laboral de las empresas (más adelante mostraremos como la mayor parte de los egresados de esta modalidad no trabajan en lo que estudiaron) La enseñanza científico-humanista municipal y subvencionada no presenta un mejor panorama. De los egresados de este nivel, es muy bajo el porcentaje los que logran ingresar a la educación terciaria. Muchos entran al mundo laboral con escasa capacitación y desempeñándose en labores mal remuneradas, inestables, precarias y de alta movilidad *“la crisis de la enseñanza media ha sido vista como uno de los factores que explicarían las dificultades que los jóvenes tienen para acceder al mercado del trabajo, debido a la falta de calificación laboral de los egresados de la modalidad”*⁴⁰

³⁹ Francisco Arroyo Schick. Op. Cit. pp. 30-32.

Las pruebas que miden los niveles de aprendizaje en una determinada etapa (Simce) y filtran el ingreso a la educación superior presentan importantes deficiencias en su elaboración y aplicación, además de reproducir sesgos sociales. Contreras da a conocer un estudio de dos investigadores, Eyzaguirre y Fontaine, que analizando la construcción, el diseño y el contenido de la prueba Simce aplicada a los octavos básicos de 1997 concluyen que *“los niveles de dificultad de la prueba son bajos, hay falta de coordinación entre las exigencias de la enseñanza básica y contenidos programáticos de la enseñanza media, los progresos del logro que se ha evidenciado a lo largo de la aplicación de la prueba no son fácilmente interpretables, ya que los niveles de dificultad de la prueba son variables y dependen de una validación experimental que cada año es diferente, y finalmente hay evidencia de preguntas mal formuladas”*⁴¹. En otro trabajo que analiza la prueba de aptitud académica efectuada entre 1992 y 1998 se llega a una conclusión que pone en entredicho la concepción de este test como un instrumento que mide inteligencia. La evidencia recopilada demuestra que la PAA está fuertemente influenciada por factores externos que cuestionan su validez. Se presentan diferencias por género en los resultados. Los porcentajes promedio determinan que les va mejor a hombres que mujeres. Claramente se puede observar un sesgo de género, ya que nadie ha podido demostrar que las mujeres sean menos inteligentes que los hombres (la evidencia actualizada será presentada en el capítulo final) Los resultados se distribuyen de manera heterogénea a nivel nacional. Se observan mejores resultados en las regiones XII y Metropolitana, en oposición a la IX. Las dos primeras zonas tienen los niveles más altos de ingreso, mientras que la segunda zona tiene los más bajos ingresos y la más alta tasa de pobreza. Nadie se ha atrevido a demostrar que los chicos más pobres tienen menos densidad neuronal y de materia gris que los niños más ricos. Finalmente los alumnos cuyos padres poseen más años de escolaridad y han estudiado en colegios privados les va mejor. Nadie tampoco ha señalado que la inteligencia se transmita de forma hereditaria *“la PAA, definida como una prueba de inteligencia, es una herramienta que permitiría que individuos provenientes de bajos niveles de ingresos tengan acceso a la educación superior, lo que posibilitaría ascender en la escala de bienestar generando movilidad social (...) sin embargo, dicha prueba estaría influenciada por factores externos”*

42

El último y más contundente respaldo a la visión de que la educación presenta un desempeño mediocre está avalado por la fuerza de las cifras. El profesor Francisco Arroyo expone en un trabajo contundente los costos que ha significado para el país poseer una educación que no se ha adecuado a los cambios que se requieren. Los costos del mal desempeño están representados tanto por aquellos recursos que se han mal gastado, pues él demuestra que se podrían alcanzar los mismos resultados empleando un gasto menor, y también por la pérdida que ha significado que no se cuente

⁴⁰ Cristián Bellie. “Equidad social y expansión de la educación media técnico profesional: un estudio de casos” en Propositiones 27. Sitiosur.cl. p. 1.

⁴¹ David Bravo, Dante Contreras y Claudia Sanhueza. Op. Cit. p. 13.

⁴² Dante Contreras. “PAA ¿una prueba de inteligencia?” En Perspectivas volumen 4, N° 2, 2001. p. 234.

con una educación de alto nivel *“Se puede dimensionar la ‘pérdida’ de recursos nacionales por ineficacias propias del sistema educacional nacional en la enseñanza de los niños hasta los 15 años en unos US\$ 626 anuales por alumno, esto indica que anualmente se gastarían en exceso unos US\$ 1600 millones ppp (paridad del poder de compra) (...) equivale a unos US\$ 100 anuales ppp por habitante representando el 36% del gasto anual en educación escolar en el país (...) si toda la educación tuviera el nivel de ineficiencia antes estimado se estaría desperdiciando más de US\$ 3000 millones ppp anuales, equivalentes aproximadamente a US\$ 1700 millones corrientes del año 2000”*⁴³

b) Las consecuencias de las fisuras: Deserción, desmotivación y violencia. Un análisis de las implicancias sociales y laborales de una educación poco efectiva y poco eficiente.

Las consecuencias de una educación de baja calidad, con mal desempeño y altos niveles inequitativos redundan en un clima educacional que no favorece el aprendizaje. Manifestaciones de esto son altos niveles de violencia en las aulas entre los jóvenes y entre ellos con los profesores, desmotivación creciente, deserción y abandono del sistema escolar.

El primer motivo de descontento se debe a que *“a la educación de se le atribuye históricamente un rol poco grato, subordinado a los proyectos de homogeneización cultural bajo el modelo de un Estado-Nación (...) la más reciente defensa del pluralismo cultural y la diversidad de identidades se ha encargado de poner sobre el tapete una retrospectiva crítica del rol de la educación (...) habría pretendido aculturizar a las minorías étnicas e imponer una racionalidad común, para efectos de consolidar la unidad territorial a través de mayor disciplinamiento de los sujetos (...) se le objeta a la educación que, en lugar de estimular las potencialidades de los educandos, les atrofia su creatividad y les reprime sus emociones más genuinas”*⁴⁴ La educación termina siendo como una obligación donde no se les estimula a los individuos a desarrollar sus talentos. La educación desconoce lo más atractivo que tiene la juventud popular, su cultura y sus manifestaciones identitarias. Al callar lo que les ocurre a los jóvenes fuera de las aulas, está callando su vida misma. La salida a la marginación de subgrupos o culturas pasa por modificar los patrones generales del funcionamiento de la educación, de la selección y desarrollo de los contenidos del currículo. No debe ser ni asimilación o integración de una ‘subcultura’ desde otra cultura que son dominantes, sino de un biculturalismo donde ambas tengan la misma importancia, peso y prestigio en las instituciones, en las prácticas y los valores de la población. Se trata en el fondo de un problema de representatividad.

⁴³ Francisco Arroyo Schick. Op. Cit. P. 34.

⁴⁴ Martín Hopenhayn. Op. Cit. p. 267.

Un currículo multicultural exige un marco democrático de decisión sobre los contenidos de la enseñanza en el que los intereses de todos queden representados. Es una tarea de lo sumo compleja. Toda la metodología del sistema tiende hacia la homogeneización, hacia la taylorización:

1. La graduación del aprendizaje
2. La clasificación del conocimiento para que sea adquirido con una cierta distribución
3. La segregación de los establecimientos con criterios de particularidades de los alumnos, culturales y diferencias sociales (escuelas diferenciales, escuelas técnicas comerciales e industriales, estatales, subvencionadas y pagadas)
4. La creencia de que es más fácil trabajar con una base homogénea de estudiantes, lo que lleva a un mismo tratamiento pedagógico a grupos de alumnos heterogéneos
5. Mecanismos selectivos del sistema escolar y de control interno y externo sobre los contenidos. Imponiéndose una cultura homogeneizada a los docentes, así como tipos y niveles de rendimientos estandarizados a los estudiantes
6. Fuentes uniformadas de información

*“Los establecimientos escolares escasamente han internalizado el discurso de los derechos del niño y adolescentes, la promoción de la autonomía del educando, la visión dialógica del conocimiento, el aprendizaje vinculado a la experiencia de vida de los alumnos, y/o el uso de material audiovisual y de la actualidad noticiosa como forma de ligar el conocimiento al entorno”*⁴⁵ Existe una brecha que ya no es sólo cultural, sino también generacional entre los docentes y sus alumnos. Estos muestran un distanciamiento y desinterés hacia el aprendizaje escolar, desafiando al sistema y desertando del mismo. Esto es en el fondo lo que nos interesa transmitir en nuestro trabajo. Como desde nuestro punto de vista se deben enfocar las causas de los bajos niveles de aprendizaje y la enorme desigualdad. La desmotivación de los chicos por involucrarse en un aprendizaje que les parece poco atractivo y estimulante. Es obvio, si el aprendizaje desconoce todo mi mundo y no es capaz de internalizar en el discurso y la práctica obviamente será rechazado; y de múltiples formas. Un Currículo apartado de la realidad produce un choque y como ese choque es más fuerte en aquellos niveles donde se carece del uso del mismo lenguaje con el que se intenta transmitir, será allí donde se concentren los peores niveles de enseñanza.

Y el problema se agrava justamente a raíz de uno de los éxitos que de mejor manera pueden vender las políticas neoliberales aplicadas en la educación por los gobiernos Concertacionistas. La casi universalización de la matrícula *“Al alcanzar la educación media coberturas cercanas al 90% aumentan los riesgos de marginación educativa, ya no por exclusión, sino dentro de la institución escolar del grupo que no logre estándares de logro de aprendizaje buscados. Los problemas de educabilidad de una matrícula en la fase final de la educación secundaria y los riesgos de desafección de los jóvenes en esta situación, constituye un problema educativo de primer orden”*⁴⁶

Las secuelas se desprenden inevitablemente y por todas partes. Para ello

⁴⁵ *Ibidem.* p. 273.

únicamente basta con revisar los datos. Las enormes críticas lanzadas por los pingüinos contra la Jornada Escolar Completa se deben en parte a su fracasada implementación, pero también obedecen a principios subterráneos. El mayor tiempo efectivo que los alumnos pasarán en sus liceos fueron pensados con el fin de que aquellos que por las condiciones físicas de su hogar carecían de un espacio de estudio el colegio se los suministrara. Sin embargo, la sobrecarga horaria ha convertido al colegio en una suerte de guardería, rótulo que es rechazado de manera transversal por profesores y liceanos. Se les resta de esta manera espacio para que ellos puedan construir y desarrollar sus identidades. El mayor tiempo de los jóvenes en tanto alumnos les quita tiempo para que 'ellos puedan ser ellos mismos' fuera del establecimiento.

Deserción y violencia serán por tanto fenómenos que acompañarán transversalmente al sistema nacional de enseñanza. La encuesta Casen (estudio de caracterización socioeconómica aplicado por el gobierno a través del Ministerio de Planificación) revela que 483 202 jóvenes entre 14 y 24 años se encuentra fuera del sistema escolar y no ha finalizado la Enseñanza Media. El abandono y la deserción entonces serán palpables y sus consecuencias se harán sentir en el largo plazo y más allá de esos mismos jóvenes que deciden abandonar los estudios *"el abandono permanente del sistema escolar redundará en bajos niveles de escolaridad, los cuales se asocian a mayor nivel de desempleo, a empleo mal remunerado, a mayores niveles de pobreza y a la reproducción intergeneracional de la pobreza"*⁴⁷ los jóvenes que llevan mayor tiempo fuera del sistema son los que menos interés demuestran por regresar *"las principales razones por las cuales los adolescentes y jóvenes entre 14 y 24 años no asisten a un establecimiento educacional son trabajo, maternidad, paternidad o embarazo, dificultad económica, no le interesa, ayuda en la casa o quehaceres del hogar y problemas de rendimiento"*⁴⁸ el cuadro por tanto estará completo y se reproducirá generacionalmente, ya que como el abandono del sistema está asociado a niveles de pobreza más altos esto significará que las dificultades económicas de los hijos de esas personas, a razón de que los principales motivos para desertar son los económicos junto con el embarazo, cuyos padres tampoco completaran sus ciclos educacionales, también desertarán del mismo y tendrán peores empleos y más mal remunerados.

Finalmente analizaremos el factor de violencia presente en la estructura educacional. Este fenómeno a diferencia del anterior es oblicuo. Un estudio realizado por la Fundación Paz ciudadana a 1458 jóvenes de la enseñanza media de la región metropolitana revela que la percepción que existe en ellos sobre algún tipo de violencia en sus establecimientos es en el nivel socioeconómico (NSSE) bajo 22.1% para la percepción mucha o bastante violencia y de 13.2% para el NSSE alto para la percepción mucha o

⁴⁶ María José Lemaitre, Marianela Cerri, Cristián Cox y Cristóbal Rovira. "La reforma en la educación media" en Cristián Cox (editor) **Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile**. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 2005. p. 371.

⁴⁷ Fernanda Mellis, Rodrigo Díaz y Amalia Palma. "Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: principales tendencias". División social, MIDEPLAN, en mideplan.cl. p. 3.

⁴⁸ *Ibidem*. p. 7.

bastante. La homogeneidad relativa que se presenta en el NSSE alto y NSEE bajo hace creer que la violencia es un fenómeno transversal que atraviesa a toda la población. Para los autores la violencia escolar obedece a graves fallas en la educación. *“Se nos hace comprensible (sobre todo en el NSSE bajo) por una serie de constantes y condiciones que determinan, no sólo una mala educación, sino también una mala convivencia a nivel escolar. No sólo es necesario enumerar la falta de recursos, la sobrecarga laboral de profesores, las disfunciones laborales, el consumo de drogas, la delincuencia, etc., sino también la serie de factores que transforman el contexto educacional en estos sectores, en un sistema abusivo y agresivo atravesando todas las áreas, desde directores a estudiantes”*⁴⁹

Las grietas son múltiples e indesmentibles. El sistema genera abuso y violencia. Crea expectativas que no satisface. Esto ocasiona deserción y abandono lo que a largo plazo reproduce situaciones de pobreza que son traspasados generacionalmente haciendo casi difícil escapar de ello.

¿Es la muestra de este cuadro algo que por sí sólo haría a los desertores del sistema dudar del abandono del mismo?

Creo que no, la evidencia me lleva a plantear que pese a las consecuencias que acarrea abandonar los estudios, los jóvenes populares seguirán desertando. Encontrarán el atractivo intelectual que no encuentran en las aulas fuera de ellas. La auto-educación y el aprendizaje en la calle serán mucho más atractivos; después de todo la diferencia en los ingresos para un egresado de básica y un egresado de la media no serán tanto significativos. Ellos saben que la única educación que representa un verdadero salto desde una situación de pobreza a otra de relativa comodidad es la universitaria completa, en promedio tres veces más que la secundaria completa. Y ese tipo de educación para ellos está vedado, es prohibitiva. Ante ese cuadro de desesperanza, la juventud popular seguirá regando y ensanchando sus canales de autonomía y auto-educación popular.

c) La reforma en la educación media técnico profesional.

La expansión en la década de los 80 de la educación secundaria se dio a espaldas de cualquier planificación estatal. Ante este panorama, las autoridades democráticamente elegidas se encontraron a comienzos de los 90 con un sistema que alcanzaba coberturas cercanas al 80%, por esto uno de los nudos críticos que se observaba era que *“Así, uno de los principales elementos de la ‘crisis’ de la educación media a comienzos de los noventa era su falta de identidad: de un nivel originalmente destinado a quienes querían proseguir estudios en la universidad, había pasado a ser un factor fundamental para el desarrollo personal, social y laboral de 8 de cada 10 jóvenes”*⁵⁰. De esta manera la

⁴⁹ “Segundo Simposio Nacional de Investigación sobre Violencia y Delincuencia. 5 y 6 de Octubre de 2005”. Instituto de Sociología Pontificia Universidad Católica de Chile y Fundación Paz Ciudadana. Santiago, 2006. p. 208.

planificación de los objetivos que debía tener la Enseñanza Media tenían que replantearse, puesto que como la secundaria había crecido sin una planificación conveniente, tampoco existía una educación superior capaz de satisfacer la demanda de los nuevos egresados. Por tanto las primeras medidas consistieron en descomprimir la presión hacia las universidades; para ello era necesario reconvertir a los liceos Humanista-científicos, que eran mayoritarios, en liceos Técnico-Profesionales *“se ejecuta un programa que apoya la creación de especialidades Técnico-Profesionales en liceos Científico-Humanista y el fortalecimiento de la educación técnico profesional con equipamiento y capacitación: el mismo se basó en una interpretación de la demanda de las familias de más bajos ingresos y la idea de aumentar la conexión entre educación secundaria y empleo (debido a la persistencia de índices elevados de cesantía juvenil): se vio en el fortalecimiento y ampliación de la educación técnico secundaria la respuesta que conciliaba eficazmente ambos intereses”*⁵¹

Este problema estaba bien interpretado. Es efectivo que en niveles socio-económico bajos, las familias optan de manera mayoritaria por la educación técnica, resignándose a la universidad, puesto que este nivel es percibido como inalcanzable. Sin embargo, el deseo de contar con hijos que tengan un título para ingresar más capacitados al mundo laboral no es tan cierto, ya que muchas de las especialidades impartidas en los liceos tiene una débil conexión con la realidad. También es cierto que la diferencia en ingreso promedio entre un egresado de la enseñanza secundaria tradicional con respecto a alguien egresado de la educación técnica no tiene mayor variación. Es decir, ambos jóvenes, sin importar la educación que tuvieron, tienen niveles de sueldo similares. Muchos chicos que han estudiado carreras técnicas en su colegio no han salido con las aptitudes para ser acogidos por las industrias que cuando de dar empleo técnico se trata no optan por alguien egresado de un liceo municipal, sino a especialistas provenientes de Institutos con cierto prestigio. Además porque los puestos a los cuales pueden postular obedecen no al de un técnico medio, sino a un obrero calificado.

También es evidente que unos de los objetivos de la puesta en marcha de un programa de habilitación de carreras en liceos tradicionalmente humanista científicos no acabaron con los elevados índices de desocupación juvenil.

La improvisación y la baja calidad de las especialidades impartidas quedan en evidencia cuando se examina la desconexión entre las carreras y la realidad del empleo y con la poca preparación que tienen los docentes que ejercen en estos liceos *“un estudio (del Departamento de Economía de la Universidad de Chile) detectó que en 1999 un 53% de los profesores y profesoras de especialidades técnicas eran titulados en educación, mayoritariamente de asignaturas de formación general; de los restantes, el 27% eran profesionales universitarios, mientras que el 17% correspondía a ex alumnos de establecimientos de enseñanza media técnico profesional que habían obtenido una autorización del Ministerio de Educación para enseñar”*⁵²

El diagnóstico sobre la educación especializada ha sido el correcto, pero las

⁵⁰ María José Lemaitre, Marianela Cerri, Cristián Cox y Cristóbal Rovira. “La reforma en la educación media”. Op. Cit. p. 317.

⁵¹ *Ibidem.* p. 324.

soluciones no se han implementado de manera correcta. Los profesores que ejercen carecen en su mayoría de las facultades para enseñar las carreras que imparten; la realidad de la industria nacional no es una donde el desarrollo de las grandes empresas acoja a los egresados de carreras técnicas secundarias, puesto que a ese nivel se opta por la educación técnica superior, y la salida laboral de ellos está en medianas, pequeñas y microempresas que son las que mayor empleo dan en el país, pero cuyos ingresos son inferiores.

De esta forma la enseñanza secundaria técnica seguirá siendo *“una educación desvinculada de la economía. Esto es, la educación media se resta del esfuerzo de desarrollo nacional, junto con llevar al fracaso y frustración de la mayoría de los jóvenes pobres, a la vez priva a la economía de los recursos humanos calificados que se requieren para impulsar con éxito el proceso de modernización, recreando constantemente el contingente juvenil marginal, con una potencialidad explosiva que mantiene en suspenso la estabilidad social y política”*⁵³

d) Conclusiones.

En este segundo capítulo nos interesó remarcar como la mayoría de las falencias estructurales que se detectan dentro del sistema educativo obedecen a las medidas de corte neoliberal implantadas durante la dictadura del general Pinochet, y la posterior refrendación “democrática” que ha realizado la coalición de centroizquierda gobernante. La lógica del mercado impuesta llevó a que se concibiera a la educación como una mercancía más; lo que ha significado que ella *“En tanto que sistema, no está trabajando en función de ningún sentido social e histórico. Y no haciéndolo, está demostrando no tener una ética social compartida capaz de justificar un sistema educativo realmente ‘exitoso’”*⁵⁴. Las consecuencias de tales medidas ha llevado a que por un lado se alcancen significativas elevaciones en cuanto a la ampliación de la cobertura en todos los tramos de instrucción, pero que se registre un estancamiento en los niveles de rendimiento y aprendizaje, la segmentación del sistema educacional y el predominio del factor económico como base estructurante de todo el andamiaje institucional lo que ha significado la introducción de una lógica de competitividad entre las escuelas con la idea de que esto por si solo incrementaría la calidad de la oferta educativa. Esto no ha sido así, muy por el contrario se observa un estancamiento en el rendimiento escolar, una prevalencia crónica de la inequidad social; que la educación ha consagrado, no revertido,

⁵² Martín Miranda. “Transformación de la educación media técnico profesional” en Cristián Cox (editor) **Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile**. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 2005. p. 380.

⁵³ Cristián Belli. “Equidad social y expansión de la educación media técnico profesional: un estudio de casos” en *Proposiciones* 27. Sitiosur.cl. p. 6.

⁵⁴ Gabriel Salazar. “Implicancias pedagógicas de las políticas neoliberales de descentralización y desarrollo local”. Proyecto de investigación, Vicerrectoría de Investigaciones, Publicaciones y Extensión, Universidad Arcis.

y disfunciones sociales graves.

En la segunda parte del capítulo hemos querido exponer las que podríamos denominar como “consecuencias sociales” de las fisuras del sistema. La lógica de mercado y la persistente inequidad social ha provocado fenómenos de violencia al interior de los liceos, altos niveles de deserción y abandono en los sectores sociales de menores ingresos, la marginación de aquellos jóvenes que se han educado, pero que no logran los estándares mínimos para seguir estudiando aumentando con ellos los riesgos de desafección del sistema.

La existencia de estos fenómenos ha significado que la deserción del sistema, por la alta importancia social y laboral que tiene la educación, conlleve a la reproducción intergeneracional de la pobreza, puesto que quienes se han retirado de los liceos están limitados en sus posibilidades de obtener mejores empleos, además de poseer unas remuneraciones más bajas y la condena de sus hijos a una educación de baja calidad lo que involucra un alto riesgo de que la deserción se repita.

Capítulo III. Evaluación del sistema: Especialistas y sus actores

a) La evaluación de especialistas internacionales: el informe OCDE.

Por lo desarrollado de su investigación y la profundidad de su análisis; en la primera parte de este capítulo recogemos en extenso la evaluación técnica que realiza la OCDE (organización para la cooperación y el desarrollo económico) del sistema educacional.⁵⁵

El primer criterio es valorar el desempeño en cuanto a la equidad. El informe elaborado resalta los logros obtenidos en cuanto a la expansión de la matrícula, pero cuestiona la alta segmentación social al interior de las unidades educativas. Esto está acompañado de una significativa diferencia en el promedio obtenido en los resultados de aprendizaje esperados por los diferentes grupos socioeconómicos.

El estudio cuestiona además la selección que opera en los establecimientos que

⁵⁵ Todas las citas de esta primer aparte del capítulo corresponden a: "Revisión de políticas nacionales de educación: Chile". OCDE, París, 2004.

reciben subvención del Estado, ya que ellos privan de los mejores alumnos de las escuelas municipalizadas lo que tendría una consecuencia negativa en las condiciones de aprendizaje de los que quedan.

Con respecto a la administración y gestión, el informe analiza las diferencias que utilizan los establecimientos que reciben aportes estatales. Estas escuelas no están obligadas a recibir a cualquier alumno que solicite matrícula. Los criterios de selección por capacidades y conductuales atentan con los objetivos de diseñar una educación más equitativa. En cambio las escuelas municipales por ser garantes del derecho a la educación se ven obligadas a recibir a cualquier estudiante que lo solicite, incluso a aquellos que el sistema privado expulsa. De esta manera en ciertos establecimientos se concentran los problemas de aprendizaje, conductuales y sociales *“los municipios poseen más responsabilidades y deben cumplir una tarea más difícil que los colegios particulares subvencionados, para lo cual sin embargo reciben los mismos recursos”*⁵⁶

Con respecto a la organización curricular el informe afirma que esta idea fue impulsada bajo tres criterios: cambio de un énfasis en el contenido un énfasis en las habilidades o competencias; actualización y enriquecimiento de las materias, o exigencias de estándares de logro más alto; y asegurar la relevancia del currículo en conexión con la vida de los estudiantes. Sin embargo estas tres medidas han chocado en su implementación. La primera de ellas porque en los establecimientos aún se mantiene un tipo de enseñanza basada en la repetición y memorización de contenidos más que en el desarrollo crítico de los aprendizajes. Lo segundo, debido a que los contenidos mínimos obligatorios son muy extensos y dejan poco espacio para que los docentes los adopten a los contextos en los cuales se desempeñan. Y lo tercero está en contradicción, ya que los planes y programas han sido diseñados e implementados de una manera poco democrática e impuestos verticalmente.

El sistema reconoce como un logro los altos niveles de acceso y cobertura de la educación en los niveles primario y secundario, pero deja en evidencia que los resultados presentan alta desigualdad *“la distribución social de los aprendizajes exhibe una estructura altamente estratificada e inequitativa”*⁵⁷

En otro capítulo se estudia el comportamiento del sistema educacional en cuanto a su efectividad (mejorar el aprendizaje de los estudiantes) y su eficiencia (reducir el costo público y total de la entrega educacional efectiva) Bajo estos dos criterios se cuestiona duramente la introducción de lógicas de mercado como los subsidios e incentivos a profesores y colegios basados en el rendimiento de los establecimientos. Esta política no ha mejorado los aprendizajes y ello lo revela el estancamiento en los resultados de las mediciones Simce. Para la OCDE; la eficiencia del sistema debería estar basada entre otros aspectos como son la igualdad efectiva de oportunidades para estudiar (que incluya indicadores relativos al acceso y permanencia de los estudiantes, la integración de niños con necesidades especiales, la tasa de aprobación de los alumnos, indicadores de retención, ausencia de prácticas discriminatorias y ausencia de medidas punitivas

⁵⁶ P. 79.

⁵⁷ P. 39.

inapropiadas hacia los alumnos) y la integración y participación de los diferentes actores.

Con respecto al examen que se hace de la educación Media el trabajo concluye que la calidad de los egresados de esta modalidad es baja y los estudiantes del sistema científico-humanista no están preparados para ingresar al sistema laboral. Ante ese panorama las autoridades decidieron poner en marcha una educación media que fuera más “adecuada” para la población de nivel socioeconómico más bajo. Esto trajo como efecto la baja proporción de estudiantes más vulnerables a estudiar en liceos científico humanista y su sobre representación en la modalidad técnica *“el público aún (y con razón) ve escuelas diferentes sirviendo a poblaciones diferentes”*⁵⁸ reduciendo las probabilidades de los estudiantes más pobres de la posibilidad de acceder a la universidad.

Finalmente se constata que aún cuando se ha intentado impulsar la educación técnica en contextos donde la urgencia hace imprescindible obtener una calificación para ingresar más rápidamente, y en teoría mejor preparados, al mercado laboral. No existe conexión entre esta enseñanza y la realidad económica del país *“la impresión total es que gran parte del sector industrial, donde debería haber una demanda significativa de egresados de la enseñanza técnico profesional está compuesta de pequeñas compañías de baja tecnología con una fuerza laboral de destrezas limitadas y no calificadas”*⁵⁹. La industria chilena tampoco demuestra interés por reconocer, con un aumento de salario que fluya de la obtención de destrezas y calificaciones adicionales, de las calificaciones que no sean otorgadas por las universidades.

El estudio finaliza con una profunda evaluación de la igualdad de oportunidades que ofrece el sistema educativo para aprender en Chile. En ella se parte con la premisa de que la legitimidad de la democracia se cimienta en la medida en que proporciona a la población igualdad de oportunidades, siendo una de las más importantes la de recibir una educación de calidad. En el caso de Chile esa evidencia no puede encontrarse y para ello lo ejemplifica en las enormes brechas que exhibe la prueba del SIMCE en los logros educacionales de los grupos de diferentes ingresos. Se afirma que las decisiones políticas son planteadas de una manera homogénea sin importar si llegan de igual manera y con la misma calidad a los diferentes grupos sociales, exacerbando muchas veces, como un resultado inevitable, pero no previsto, las diferencias de igualdad. El informe pone especial énfasis en el papel que juega en el país la educación terciaria, ya que este tipo de instrucción presenta en Chile elevadas tasas de retorno. El acceso a este tipo de educación en Chile ha aumentado principalmente en el quintil de más altos ingresos, una consecuencia producto de que el ingreso a la universidad está determinado por el puntaje obtenido en una prueba de admisión, lo que acompañado de que las becas son otorgadas en relación al puntaje obtenido provoca que el sistema superior de enseñanza siga siendo altamente perpetuador de la desigualdad *“los egresados de la educación media y sus familias pronto se darán cuenta de que han sido excluidos de la oportunidad de aprender al nivel más importante para el progreso económico y social”*⁶⁰

⁵⁸ P. 200.

⁵⁹ P. 203.

La investigación finaliza con la exposición de lo que la OCDE considera como limitaciones estructurales presentes en el sistema educacional chileno a la equidad. Los indicios son:

“Los sistemas de educación básica y secundaria continuarán siendo altamente segmentados con considerable desigualdad en los resultados educacionales” “El sistema educacional está conscientemente estructurado por clases” “La selectividad por escuelas y un énfasis en la ‘selección’ produce un sistema altamente estratificado en el cual hay una creciente concentración de niños en escuelas con niños de antecedentes socio-económicos similares” “El ministerio debería respetar los principios de una importante parte de población chilena con respecto al derecho de la familia a escoger la educación que quiere para sus hijos. Sin embargo, la libre elección no puede convertirse en una causa de desigualdad. Cuando lo hace, comienza a impactar los valores democráticos subyacentes y a las instituciones de la sociedad” “Las tradiciones sociales arbitran la implementación de las políticas y reproducen un pasado desigual. Tradiciones chilenas de autoritarismo y dominio masculino establecidas durante largo tiempo, son el contexto dentro del cual operan las escuelas” “La educación chilena está influenciada por una ideología que da una importancia indebida a los mecanismos de mercado para mejorar la enseñanza y el aprendizaje”⁶¹ .

b) La evaluación de los profesores (guardería, desigualdad, gestión, reflexión y CMO)

Si hay una crítica al sistema educacional que compartan casi todos los actores involucrados es que muchas veces se ha confundido la labor del colegio como una guardería, donde los jóvenes tienen que estar en el colegio; ya sea porque sus padres trabajan durante gran parte del día, ya sea porque el colegio sirve como refugio ante problemas que afectan a la sociedad. La crítica y el rechazo por parte de los profesores ante este rol que se les ha designado, pero que ellos no comparten es descrito ilustrativamente *“ellos y sus familias piensan que es lo mismo que criar un animalito al cual se le lleva al cerro y se le deja que coma de los pastos del cerro, y cuando está gordito lo bajo, y si no engordó empiezo a alegar que los pastos están malo, pero ellos ni siquiera le han ido a echar agua al pasto para que salga pasto. Falta una dedicación más de la familia. La familia le carga mucha responsabilidad a la escuela y no hay un compromiso. La escuela toma este compromiso, pero de repente no es capaz”⁶²* En el caso de otro docente, su rechazo se debe a que es algo que no les compete. Ser

⁶⁰ P. 267.

⁶¹ Pp. 277, 278, 281 y 290.

⁶² Entrevista a Rafael Tello, profesor de electrónica, Liceo Industrial Electrotecnia “Ramón Barros Luco” (Corporación SOFOFA). Septiembre 2006.

cuidador de jóvenes no es algo para lo cual haya estudiado en la universidad, es un rol ajeno a su formación *“Pero el profesor no es una nana. El profesor es un maestro que tiene que orientar, formar, educar; no es nana”*⁶³. Y la explicación para ello puede estar en el carácter de mercancía que tiene la educación bajo una economía neoliberal *“son aquellos (los padres) que compran el servicio de la educación, lo compran y lo pagan, y al pagarlo lo toman como un servicio de guardería. El colegio tiene que ser una guardería que cuida y atiende a sus hijos. La justificación para ello es que lo pagan y por lo tanto tienen que ver una respuesta a eso”*⁶⁴. Claro que esta puede ser la opinión de un profesor que ejerce en un colegio que recibe algún tipo de aporte directo de los padres. En un liceo municipal de la comuna de Puente Alto el rechazo es el mismo, pero la justificación obedece a otra causa *“aquí tenemos muchos niños abandonados que ni siquiera vienen a averiguar el resultado de las notas, los padres ni siquiera saben como les va. Esto lo consideran una guardería en el que el niño esta harto tiempo y almuerzo acá”*⁶⁵ Para otra profesora de un liceo de la comuna de Santiago los papeles están absolutamente diferenciados *“(en el caso de la JEC) el colegio tiene todo organizado (por tanto no se da eso del colegio como guardería), todas las horas de clases. El colegio no se desprende de su labor, la gente mal interpreta la labor del colegio, el apoderado la mal interpreta. Cree que basta poner a los alumnos en la JEC y ellos no tiene más que hacer”*

66

Para los profesores, la desigualdad del sistema educativo es inherente al mismo, puesto que la normativa que lo rige (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, la LOCE) garantizó la libre entrada de los privados a la educación que permite que la regulación la maneje el mercado y no se guíen por contexto de competitividad en cuanto a la calidad de los aprendizajes, sino más bien con criterios artificiales *“mira la equidad en el sistema chileno es sólo un título muy bonito en todos los escritos en los que te dicen que Chile tiene una educación equitativa, eso no es así, desde el momento en que existe la LOCE, porque la LOCE no te permite la libertad de enseñanza, no te permite la equidad en la educación. Los colegios a través de las LOCE están seleccionando a los alumnos, los mejores colegios se llevan a los mejores alumnos”* Esta situación tiene mayor connotación cuando se trata de los denominados establecimientos particulares subvencionados *“el ministerio paga la subvención por número de alumnos, entonces que ocurre, y cual es la estrategia de los sostenedores (particulares que están a cargo de la administración de estos establecimientos) de los colegios, que no pasa por la calidad de la educación, pasa por como incentivar para que el alumno venga al colegio”*⁶⁷ y este tipo de política permite que la salas de clases muchas veces estén ocupadas hasta por 50

⁶³ Entrevista a Juan Manuel Rozas, profesor de lenguaje, Liceo politécnico La Florida (subvencionado). Agosto 2006.

⁶⁴ Entrevista a Pablo Arteaga, profesor de Historia, Liceo Científico Humanista Marcela Paz (municipal) Julio 2006.

⁶⁵ Entrevista a Eufrosina Arce, profesora de Historia, Liceo Consolidada (municipal) Septiembre 2006.

⁶⁶ Entrevista a Bery Muñoz, profesora de historia, Liceo Confederación Suiza (municipal) Septiembre 2006.

⁶⁷ Eufrosina Arce.

jóvenes y a los profesores se les contrate por tiempo completo (44 horas semanales) haciéndoles rendir muchas veces en labores ajenas a su ocupación. *“El colegio privado donde yo trabajo 30 horas, yo realmente hago la mitad de las clases. Me dan tiempo para que yo pueda trabajar académicamente. Si has invertido millones en la reforma hubiese sido bueno una reforma en aquellos que la llevan a cabo (los profesores) Ahí está la desigualdad del sistema educativo, una educación guiada con criterios económicos y la ley lo permite. La educación subvencionada es una empresa mal llevada con respecto a los particulares que es una empresa de calidad”*⁶⁸. Estos colegios fueron puestos en funcionamiento hace pocos años y se caracterizan por la baja calidad educativa y la ausencia de un proyecto institucional que guíe su labor. Estos liceos fueron instalados en zonas socio-económicamente caracterizadas como de clase media hacia abajo cuya distinción con respecto a los colegios municipales les interesaba remarcar. Muchas veces la diferencia con respecto a estos no pasa por el aprendizaje, sino por distinciones como el nombre del colegio, la vestimenta que usan o la posibilidad de asistir a un establecimiento homogéneo socialmente. *“Veo que la cuestión la maneja cualquiera; por lo mismo lo que interesa es la generación de plata no hay una preocupación real por la educación. Los chiquillos en algunos colegios van a parar como a un basurero. Al 133 de Lo Espejo, por ejemplo, llegaba todo lo que no quedaba en otros lados y quedaba aceptado. Es difícil trabajar es una situación así, donde los chiquillos no tiene motivación ni un papá que los apoye. En la educación municipal los chiquillos son hijos del rigor”*⁶⁹ Para profesionales que ejercen en la educación municipal la desigualdad es experimentada como una competencia desleal por parte de los otros colegios que reciben subvención. Los liceos administrados por corporaciones comunales reciben el mismo aporte estatal que los liceos dirigidos por sostenedores privados, pero con mayores dificultades por el tipo de contexto en el cual trabajan y los jóvenes a los cuales atienden *“Claro, la educación particular subvencionada se desprende de los niños conflictivos, que tienen problemas de aprendizaje o que son más pobres. Además se financian aparte con el aporte de los alumnos”*⁷⁰

Una negativa evaluación que se hace con respecto al funcionamiento del sistema educacional es que al interior de las unidades educativas existen graves problemas de gestión. Ellos se caracterizan por la existencia de problemas con respecto a la labor que ejerce la dirección de los establecimientos, el rol de la UTP y la ausencia de espacios que permitan la discusión de los problemas que se enfrentan al interior de los establecimientos. Los docentes cuestionan las prácticas que tienen las administraciones de los colegios porque las consideran como poco democráticas y autoritarias, labores extras que deben desarrollar ajenas a su rol de educadores, la designación de cargos y la planta docente, la existencia de “amiguismo”, los roces con la Unidades Técnicas pedagógicas y la existencia de currículos verticales.

El liceo técnico-profesional Electrotecnia Ramón Barros Luco de La Cisterna es

⁶⁸ Juan Manuel Rozas.

⁶⁹ Entrevista a Mario Escobar, profesor de lenguaje, Liceo Industrial Electrotecnia “Ramón Barros Luco”. Octubre 2006.

⁷⁰ Bery Muñoz.

administrado por la Corporación de Educación y Capacitación de la SOFOFA (Sociedad de Fomento Fabril) mediante un decreto del Ministerio de Educación, el decreto 3166, que entrega en comodato la administración de estos establecimientos a corporaciones privadas. Similar situación ocurre con la Cámara chilena de la Construcción y la Cámara de Comercio. En el caso particular del liceo Electrotecnia “La Corporación define una política de administración donde designan todos los cargos y asignan las plantas docentes. Ahora se financian con un aporte que entrega el Estado. El Estado a través de una subvención hace un aporte anual y esos aportes se entregan a estas corporaciones y con esos dineros se administran los liceos”⁷¹ Sin embargo es tal el descompromiso por parte de este organismo privado que los jóvenes que salen de este liceo encuentran infinidad de problemas para encontrar prácticas profesionales o para cumplir con la formación dual que tiene definida el liceo para complementar la formación teórica *“Este colegio lo administra la SOFOFA y se dice con bombos y platillos que este colegio es uno de los mejores técnicos del área de Santiago (junto con el Chileno-Alemán) Este colegio participa del sistema dual, es decir los alumnos interactúan en las empresas dos días a la semana y tres días en el colegio. Pregúntame que empresa que pertenezca a la SOFOFA aporta con un cupo. Son 3500 empresas. Son puras empresas pequeñas y medianas, y para el ministerio esta es una de las mejores administraciones delegadas que existen (...) El sistema es tan malo que por eso somos buenos”*⁷² Al preguntarle al director del establecimiento por esta situación y si era efectiva, él lo admitió, pero intentó bajarle el perfil y desviar la conversación. Este liceo imparte las especialidades de Electricidad, Electrónica y Telecomunicaciones. La formación de los profesores que ejercen en el área técnica es un desconocimiento para sus propios pares. Dicen que hay algunos técnicos, otros universitarios y otros ex alumnos ejerciendo con un permiso del ministerio o cursos de pedagogía que han hecho en universidades como la Universidad de Santiago de Chile para ilustrar esto a continuación citaremos:

“Desde cuando ejerce la docencia. Yo salí de la escuela el año 72, mi especialidad es electromecánica, hice la práctica el 73 y ese año quedó la escoba acá en el país. Había un caos tremendo en las empresas. A comienzos del 74 yo terminé mi práctica. Pregunte en la empresa si podía seguir trabajando y me dijeron que cumplía con todos los requisitos, pero no estaban las condiciones. Meses después la empresa quebró. Se dedicaba a la parte de instalaciones eléctricas y bobinado de motores, que era la especialidad mía. Empecé a mandar currículos y la respuesta era: Sus antecedentes quedaron en archivo para una nueva oportunidad, y eso era chamullo. Poco tiempo después en la casa me empezaron a molestar para que buscara trabajo. En mi desesperación vine acá al colegio a preguntarle a los profesores si conocían algún trabajo y me dijeron que viniera a hacer clases. Presente un currículo al director y a los 15 días me llamaron. Me dieron una semana para que me preparara. Yo ocupé un horario de un profesor que fue director de la escuela Galvarino; tenía que hacer como 10 asignaturas diferentes; llegaba a una clase y les preguntaba que asignatura tengo que hacerles a ustedes. Yo como venía recién saliendo no tenía problemas

⁷¹ Entrevista a Sergio Tapia, director Liceo Electrotecnia...

⁷² Mario Escobar.

para impartir los talleres y esas cosas”⁷³

La formación del director del plantel es similar a la de este antiguo profesor.

“¿Cuántos años lleva usted acá? Desde al año 1973 y en el cargo de director desde el año 1988. ¿Y desde el 73 haciendo clases? Desde el 72 me equivoqué, como profesor ayudante. En esa fecha el ministerio de educación permitía que alumnos egresados de educación media con el título de técnicos pudieran trabajar como profesores ayudantes y de laboratorio. ¿Y usted dónde estudió? Estudie aquí y después estudie en la Universidad de Chile y después saqué un título de profesor. ¿Y en la Universidad de Chile que estudió? Técnico en electrónica en la escuela de Temuco. Yo la verdad que la carrera de técnico no la terminé porque tenía la posibilidad de trabajar en ese momento en la empresa, la compañía de teléfonos de Chile que en ese momento era bastante bien remunerado el cargo y yo necesitaba trabajar, así que me trasladé aquí a Santiago y empecé a seguir una carrera paralela que se llamaba prevención de riesgos o técnico en higiene ambiental, estudié tres años y no me titulé, porque se terminó la carrera. Entonces con estudios incompletos y sabiendo electrónica empecé a trabajar; o sea seguí trabajando en esto porque yo ya estaba como ayudante, pero en ese período hubo un profesor que aquí renunció y me dieron la posibilidad de remplazarlo en forma interina. Había una serie de denominaciones en esa época para incorporarse a la administración pública y con el tiempo empezamos a hacer clases y después se nos dio la oportunidad de que todos los que llevábamos cierto tiempo de antigüedad sacar el título de profesor ¿Y ese lo sacó en que año? El 82-83 ¿Haciendo clases de qué, acá? De electrónica, de electricidad, tecnología siempre en ese ámbito en el sector eléctrico.”⁷⁴

Detectamos también en este colegio la existencia de una separación y insuficiente convivencia entre los educadores de la formación general y los del área técnica.

“¿Hay una diferencia entre los profesores que hacen en el área de formación general y los del área técnica? Yo creo que sí hay una diferencia en cuanto a la formación universitaria. Ellos tienen otra formación. Aquí hay como dos grupos. Los profes. Técnicos son reacios a este tipo de cuestiones (la entrevista, o que les pregunten por su labor) Los profesores técnicos son, desde el punto de vista de los alumnos, como más rígidos, severos, menos abordables”⁷⁵

Sin embargo, cuando le preguntamos al director si existían espacios de diálogo al interior de la unidad nos dijo: “Aquí se generan esos espacios. Hay más espacios de los que ocupan”⁷⁶

Dos profesores entrevistados cuestionan abiertamente el papel de la Unidades Técnicas Pedagógicas (UTP) El profesor de lenguaje de un liceo particular subvencionado de la comuna de La Florida dice que el rol de las UTP “en algunos lugares

⁷³ Rafael Tello.

⁷⁴ Sergio Tapia.

⁷⁵ Mario Escobar

⁷⁶ Sergio Tapia.

es de apoyo, pero en otros es coercitivo, punitivo. Llenar papeles. En mi labor tengo una serie de tareas que hacer, que la foto del carnet, cobrar la mensualidad, cosas alejadas del ámbito educativo".⁷⁷ La maestra de un colegio municipal de la comuna de Santiago afirma que el papel de la UTP es "*Olafo le digo yo. Un gozador de la vida, aquí funciona todo por grupo, por amiguismo* (menciona un asado que realizaron los profesores, organizado por la UTP, para los practicantes a cual no la invitaron, lo que para ella es un signo de cómo funciona el colegio)"⁷⁸, contraria a la que expresa un docente del mismo establecimiento que dice que "*con ellos (la UTP) ningún problema: amigos. Él esta consciente de que es una oficina de ayuda al profesor para solucionar problemas, para marcar caminos y no una oficina fiscalizadora; que también tiene el rol ese. Con la dirección si hay roces*"⁷⁹ Un mal, cuyo diagnóstico si comparte la profesora y que ella considera graves "*A este colegio le falta un norte, pienso que no es democrático, pienso que se les considera poco a los profesores. Hay una práctica autoritaria, hay un equipo de gestión al cual no tenemos acceso, nosotros nos enteramos de lo que la dirección decide por carteles que aparecen pegados. La dirección se mete mucho en la disciplina. Irumpe en las clases, se preocupa de cosas de vestuario*"⁸⁰ una práctica poco democrática y autoritaria que trasciende a la esfera del colegio y que también involucra a como se elaboran los planes y programas "*Aquí tendría que haber una reforma desde la base. Aquí no funcionan los currículos verticales, tienen que ser horizontales*"⁸¹.

En los colegios los profesores echan de menos la existencia de espacios en los cuales ellos puedan reflexionar sobre la labor pedagógica. El profesor en establecimientos donde no existen estos tipos de instancias, se caracterizan por ejercer una labor rutinaria y poco estimulante. La posibilidad de comprometer al docente, como parte de un proceso de meditación y construcción de conocimiento. El profesor investigador. En el transcurso de las entrevistas, me pude dar cuenta de que es muy difícil que los profesores tengan un discurso crítico e informado sobre los problemas que enfrentan, la rutina hace que el trabajo se ejerza por prácticas tradicionales. El directo del liceo lo denomina "viejas prácticas". Una forma de enseñar que se puede denominar de transmisión de conocimiento, pero no de reflexión sobre el aprendizaje.

"Hay que aceptar que no somos dueños de la verdad y no hacer clases, sino que diseñar actividades de aprendizaje. No dictar cátedra desde el pizarrón. Los alumnos lo que menos esperan es que se les entregue conocimiento. ¿Cómo repercute en el aprendizaje? Yo creo que más que repercutir en el aprendizaje estamos usando la misma vara que se usaba hace 20 ó 30 años para medir los aprendizajes de ahora. Hay que explicar con analogías que sean propias de la

⁷⁷ Juan Manuel Rozas

⁷⁸ Bery Muñoz.

⁷⁹ Entrevista a Alejandro Garrido, profesor de arte, liceo confederación Suiza. Julio 2006.

⁸⁰ Bery Muñoz.

⁸¹ Eufrosina Arce.

cultura y que les permita a ellos mismos construir sus aprendizajes. Eso no creo que se pueda construir en un colegio donde el profesor deba realizar 44 horas de clases semanales”⁸²

Los mismos profesores son críticos hacia los colegas que se dejan llevar por la rutina y no se comprometen con la enseñanza, con aquellos que no están dispuestos a entregar un poco de su tiempo “Aquí no hay un enfrentamiento común respecto a los temas. Acá nosotros hablamos muy poco de pedagogía. Aquí nosotros tenemos consejos técnicos cada 15 días, los días viernes en los que estamos; se supone hablando de cosas de pedagogía desde las 2 de la tarde hasta las 6, pero la mayoría del tiempo estamos leyendo informes y documentos que llegan. Tenemos reuniones al término del primer semestre, un consejo que evalúa la disciplina y otro de rendimiento y en el segundo semestre igual. Pero nosotros hablar de equidad, problemáticas para donde va la educación chilena no existe y nunca ha existido”⁸³

“¿Existe una reflexión con respecto a la práctica pedagógica? No hay mucha rutina, después te vas a dar cuenta que no queda tiempo para nada. No así en un colegio con plata donde tienes tiempo para realizar las pruebas y las investigaciones. Pero aquí lo vemos con las pruebas de nivel y analizar y deducir a partir de los datos en que estamos fallando, pero si no tienes tiempo eso se convierte en llenar un papel y se pierde el objetivo”⁸⁴

La evaluación que se hace de la Reforma Curricular (Contenidos Mínimos Obligatorios: **CMO**) y la Jornada Escolar Completa (**JEC**) es que presenta fallas en su concepción e implementación. Se les achaca que los CMO son muy extensos, es decir contenidos máximos que deja poco espacio para la aplicación y modificación, que está contemplado, de planes y programas. Muchos profesores dicen que con un currículo tan extenso y dictado para que sea aplicado en todos los planteles del país, constituye un factor de desigualdad, ya que eso significa que puede haber un tratamiento pedagógico similar a poblaciones estudiantiles diferentes. Los planes y programas son extensos y fuera de contexto de cualquier sala de clases. Trabajar con 45 alumnos, cada uno de ellos con distintos grados de intereses y motivaciones, más el tiempo de la hora de clases que se ocupa en ‘disciplinar’ a los alumnos hace que chicos cuyas dificultades de aprendizaje son tan complejas estén en una decisiva desventaja. “En los colegios municipalizados sin capacidad de selección como el nuestro tienes que partir de cero o muy bajo. Yo en primero medio les enseñé a leer comprensivamente, a redactar para que puedan responder(...) Entonces es difícil, es lento. Yo, sabes lo que hago, trato de entregarles las capacidades que les van a servir para todo; entonces yo trabajo mucho la cuestión de capacidades y dejo de lado un poco parte de los contenidos. Es difícil, una arrastra a tanta gente con tanta dificultad que no entienden nada de nada” (Bery)

Los directivos creen, algo alejados de la realidad que el fracaso de la implementación de la Reforma pasa por el poco compromiso de quienes la llevan a cabo con la educación

⁸² Sergio Tapia

⁸³ Bery Muñoz

⁸⁴ Mario Escobar.

y con sus estudiantes *“en educación media conversando con distintos especialistas para la formación general, lo que he escuchado es que los contenidos mínimos son contenidos máximos. Al profesor se le dejó muy poco tiempo para desarrollar esta serie de contenidos que se pensaban desarrollar de forma diferente a como los profesores han seguido haciéndolo. Entonces la reforma como planteamiento de tipo general va a estar mucho tiempo vigente, lo que falló fue como se implementó y como lo adoptaron los profesores para hacer clases”*⁸⁵

c) Los alumnos: “nada cuesta soñar”.

“Yo creo que nada cuesta soñar. Yo sueño con una educación de calidad porque es un derecho, es uno de los derechos básicos y esenciales el poder educarse sin necesidad de preocuparse como financiarlo. Ver que el liceo Indira Gandhi, La Florida, este país llamado Chile tenga una educación para todos. Las posibilidades que yo no tuve la tengan los demás. Que aquellos que no se la puedan financiar tengan que abandonar los estudios. Que la educación sea la herramienta de superación del hombre, que la educación sea capaz de superar problemas sociales como la delincuencia y el abandono” (Camilo)

Al conversar con jóvenes estudiantes de comunas populares y de liceos de sectores económicos deprimidos de la región Metropolitana, pude constatar que en ellos existe un claro diagnóstico y conciencia de las dificultades que existen en el sistema oficial de enseñanza. Las entrevistas fueron realizadas a 6 jóvenes entre 16 y 18 años de edad. Dos de ellos son hombres y asisten a un colegio municipalizado de la comuna de La Florida. Las cuatro restante son mujeres y asisten a liceos técnico profesionales de la modalidad particular con subvención del Estado.

Es sorprendente la madurez de sus juicios y lo crítico que son sobre su entorno social y educacional. Las principales falencias que detectan son la desigualdad y la existencia de relaciones conflictivas con sus profesores. De ellos pude constatar, al igual que en los profesores entrevistados problemas de autoestima y la sensación de estar trabajando en algo cuyas expectativas son muy bajas.

En un trabajo elaborado por Sergio Martinic denominado **“Las representaciones de la desigualdad y la cultura escolar en Chile”** se dan a conocer como en muchas ocasiones las bajas expectativas que tienen las autoridades de los establecimientos con respecto a las posibilidades de sus alumnos, merman de manera significativa el aprendizaje, y como esas expectativas, en una especie de profecía terminan por cumplirse. Esto en contradicción con las esperanzas que tienen estos mismos jóvenes y sus padres sobre los logros que podrían alcanzar *“el discurso de los profesores, bien intencionados y con una visión realista, puede terminar por confirmar el peso del sistema y perjudicando las expectativas y entusiasmo de estudiantes que si creen que pueden llegar más lejos. El discurso de alumnos y padres, lleno de voluntad y energía, puede*

⁸⁵ Sergio Tapia.

producir un a irreparable frustración en jóvenes que no visualizan otras alternativas más viables y realistas (...) los principales actores del sistema educativo (directores y profesores) han internalizado una representación de la desigualdad que se traduce en bajas expectativas de aprendizaje respecto de sus alumnos”⁸⁶

Las demandas de los chicos pueden ir desde reivindicaciones a nivel de país hasta problemáticas propias de su colegio, de su realidad más concreta “(la toma) era para reivindicar las demandas por la PSU gratuita, el pase escolar gratuito, los excedentes del cobre para financiar una educación pública de calidad y gratuita que se imparta de una forma igual en los colegios particulares y municipales. Hay una gran desigualdad entre los distintos establecimientos a nivel educacional (...) Nuestro colegio es bastante pobre. Nosotros tenemos peticiones propias. Infraestructura, lo puedes ver. El laboratorio de química carece de los implementos necesarios, los baños son precarios, los computadores son unos tarros que no sirven, están en mal estado y no se tiene acceso a Internet”⁸⁷ Otra chica expresa la desigualdad en términos más vivenciales. Con ella me reuní a comienzos de abril para gestionar una visita a su liceo que esta caracterizado como uno de los peores del sector sur de Santiago, cuando nos volvimos a reunir en Septiembre ella expresó que se había retirado del colegio

“Y el colegio en cuanto a la enseñanza. No, igual era mala porque no se preocupaban de que los alumnos entraran a clases o se preocuparan de sus tareas (...) Que los recibían (a los alumnos) como fueran, aunque tuvieran malas notas, fueran desordenados, los recibían igual. Reciben como lo que botan los demás colegios”⁸⁸

Un problema que también tiene que ver con la autoestima que construyen estos jóvenes en sus liceos

“¿Por qué crees que este colegio ha sido tan abandonado? Ellos (los de la Corporación de Educación de La Florida) ven que la mejora en este colegio es una batalla perdida. No hay voluntad por parte de la municipalidad. Prefieren mantener un buen nivel en aquellos más históricos, en vez de mejorar el nivel en todos los demás”⁸⁹ . Para Camilo el problema y la desmotivación que existe en la educación también se refleja en la manera en que se concibe la educación, el dice que la educación que se imparte es una educación de la clase gobernante y es en esta situación lo que sumado a las pocas posibilidades que existen de que un niño proveniente de la educación municipalizada pueda acceder a tener una mejora en su situación lo que provoca graves problemas sociales que a la larga deslegitiman todo el sistema institucional “La clase gobernante impone lo que tenemos que aprender, impone lo que tenemos que entender. Hoy se enfrentan como dos culturas que es la cultura como de la calle y la que se enseña en las aulas que hay como una doctrina de la enseñanza (...) Esta cultura de la calle se

⁸⁶ Sergio Martinic. “Las representaciones de la desigualdad y la cultura escolar en Chile”. Propositiones 34. Sitiosur.cl p. 7.

⁸⁷ Entrevista a Camilo Barros, alumno del liceo Indira Ghandi. Mayo 2006.

⁸⁸ Entrevista a Daniela Céspedes, alumna del liceo Particular San Ramón. Septiembre 2006.

⁸⁹ Entrevista a Daniel Gómez, alumno Liceo Marcela Paz. Julio 2006.

enfrenta de manera encarnizada con la que se imparte en las aulas. A los alumnos no les va mal por tontos, sienten una desmotivación. Existe una desigualdad tremenda (...) muchos la abandonan (como el caso de Valeria y Cati) Yo no tengo los recursos para pagar otra educación, no sé si mis compañeros podrán entrar a la universidad, por eso mismo hoy vemos tanta delincuencia, que los cabros se están matando simplemente por puras huevadas (...) porque se impone una educación que los estudiantes la ven como lejana, como la oportunidad de unos pocos. La ven como una educación oligárquica, muy pocos acceden a ella”⁹⁰ Es por ello que estos chicos terminan faltando o desertando del sistema escolar, la celebración de su identidad es un placer más cercano que el de esforzarse en planteles cuya calidad es deficiente y cuyos resultados difícilmente serán los que ellos esperan para forjarse algo mejor. La conclusión es simple, pero dramática. Para que me voy a esforzar en estudiar, si voy a tener un empleo tan mal remunerado como el de mis compañeros que no se esfuerzan. Para que ilusionarse cuando la meta final es probablemente una desilusión gigantesca. “A los carretes ibas con compañeros de curso. No, sólo fui a dos. Igual los carretes eran medios cuáticos, pero invitaban a lo justo y necesario, los carretes cimarreros. ¿Y esos carretes los hacían? En la mañana hasta las 5 ó 6 de la tarde. ¿Y quiénes iban? Los que iban, iban. Igual quedaba la cagá a veces se pusieron a pelear unas minas”⁹¹ “¿Por qué repetiste; por culpa tuya, flojera, faltabas mucho? No, igual falté hartó, como dos meses. ¿Por qué faltabas? No sé es que mi mamá igual como que me dejaba esa responsabilidad a mí. O sea yo sé lo que hago. Si quiero faltar, falto; pero después yo me atengo a las consecuencias. Qué hacías cuando faltabas. Me quedaba en la casa o salía o me iba a carretes en la mañana (...) eran carretes que empezaban en la mañana y terminaban como a las 9 de la noche. Hay unos que también son después del colegio hasta la noche”⁹² .

Ellos están conscientes de que la única manera de obtener mayor prosperidad es tratando de alcanzar una educación de nivel superior. Pero eso es una probabilidad tan lejana que finalmente terminan desertando del sistema educativo o resignándose a su realidad.

“Los profesores le dicen si la gente que sale de ahí, realmente sale trabajando de eso. A nosotros nunca nos hablaron de que había pocas posibilidades para nosotras, nunca nos dijeron nada. Cuando les fueron a dar esa charla que les decían. La charla nos decía sobre la carrera, de lo que podíamos trabajar. Pero ahí siempre nos dicen: una secretaria es para eso, es para recibir órdenes y yo o sea cualquier persona piensa. ¿Quién les dice eso. Los profesores? Los profes. O sea, eso yo lo encuentro absurdo porque nadie puede decirle a alguien: oye tu está estudiando para que te manden, nadie. No sé, es que yo igual encuentro que secretariado es una carrera mediocre.”⁹³

Y muchas veces la realidad ni siquiera alcanza para acomodarse en lo que les enseñaron

⁹⁰ Camilo Barros

⁹¹ Entrevista a Valeria Aguayo, alumna Liceo María Inmaculada. Octubre 2006.

⁹² *Ibidem.*

en el colegio que podía ser su futuro laboral. La educación para ellos carece completamente de sentido cuando la experiencia de los hermanos les muestra que aspirar a la Universidad es una quimera, y emplearse en las carreras que tuvieron en la secundaria

“Tú hermano estudió en el mismo liceo que tú ¿Tú hermano trabaja en algo relacionado con lo que estudió? No él trabaja en la Autopista Central, nada que ver con lo que estudió. ¿Y el resto de tus hermanos que hacen, cuéntame de ellos? Somos 5 hermanos. Yo soy la última. La mayor, la Jeannette con la que vivo ahora tiene 32, después la Carolina tiene 25, ella también es casada pero se separó. El otro es el Ale que tiene 24 está pololeando, el otro el Eduardo tiene 2 y yo. ¿Qué hacen? La mayor trabaja en una tienda de zapatillas, la otra trabaja en Johnson, el Ale en Costa y el otro en la Autopista”⁹⁴

Muchas veces las familias o la ausencia tácita o explícita de ella hace que los chicos no tengan interés por estudiar, pese a que digan que es algo que desean. En dos de las niñas con la que tuve la oportunidad de dialogar, contaron que ellos vivían prácticamente solas en sus hogares. En el caso de Daniela, su padre se fue un día de casa a buscar un mejor futuro y nunca volvió, por lo que su madre tuvo que salir a trabajar en lo que fuera

“Y tu papá. Se llama Lorenzo. No vive con Ustedes No. Se separaron. O sea, legalmente no. Pero, legalmente están casados por el civil, por la iglesia. Ellos se amaban desde los 12 años, se casaron a los 21 y se divorciaron... bueno no se han divorciado. Se separaron hace 3 o 4 años. Hay tengo que contar (risas) Es que es muy larga la historia. Cuando yo tenía 4 años mi hermana había nacido recién y él se fue supuestamente a buscar más... trabajo para que a nosotros no nos faltara nada y nunca volvió, nunca. Y desde ahí que somos las 3, y nunca hemos contado con él; y si contamos con él es lo más mínimo.”⁹⁵

Sus ausencias las suplió con sus amigos de carrete

“Cuáles son tus amigos entonces Es que yo siempre he estado involucrada con gente de negro, esa onda. Cuéntame de eso, de tus carretes. A los carretes que yo voy se ve de todo, de todo. Siempre hay hartos copete, hartos cigarro, hay hartos lesbianismo, hay homosexuales, hay transformistas. Siempre uno ve que ahí pasa de todo. Y dónde es eso. Hay una parte donde se juntan todos, son como aproximadamente 40 a 50 personas. Quiénes van, quienes son. Hay góticos, visuales, eurogüre. Los visuales son fanáticos de la música japonesa, es como pop de Estados Unidos, pero japonés. Se visten de negro. La metalvisual, por ejemplo, es parecer mujer. Una mujer no puede ser visual, porque un visual son sólo hombres. No es por discriminar, lo que pasa es que un hombre debe aparentar ser una mujer y parecerse lo más posible a ella; y una mujer no puede ser más mujer de lo que ya es. Y en realidad el visual no puede ser acá en Chile, porque uno para ser visual debe vivir en Japón. Qué otros grupos hay. Están los góticos, los eurogüre. Y esos como son. Es algo japonés. Tienen algo

⁹³ Entrevista a Cati, Liceo Galvarino N° 2. Agosto 2006.

⁹⁴ Entrevista a Francisca Tapia, liceo San Pablo. Agosto 2006.

⁹⁵ Valeria Aguayo

relacionado con los nazis. Hay hartos alternativos. Y se juntan todos esos a la vez, todos mezclados. No pelean entre ellos. No. Y tú que estilo eres. Escucho de todo tipo de música. Tengo como estilos bien variados así de música. Me gusta la música japonesa, el electro dark. El brit pop a mí me encanta. El new wave. Como pa' no definirse de algo que al final uno sabe que no es lo que tu pretendes ser, es mejor quedarse así y vestirse como uno quiera, no tener que seguir un estilo definido y no seguir un puro tipo de música. Y cómo conviven entre ellos. Qué tienen en común. En común... Lo que pasa es que ellos igual hace tiempo que se junta, todos se llevan. Ellos como que son todos amigos, pero no juntan los tipos de música. Igual son bien respetuosos. Son estilos bien distintos. Por qué te juntas con esa gente. Siempre me ha llamado la atención la gente diferente. Hay unos que son bien idealistas . Hace cuánto te juntas con tus amigos, cómo los conocisteis. Hace 9 meses en el cementerio. Qué estabas haciendo en el cementerio. Estaba triste y me fui al cementerio sola de noche. Fumé un cigarro y me senté en una tumba de un niño que había muerto hace una semana y tenía como 9 años. Tenía una vela. Y después llegan muchos niños así, vestidos de negro. Yo como que dije que onda, estos minos que van a hacer. Yo estaba muy triste y un mino va y me dice: oye tenís cigarros y yo como que ya, y oye que te pasa y me empezó a meter conversa. Oye no estés sola, ven pa' acá. Fui pa' allá, conversamos y nos empezamos a juntar. Después en la plaza como a 3 block de mi casa y todos le decían el punto negro.”⁹⁶

Quizás la opción no sea otra que acomodarse a la realidad que les ha tocado vivir y tratar de hacer un aporte, un aporte escaso cuando se combina la falta de instrucción de los padres con la ausencia permanente de ellos en el hogar.

“¿Sabes hasta que cursos llegaron tus papas? Mi papá hasta 8vo y mi mamá hasta 6to. ¿Y sabes por qué no siguieron estudiando? Mi mama porque se vino a vivir a Santiago ¿De dónde es ella? Del sur, de Chiloé, mi mamá a los 13 años se vino sola para acá. ¿Allá quién vivía? Sus papás, sus hermanos. Se quiso venir a trabajar. Desde ese año trabaja. Mi papá siguió hasta 8vo y como hace 4 años que terminó el 4to medio. ¿Y tu mamá no? No, no le interesa, en el trabajo que tiene no se lo piden. ¿Y dónde está? En una casa en Las Condes. ¿Y en tu casa quién esta en el día? Nadie mi papá duerme más que nada. Llega como a las 9, se acuesta como a las 10 porque hace la comida. ¿Y tu mamá a que hora llega? No mi mamá trabaja puertas adentro. Para mi papá es igual penca porque no la ve en toda la semana y trabaja el fin de semana de noche. ¿Tú papá cuantos días trabaja en la semana? 6 idas y tiene los jueves libre y antes era peor porque lo mandaban a dos lugares a trabajar. Lo mandaban de Lo Espejo y en Providencia. ¿Y a tu mamá la ves los fines de semana? Cuando vengo, a veces no vengo. Antes yo no la veía nunca cuando tenía 8 años trabajaba puertas adentro. ¿Y tú extrañas a tu mamá o ya te acostumbraste? Sí ya me acostumbré lleva años trabajando. Igual no gana mala plata. ¿Cuánto gana? Como 260.”⁹⁷

⁹⁶ *Ibidem.*

⁹⁷ *Entrevista a Cati.*

d) Conclusiones.

En este tercer capítulo hemos pretendido realizar una evaluación general de todo el sistema educativo bajo la perspectiva de tres actores involucrados. Primero la efectuada por un grupo de especialistas de la OCDE; y en segundo término transcribir la crítica existente en voz de los actores protagónicos, docentes y alumnos.

Los especialistas han concluido que en el caso chileno existe un logro importante en cuanto al gasto público y la ampliación de la cobertura en todos los niveles de la matrícula existente. Estas medidas, sin embargo no han repercutido de manera favorable en los niveles de calidad educativa. Se observa un estancamiento en las mediciones por debajo del promedio internacional y la persistencia de una alto nivel de segregación y desigualdad.

Los docentes también han criticado el funcionamiento de la educación. Para ello han centrado sus críticas en aspectos; la idea de que la escuela es una especie de guardería de los jóvenes, la desigualdad (que para unos pasa por la competencia desleal de los liceos subvencionados que pueden seleccionar a los alumnos, en la perspectiva de los profesores que ejercen en unidades municipales; y las jornadas extenuantes y salas con hasta 45 alumnos que cuestionan aquellos que ejercen en liceos subvencionados) problemas de gestión por dificultades con los directivos y las UTP y los CMO por considerarlos como muy extensos y que dejan poco espacio para las modificaciones que quieran hacer los profesores.

Los jóvenes reclaman que la desigualdad la viven por la escasez de recursos al interior de sus liceos, por el abandono que sienten por parte de las autoridades y las pocas esperanzas que perciben para poder aprovechar sus talentos. Además expresan que la manera en que está diseñado el currículo violenta su identidad, porque los contenidos son impuestos por la clase gobernante como algo obligatorio que se tiene que aprender.

Nos ha interesado exponer las perspectivas de los actores porque creemos que la opinión de ellos ha sido poco considerada por aquellos que diseñan las políticas de enseñanza. Creemos que esta misma manera verticalista de imponer los contenidos repercute de manera negativa en el rendimiento escolar, ya que la educación aparece como algo alejada y poco representativa de la realidad.

Capítulo IV. El impacto de una educación segmentada e inequitativa: Bajo rendimiento, carencia de logros. Contextos socioeconómicos adversos y el impacto sociolaboral

a) El nivel educacional de la población adulta chilena. Una fuerza de trabajo escasamente instruida.

Lo que intentamos mostrar en este capítulo son las consecuencias que tienen para la población la deficiente calidad de la educación. Cómo los logros y expectativas de los jóvenes que asisten a los diferentes establecimientos educacionales están fuertemente determinados por razones de género, ingreso, modalidad de financiamiento y tipo de liceo al cual asisten. Además nos importa resaltar como el hecho de que nuestra enseñanza este tan altamente segmentada implica en el mediano y largo plazo la reproducción

intergeneracional de la pobreza, de las desigualdades del mismo y las consecuencias laborales que acarrearán para la población.

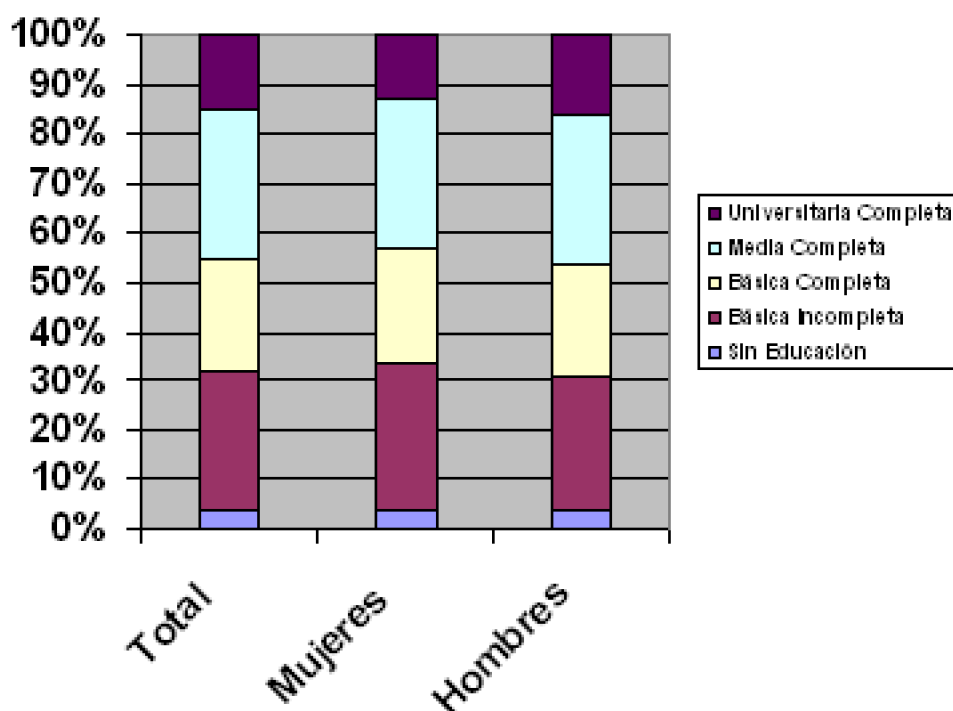


Gráfico 1: Nº de personas con un determinado nivel de educación. Nivel de estudios de la población adulta (25 años o +)

significativo que exista mayor cantidad de hombres con instrucción que mujeres, ya que es indudable que ellas son mayoría a nivel poblacional y asisten en mayor cantidad a los establecimientos de educación. Sin este es el nivel de instrucción que posee la población adulta podríamos decir que la fuerza laboral en Chile se caracteriza por estar pobremente instruida y presentar bajos niveles de capacitación. Ya que tan solo 30% de ellos poseen educación media completa, que es donde se puede alcanzar el mínimo nivel de preparación para ingresar medianamente capacitados al mundo laboral. La tabla 10⁹⁸ nos muestra claramente como la participación en la fuerza laboral de la población que tiene entre 25 y 64 años de edad participa mayoritariamente de la fuerza de trabajo. Algo que, por su bajo nivel de instrucción los hace tremendamente vulnerables “las mayores tasa de desempleo se observan en la población pobre, en las mujeres y jóvenes (...) por otra parte, las personas que se encuentran desocupadas pertenecen principalmente a los primeros quintiles de ingreso. En el año 2003, aproximadamente el 67% de los desocupados se ubicaban en el 40% más pobre de la población, mientras que sólo el 5,9% de los desocupados pertenecía al 20% más rico (...) Se observa que en la población de menos ingresos hay una menor cantidad de personas con contrato, hay menos empleo permanente y menos cotización previsional (...) en parte el desempleo está asociado al desajuste entre las habilidades demandadas por las empresas de un sector económico y las capacidades ofrecidas por los trabajadores”⁹⁹

⁹⁸ Ibidem.

Tabla 10: Participación en la fuerza de trabajo entre 25 y 64 años por género según nivel educacional.

	Sin escolaridad	Básica incompleta	Básica Completa	Media Completa	Superior
Hombres	71 %	86 %	94 %	93 %	93 %
Mujeres	21 %	33 %	40 %	57 %	80 %

Esta situación queda claramente demostrada por la tabla N° 22¹⁰⁰ que muestra como los primeros deciles tienen tasa de desocupación muy por encima del promedio nacional que a estas fechas alcanza el 8%.

Tabla 22: Tasa de desocupación por decil.

Décil	<i>Desocupación</i> %
1	22,1
2	10,5
3	6,4
4	7,5
5	4,9
6	6,3
7	4,8
8	3,8
9	1,2
10	0,0
Total	6,7

Por el nivel de estudios que alcanzan y teniendo como aval las cifras que señalan que el nivel de instrucción alcanzado por la población es bajo. Se puede establecer que como el 85% de las personas adultas del país han alcanzado como máximo la enseñanza media y si estas personas hubiesen estudiado en liceos técnicos, este tipo de preparación tampoco les permite alcanzar grandes remuneraciones, ya que como indica la tabla 15¹⁰¹,

Tabla 15: Ingreso de los ocupados asalariados según tamaño de la empresa.

⁹⁹ José Cárdenas, Rodrigo Díaz y Ana María Véliz. "Movilidad laboral: Un análisis de trayectoria 2000-2003" División social MIDEPLANM. Mideplan.cl.

¹⁰⁰ "Ingreso de Hogares y Personas". INE 2004.

¹⁰¹ *Ibidem*.

Tamaño	2004 (ingreso medio)
-10 personas	162 018
+10 personas	320 268
Total	283 692

Las empresas, que ni siquiera podríamos denominar como grandes empresas, otorgan un ingreso mensual promedio de casi el doble que el que otorga una empresa micro o familiar. Esta tiene que ver con lo que anotábamos más arriba, ya que como es tan bajo el porcentaje de personas que tienen instrucción universitaria, es lógico que exista esta disparidad en remuneraciones, ya que es la gran empresa la que brinda mejores rentas a aquellos que tienen un tipo de instrucción superior especializada y no a los técnicos provenientes de liceos.

b) Diferencias de ingreso: Educación y género: dos variables.

La gráfica siguiente deja más clara esta diferencia que existe en el país sobre la participación que se tiene de los ingresos totales. La relación entre el primer quintil, es:

Tabla 14 Participación total según grupo quintil

Quintil	2004 (millones de \$)	Estructura (%)
1	139 462	5,14
2	257 910	9,5
3	370 772	13,18
4	512 061	18,87
5	1 433 290	52,82
Total	2 713 495	
Relación entre Q 1-5	10,3	

Nota de Tabla: ¹⁰² :

decir el 20% más pobre y el quinto, el 20 % más rico es de casi 10 veces. Esta cifra alcanza una disparidad de casi 20 veces si se comparan el 10% más pobre con el 10% más rico de la población.

Esta situación presenta características más notoria cuando la comparación se hace para diferenciar los ingresos que reciben hombres y mujeres. La tabla 23 nos muestra que casi un 30 de los hogares tienen una jefa de hogar

¹⁰² Ibidem.

Tabla 23: Hogares según sexo del jefe de hogar.

Jefe	Nº de hogares	Porcentaje
Mujeres	1 259 314	28,5
Hombres	3 161 405	71,5
Total	4 420 719	100

Nota de Tabla ¹⁰³

El 1600000 hogares cuya cabeza está a cargo de una mujer tiene más posibilidades de ser un hogar pobre, ya que la diferencia en las remuneraciones entre un hombre y una mujer con similar nivel de instrucción es en promedio del 22%. Las tablas 16, 19 y 20 así lo corroboran.

Tabla 16: Ingreso de la ocupación según género (promedio mensual en pesos)

Género	2004
Ambos	262 600
Mujeres	226 424
Hombres	283 282

Nota de Tabla: ¹⁰⁴

Tabla 19: Ingreso medio de los ocupados por sexo, según categoría ocupacional.

Categoría	Mujeres	Hombres	Ambos
Empleador	623 657	927 892	775 774
Cuenta propia	127 016	176 100	160 653
Empleado y obrero	284 119	299 721	294 439
Personal servicio	138 340	177 911	139 274
Total	266 424	283 282	262 600

Nota de Tabla: ¹⁰⁵

Tabla 20: Ingreso medio ocupados por sexo y edad.

¹⁰³ *Ibidem.*

¹⁰⁴ *Ibidem.*

¹⁰⁵ *Ibidem.*

Total	Mujeres	Hombres	Relación M / H
15 – 24 años	139 347	137 862	1,0108
25 – 29 años	221 108	227 791	0,9707
30 – 34 años	254 249	267 715	0,9495
35 – 44 años	233 258	259 457	0,8053
45 – 54 años	246 628	350 526	0,7036
55 – 64 años	238 925	334 236	0,7149
65 y más	213 710	328 385	0,6499

Nota de Tabla: ¹⁰⁶

Las tabulaciones 19 y 20 nos permiten inferir algo muy concreto. La diferencia de sueldos es importante aún cuando ambos géneros estén trabajando en ocupaciones similares y que las mujeres de la tercera edad tengan ingresos de hasta un 36% inferiores que los hombres. Esta circunstancia puede ser explicada de dos maneras. La primera es que la mujer participa en menor medida que el hombre en la fuerza de trabajo, si lo hace retrasa su entrada porque ‘debe’ Ser madre y preocuparse de los hijos, obtiene menores rentas por ocupaciones similares a la de los hombres y finalmente jubila antes. Por esto una mujer en su edad anciana tiene al final de sus años una condena casi segura a la pobreza.

Tabla 1: Distribución matrícula 2004 en una determinada dependencia.

	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	Corporación
Total	52%	38%	8%	2%
Media	46%	41%	8%	5%
Media TP	45%	42%		13%
Media HC	46%	40%	13%	1%

Nota de Tabla: ¹⁰⁷

Tabla 2: Gasto total por alumno por nivel de enseñanza según fuente de financiamiento, en relación a la matrícula total de cada nivel.

¹⁰⁶ Ibidem.

¹⁰⁷ “Indicadores de la educación en Chile 2004”

Capítulo IV. El impacto de una educación segmentada e inequitativa: Bajo rendimiento, carencia de logros. Contextos socioeconómicos adversos y el impacto sociolaboral

2004	Gasto público por alumno	M\$ 495 (EM)	M\$ 485 (EB)	M\$ 499 (ES)
2004	Gasto privado por alumno	M\$ 260 (EM)	M\$ 209 (EB)	M\$ 1806 (ES)
2004	Gasto total por alumno	M\$ 755 (EM)	M\$ 694 (EB)	M\$ 2304 (ES)

Nota de Tabla: ¹⁰⁸

Tabla 3: Tasa alumno / profesor y según dependencia.

	Tasa alumno / profesor		Tasa según dependencia
Total País	28	Municipal	27
Parvularia	24	Particular Subvencionado	34
Básica	29	Particular pagado	17
Media HC	27	Corporación	27
Media TP	30		

Nota de Tabla ¹⁰⁹

Tabla 4: tamaño curso. Número de alumnos por curso, por nivel de enseñanza, según dependencia, región y zona geográfica.

Tamaño curso (según dependencia)	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	Corporación	Total	
Enseñanza Media	38	37	26	35	36	

Nota de Tabla: ¹¹⁰

¹⁰⁸ *Ibidem*

¹⁰⁹ *Ibidem*

¹¹⁰ *Ibidem*

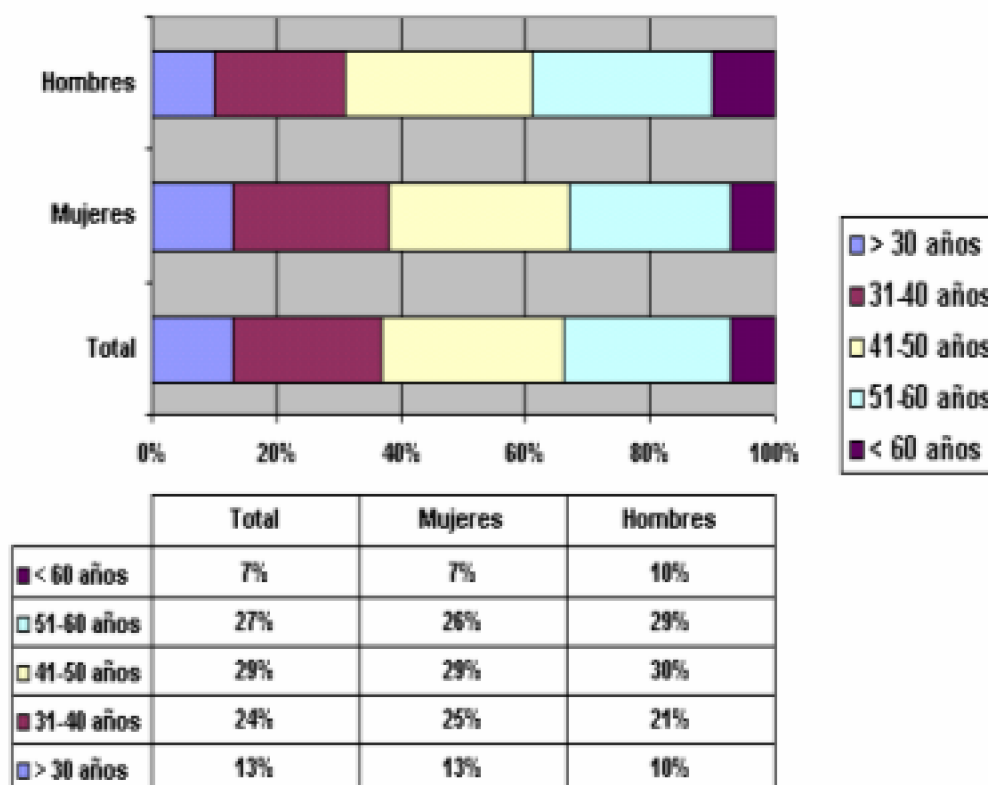


Gráfico 2: Número de docentes del sistema escolar por tramo, según género, con relación al total de docentes que ejercen en el sistema

Nota de Gráfico: ¹¹¹

Los cuadros 1, 2, 3, 4 y el gráfico 2 nos exponen un panorama estadístico general de la educación chilena. Mediante el primero podemos darnos cuenta que la mayor parte de los niños y jóvenes del país estudian en colegios que reciben aportes del Estado, ya sea directo y que abarca la totalidad de los recursos que recibe el establecimiento o que ese aporte se complementa con el de los apoderados.

En el segundo notamos como la inversión de los privados en la educación básica y media es en promedio inferior en un 50% a la que se realiza con recursos públicos. Esta cifra se revierte de manera abrumadora cuando se trata de la educación superior; la inversión privada representa en este nivel más de tres veces la que realiza el Estado. Esto evidencia claramente como la normativa que rige la educación permite que los privados entren al mundo de la enseñanza con un claro afán de ganar dinero. Esto parece demostrar que la enseñanza superior es un buen negocio. Lamentablemente no contamos con cifras que indiquen el nivel de retorno que tiene los privados cuando se trata de este nivel. Podríamos inferir que es bastante, ya que existen créditos con aval del Estado que garantizan el retorno inmediato de los recurso vía pago de matrículas y aranceles las casa de estudio privadas. En este tipo de enseñanza, la subvención no corresponde a \$35 mil, sino que se alza por sobre el \$1 500 000 en promedio por carrera universitaria.

¹¹¹ Ibidem.

Las tablas 3 y 4 ¹¹² describen la alta tasa de alumnos por profesor que se da en la educación municipal, pero sobretodo en la subvencionada. Esto lo habíamos hecho notar en líneas anteriores cuando los actores sentían la impresión que en este tipo de colegios las salas estaban muchas veces copadas de alumnos con docentes contratados bajo jornadas extenuantes. En las unidades municipalizadas esto deteriora aún más el aprendizaje, ya que como recordaremos estos lugares no tienen la posibilidad de seleccionar a su alumnado, lo que provoca el denominado ‘efecto entre pares’.

El gráfico 2 ¹¹³ se observa la antigüedad de la planta docente. Este hecho que es significativo en los establecimientos municipalizados significa en la práctica docentes poco familiarizados con la reforma curricular y que aún ejercen una pedagogía memorística y transmisora de conocimiento.

El resultado de la prueba TIMMS deja en evidencia, como más allá de que algunos establecimientos particulares alcancen buenos resultados en comparación con el resto del sistema; la mala calidad de la educación es algo transversal. En el caso de la prueba de matemáticas; el 85% de los chicos evaluados muestran serias deficiencias. El nivel alto no fue alcanzado por ninguno de los estudiantes de 15 años evaluados. En el caso del área de ciencias los resultados son iguales de negativos, aunque con leves variaciones. La prueba PISA, que mide habilidades en lenguaje aplicada el año 2000 viene a confirmar los bajos resultados. En esta prueba los resultados fueron los siguientes: 20% de los chicos estuvo por debajo del nivel 1 que indica que los estudiantes tienen serias dificultades para utilizar la lectura como instrumento para avanzar y ampliar sus conocimientos y destrezas en otras áreas. 28% logró este nivel y un 30% alcanzó el nivel 2 que implica un casi analfabetismo con individuos que poseen las mínimas aptitudes para desenvolverse. El nivel 5 lo obtuvo el 5% de los estudiantes. A nivel internacional, Chile logra el 6to peor lugar dentro de 41 países evaluados. El detalle de la prueba TIMMS en ciencias y matemáticas se encuentra en el gráfico N° 4 ¹¹⁴.

¹¹² *Ibidem*

¹¹³ *Ibidem*

¹¹⁴ *Ibidem*

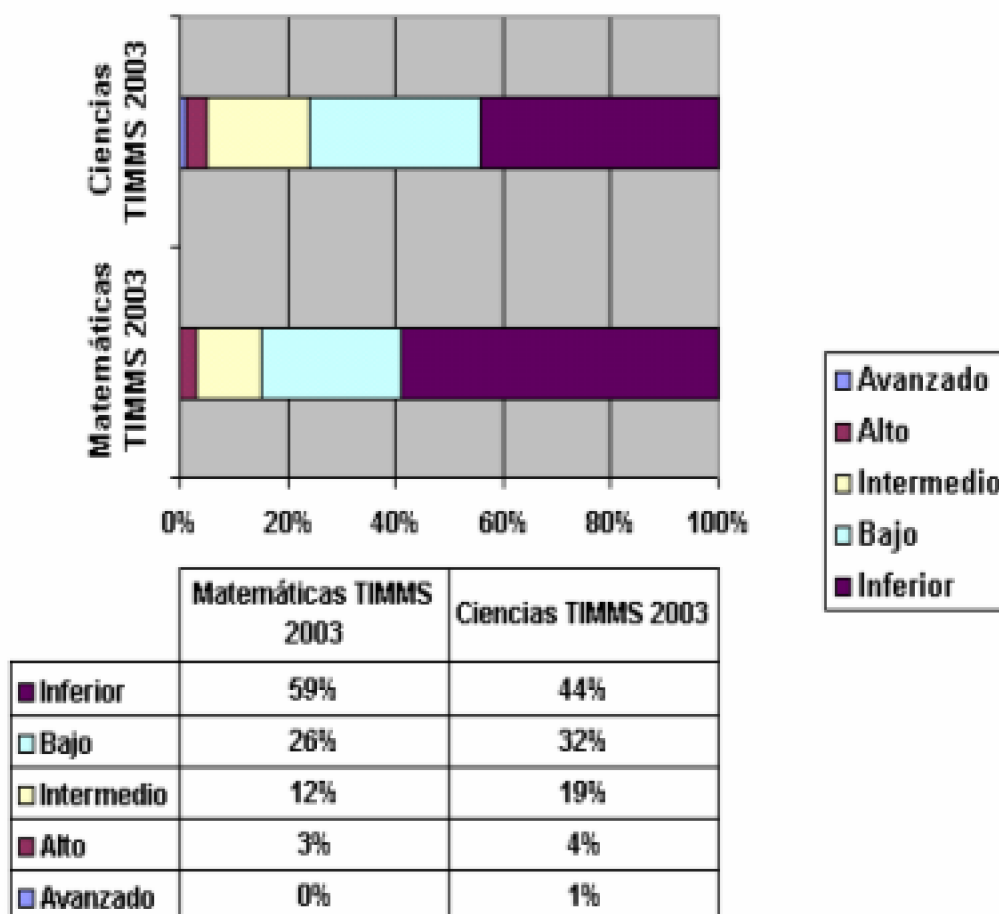


Gráfico 4: TIMMS: estudio de tendencias en matemáticas y ciencias 2003

c) Determinismo social de la educación en Chile. Variables de género y sociales.

A continuación se presenta amplia evidencia con respecto a las mediciones nacionales estandarizadas. Las pruebas Simce y PSU. La primera tabla (5) muestra las diferencias por nivel socioeconómico. Entre el grupo social más bajo y el grupo más alto hay en promedio una diferencia de entre 70-80 puntos. La tabla 6 nos exhibe los resultados por tipo de establecimiento según la dependencia. Nótese los buenos resultados obtenidos por los establecimientos municipales en el segundo nivel más alto de ingresos

Tabla 5: Resultados Simce 8vo básico 2004 promedio por grupo socioeconómico.

Simce grupo socioeconómico	Lenguaje y comunicación (promedio)	Educación Matemática (promedio)
A (bajo)	229	232
B (medio bajo)	234	235
C (medio)	253	253
D (medio alto)	280	282
E (alto)	301	311
Total nacional	251	253

Nota de Tabla: ¹¹⁵

Tabla 6: Simce 8vo básico por subsector y dependencia según grupo socioeconómico.

Grupo SE	Lenguaje			Matemáticas		
	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado
A	231	221		234	223	
B	233	234		235	236	
C	248	258		248	257	
D	290	279	271	296	280	274
E		297	301		306	312

Nota de Tabla: ¹¹⁶

Con respecto a la prueba que filtra el ingreso a la educación universitaria tradicional. En la tabla 25 vemos que 1 de cada 4 estudiantes que la rinden logran matricularse. Si tomamos en consideración que este es el único nivel educacional que representa un salto en cuanto al nivel de ingreso vemos que esta educación sigue siendo altamente selectiva. Más inequitativa cuando se piensa que los puntajes obtenidos por alumnos de liceos municipales es bajo en comparación con los liceos pagados por lo que la Universidad para la mayoría de los chilenos aparece como inalcanzable.

Tabla 25: PSU 2006.

¹¹⁵ Ibidem.

¹¹⁶ Ibidem

Sistema educativo oficial: Una evaluación crítica de sus actores protagónicos (Docente, directivo, alumnos y especialistas)

Inscritos	182 761
Rinden	176 314
Postulan	77 765
Seleccionados	58 329
Matriculados	46 794
% Postulan / rinden	44,1 %
% Seleccionados / rinden	33,1 %
% Matriculados / rinden	26,5 %
% Seleccionados / postulan	75 %
% Matriculados / seleccionados	80,23 %

Nota de Tabla: ¹¹⁷

El porcentaje de matriculados es aún más bajo en los alumnos que provienen de liceos técnico-profesionales, modalidad que tiene una alta matrícula en las familias más pobres. En la tabla 26 se muestra que los alumnos que se matriculan en la aquella; es la mitad que los que si lo hacen de la modalidad científico humanista. Un 15% para el primero, 30% para el segundo caso.

Tabla 26: PSU 2006. Según modalidad educacional.

Etapas	Humanistas / científicos	Técnicos / profesionales
Inscritos	138 138	43 623
Rinden	134 558	41 756
Postulan	66 433	11 332
Seleccionados	50 065	8 264
Matriculados	40 189	6 609
% Post. / rinden	49,4 %	27,1 %
% Sel. / rinden	37,2 %	19,8 %
% Matr. / rinden	29,9 %	15,8 %
% Sel. / postulan	75,4 %	72,9 %
% Matr. / seleccionados	80,3 %	80 %

Tabla 27: Distribución promedio PSU (LyC y M)

Puntaje estándar	Total	%
150 199.5	8	0,0
200 449.5	57 566	32,7
450 599.5	88 562	50,2
600 850	30 178	17,1

¹¹⁷ todas la tablas PSU extraídas de "Compendio estadístico Proceso de Admisión año académico 2006" Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos. DEMRE, Santiago de Chile, 2006.

Tabla 28: Resultados según modalidad educacional.

Puntaje estándar	HC	TP
150 199.5	5	3
200 449.5	36 116	21 450
450 599.5	69 625	18 937
600 850	28 812	1 366
Total	134 558	41 756
Promedio	516,6	448,3

Tabla 29: Puntaje promedio PSU según modalidad del establecimiento

PSU Lenguaje		PSU Matemática		PSU Historia		PSU Ciencias		PSU Biología		PSU Física		PSU Química	
HC	TP	HC	TP	HC	TP	HC	TP	HC	TP	HC	TP	HC	TP
516	448	516	448	513	464	512	443	490	428	530	459	545	474

La diferencia en los resultados entre ambas modalidades es en promedio de 70 puntos. Con ello sería correcto pensar que el bajo porcentaje de alumnos que logran matricularse provenientes de liceos técnicos, lo hacen en carreras con baja demanda laboral y cuyas remuneraciones son más bajas que las de mayor postulación

Esta diferencia se acrecentaría si ese colegio que imparte especialidad es municipal. La diferencia en ese caso se expande a 116 puntos promedio.

Tabla 30: Resultados promedio PSU según tipo de establecimiento

Puntaje estándar	Particular	Subvencionado	Municipal
150 199.5	1	0	7
200 449.5	2 145	24 044	30 070
450 599.5	10 134	42 630	34 956
600 850	11 770	10 967	7 314
Total	24 050	77 641	72 347
Promedio	590,1	498,4	474,5

Tabla 31: Postulantes a carreras según tipo de establecimiento

Dependencia	Rinden	Postulan	% Post. / Rinden
Municipal	72 347	28 398	39,3 %
Subvencionado	77 641	34 562	44,5 %
Particular	24 050	14 537	60,4 %
Total	177 314	77 765	44,1 %

Tabla 32: Postulantes según sexo.

Sistema educativo oficial: Una evaluación crítica de sus actores protagónicos (Docente, directivo, alumnos y especialistas)

Sexo	Rinden	Postulan	% Post. / Rinden
Femenino	92 954	39 320	42,3 %
Masculino	83 360	38 445	46,1 %

Tabla 33: Seleccionados según tipo de establecimiento.

Dependencia	Rinden	Postulan	Seleccionados	% Sel. / rinden	% Sel. / postulan
Municipal	72 347	28 398	21 787	30,1 %	76,7 %
Subvencionado	77 641	34 562	25 402	32,7 %	73,5 %
Particular	24 050	14 537	10 965	45,6 %	75,4 %
Total	136 176	77 765	58 329	33,1 %	75 %

Tabla 34: Seleccionados según sexo.

Sexo	Rinden	Postulan	Seleccionados	% Sel. / rinden	% Sel. / postulan
Femenino	92 954	39 320	28 794	31 %	73,2 %
Masculino	83 360	38 445	29 535	35,4 %	76,8 %

Tabla 35: Seleccionados según modalidad.

Modalidad	Postulan	Selección	Matricula	% Mat/post	% Mat/sel
HC	66 165	49 890	40 057	60,5 %	80,3 %
TP	11 332	8 264	6 609	58,3 %	80 %

Tabla 36: Seleccionados según tipo de establecimiento.

Dependencia	Postulan	Selección	Matricula	% Mat/post	% Mat/sel
Municipal	28 398	21 787	17 897	63 %	82,1 %
Subvencionado	34 562	25 402	20 312	58,8 %	80 %
Particular	14 537	10 965	8 457	58,2 %	77,1 %

Tabla 37: Matriculados según sexo.

Sexo	Postulan	Selección	Matricula	% Mat/post	% Mat/sel
Femenino	39 320	28 794	22 592	57,5 %	78,5 %
Masculino	38 445	29 535	24 206	63 %	82 %

Aunque no disponemos de información; la brecha en los resultados sería más significativa si quién asiste a ese liceo técnico municipal es mujer. Ellas a pesar de ser en mayor cantidad que los hombres en rendir la prueba, tienen un ingreso inferior. Esto a pesar de cómo notaremos en los siguientes gráficos; su rendimiento en la enseñanza

media es mejor que el de los hombres.

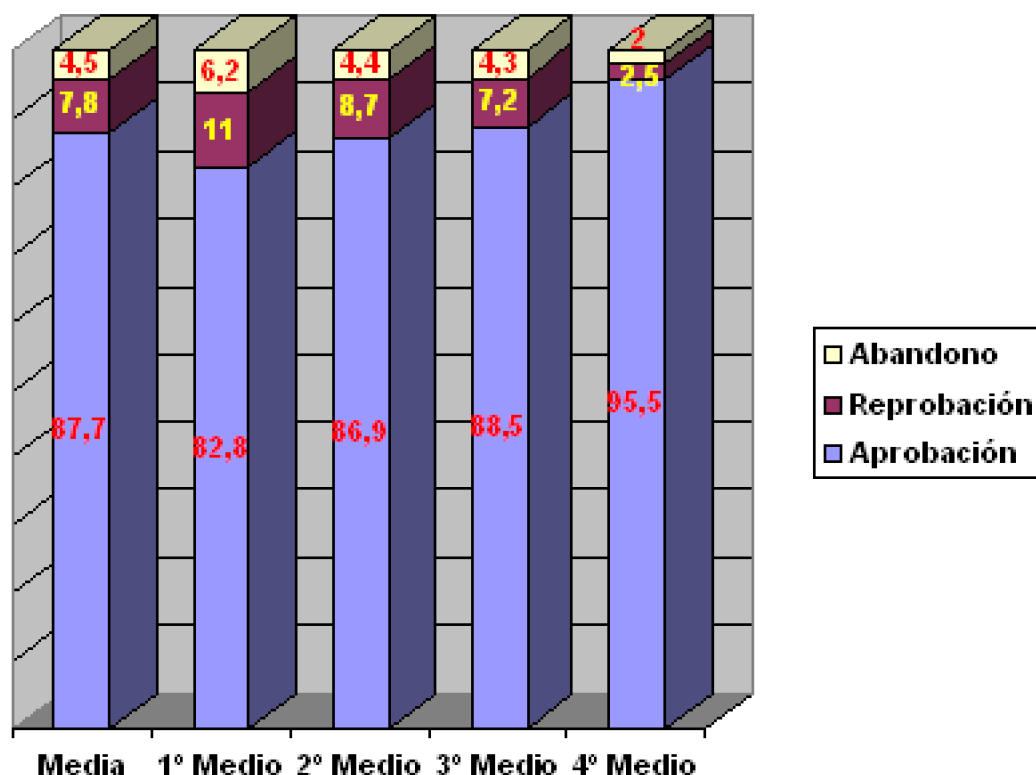


Gráfico 3: tasa de aprobación, reprobación y abandono de niños y jóvenes 2004.

Nota de Gráfico: ¹¹⁸

Tabla 7: Tasa de éxito oportuno, y total, tiempo de egreso y mayor tiempo de egreso, tasa de retención del sistema escolar, años de inversión por alumno y mayor tiempo de inversión.

Cohorte	Tasa de éxito oportuno (%)	Tasa de éxito total (%)	Tiempo de egreso (años)	Mayor tiempo egreso (años)	Retención del sistema (%)	Años de inversión por alumno (años)	Mayor tiempo de inversión (%)
1998-2003	63,1	80,3	4.2	5.6	82,4	4.7	16,4
1999-2004	66,9	82,3	4.2	4.9	84,2	4.6	14,6

Nota de Tabla: ¹¹⁹

El sistema de educación secundaria, pese a que en algunos casos alcanza índices

¹¹⁸ "Indicadores de la educación en Chile"

¹¹⁹ Ibídem

de universalidad. Aún se presentan importantes niveles de deserción. 12,3% de los alumnos de la media abandona la enseñanza. Este índice sube a un 18% en el primer año de la secundaria. En el segundo capítulo describimos las consecuencias sociales que tenían el abandono de la educación formal. El éxito oportuno es tan sólo del 66% de los alumnos que finalizan en el tiempo ideal (4años) su enseñanza media. 20% no terminara nunca su educación media. En líneas más arriba vimos el porcentaje de la población adulta que sólo ha completado la básica.

Las mujeres exhiben mayor tasa de conclusión del ciclo y de graduación que los hombres (son mejores estudiantes) Aún así como describimos anteriormente obtienen puntajes más bajos en la PSU.

Tabla 8: Tasa de graduación: número de graduados por nivel de educación, en relación a la población en edad técnica de graduación.

	Total	Hombres	Mujeres
Enseñanza Media	32,9 %	31,0 %	34,9 %

Nota de Tabla: ¹²⁰

Tabla 9: Tasa de conclusión

	Media
Total (20-24 años)	73,4 %
Hombres	71,2 %
Mujeres	75,7 %

Nota de Tabla: ¹²¹

En estas últimas tablas que mostramos a continuación hacemos referencia estadística sobre las consecuencias sociolaborales que tiene la educación en el país. En la tabla 18 se puede observar el ingreso medio de los ocupados según nivel de instrucción. Se puede apreciar la abrumadora diferencia que existe en el ingreso obtenido según el nivel educacional alcanzado. Por una parte la diferencia existente entre una persona que no tiene estudios con alguien que ha alcanzado ha completar los 12 años de escolaridad obligatoria es de \$111 mil, mientras que la brecha entre esta misma persona y alguien que alcanzó la educación superior es de más de \$400 mil. También es posible distinguir como alguien que obtuvo un título de técnico de nivel medio en su liceo, sólo alcanza un ingreso levemente superior a alguien que no tiene capacitación.

Tabla 18: Ingreso medio ocupados según educación

¹²⁰ Ibidem.

¹²¹ Ibidem.

Nivel	\$ Octubre 2004
Sin estudios	110 890
Básica y primaria	140 116
Media y secundaria	203 577
Media profesional	221 305
Universitaria	628 384
Extra escolar y otros	316 394
Total	262 600

Nota de Tabla: ¹²²

Tabla 20: Ingreso medio ocupados por sexo y edad. ¹²³

Total	Mujeres	Hombres	Relación M / H
15 – 24 años	139 347	137 862	1,0108
25 – 29 años	221 108	227 791	0,9707
30 – 34 años	254 249	267 715	0,9495
35 – 44 años	233 258	259 457	0,8053
45 – 54 años	246 628	350 526	0,7036
55 – 64 años	238 925	334 236	0,7149
65 y más	213 710	328 385	0,6499

Nota de Tabla: ¹²⁴

Tabla 21 ¹²⁵ : **Ingreso medio ocupados por sexo según nivel educacional**

Nivel	Mujeres	Hombres	Relación M / H
Sin estudios	88 138	117 421	0,7506
Básica y primaria	113 669	151 226	0,7516
Media y secundaria	164 101	225 925	0,7264
Media profesional	182 193	245 081	0,7434
Universitaria	486 110	735 505	0,6609
Extra escolar	280 331	352 052	0,8008
Total	226 424	283 282	0,7993

La disparidad en el caso de un hombre y una mujer también es grande. Ambos sexos tienen hasta los 24 años paridad en cuanto al ingreso, pero desde ahí en adelante la diferencia alcanza sobre el 30%. Si ese índice lo medimos con hombres y mujeres que poseen el mismo nivel de escolaridad, la disparidad en cuanto a ingresos es constante

¹²² Ingreso de hogares y personas.

¹²³ “Indicadores de empleo” INE Mayo –Julio 2006.

¹²⁴ Ibidem.

¹²⁵ Ibidem.

entre un 25% cuando no hay instrucción formal hasta un 33% el caso del nivel universitario. Analizando ambas tablas podríamos concluir que en el momento que existe paridad en torno a los ingresos esto se debe a que a la misma edad la mujer tiene mayor escolaridad que los hombres, pero ganan lo mismo.

A modo de conclusión

Nuestro trabajo tuvo como finalidad exponer las causas del mal desempeño y la baja calidad del sistema educacional. Nuestro interés fue proponer y analizar una causa que no ha sido articulada en ningún discurso oficial sobre los bajos niveles de aprendizaje y logro que muestra la enseñanza chilena. Consideramos como principal falencia; la existencia de un programa oficial desconectado con la realidad diaria de los sectores socioeconómicos más vulnerables, lo que conlleva a la práctica de una educación poco significativa para la juventud popular que manifiesta su rechazo abierto a un discurso oficial alejado de su realidad que ejerce violencia simbólica e ideológica hacia ellos y que a su vez provoca como reacción: desmotivación, deserción y abandono del sistema educativo, aún a riesgo de quedar marginado de la modernidad.

La desigualdad del sistema desde nuestra perspectiva no es una consecuencia inherente del nivel oficial de enseñanza, sino una causa. La elaboración de currículos homogéneos y el mismo tratamiento pedagógico a poblaciones diversas, acompañado de una alta segmentación de liceos y jóvenes provoca un problema de representatividad. La educación aparece como una realidad totalmente alejada de la vida diaria de estos chicos.

Esto significará en el largo plazo dos cosas importantes:

La persistente brecha entre la educación municipal y la educación particular. Con ello el sistema consagrará diferencias de entrada, en diferencias insalvables. El alto impacto que reviste la sanción académica en el futuro social y laboral, redundará en una constante marginación de amplios sectores de la población de un tipo de educación que

es la única que ha demostrado un alto impacto en la movilidad social; la educación superior.

En segundo lugar causará por un lado, una alta ilegitimidad del sistema institucional y provocará un serio retraso y daño al desarrollo del país. El acceso privativo de serios grupos de la sociedad a una educación de calidad provoca una pérdida inestimable de capital humano al no permitir el desenvolvimiento de todas las potencialidades y capacidades de jóvenes talentosos de los sectores más desposeídos.

Una educación tan altamente desigual implica la ilegitimidad del aparato estatal y pérdida de credibilidad de sus administradores. La población recurre a formas alternativas de soberanía y auto-educación, que si bien no tienen una validación laboral y educacional oficial, si ensancha los canales de autonomía y soberanía popular.

El sistema se deslegitima por carencia de efectividad y altos niveles de ineficacia. La carencia de una educación poco receptiva de lo que pueda aprender de aquellos a quienes “educa” explica la miopía del sistema por leer de manera correcta los procesos sociales profundos y muchas veces soterrados, pero no por esto inexistentes. La visibilidad coyuntural de este tejido será malamente leído como abierta rebelión y por tanto nunca el sistema podrá dar respuesta adecuada a aquello. De esta manera el sistema reaccionará como siempre lo ha hecho cuando se ha hallado en peligro; con violencia represiva.

El sistema seguirá reproduciendo las desigualdades de origen (para eso fue diseñado), y la sociedad civil popular seguirá resistiendo de todo aquello que lo desconozca. Este es el esquema; y la educación es sólo una parte de ello, sólo una parte de los múltiples brazos estatales de dominación, pero quizás por sus repercusiones, el brazo más importante a derrocar.

Bibliografía

- “Implicancias pedagógicas de las políticas neoliberales de descentralización y desarrollo local”. Gabriel Salazar. Proyecto de Investigación. Vicerrectoría de Investigación, Publicaciones y Extensión. Universidad Arcis.
- “Segundo Simposio Nacional de Investigación sobre Violencia y Delincuencia. 5 y 6 de Octubre de 2005”. Instituto de Sociología Pontificia Universidad Católica de Chile y Fundación Paz Ciudadana. Santiago, 2006.
- “Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile”. OCDE. París, 2004.
- “Escuelas y Justicia Social”. R. W. Connell. Ediciones Morata, Madrid, 1997.
- “El Currículo Oculto” Jurjo Torres Santomé. Ediciones Morata, Madrid, 1996.
- “El Salvaje en el aula”. Fernando Mandujano Bustamante. Texto Inédito. Universidad de Playa Ancha.
- “La construcción del éxito y el fracaso escolar”. Philippe Perrenoud. Ediciones Morata, Madrid, 1996.
- “Docencia y cultura escolar: reformas y modelo educativo”. José Gimeno Sacristán, Lugar Editorial, Madrid, 1997.
- “El Currículo: Una reflexión sobre la práctica”. José Gimeno Sacristán, Ediciones Morata, Madrid, 1995.
- “Los herederos: Los estudiantes y la cultura”. Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. XXI Editores, Argentina, 2003.

- “Movilidad y vulnerabilidad en Chile”. Dante Contreras, Ryan Cooper, Jorge Hermann y Christopher Neilson. Serie En Foco 56, 2005. Expansiva.cl.
- “Aptitudes básicas para el mundo del mañana: otros resultados del proyecto PISA 2000”. UNESCO y OCDE, 2003.
- “El desafío de la calidad y equidad en la educación chilena”. Dante Contreras y Gregory Elacqua. Serie En Foco 43, 2005. Expansiva.cl.
- “Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: principales tendencias”. Fernanda Mellis, Rodrigo Díaz y Amalia Palma. División Social, Mideplan. En Mideplan.cl.
- “Desigualdad educacional en Chile: Geografía y dependencia”. Dante Contreras y Víctor Macías, 2002.
- “Movilidad laboral: un análisis de trayectoria 2000-2003”. José Cárdenas, Rodrigo Díaz y Ana María Véliz. División Social, Mideplan. En Mideplan.cl.
- “Rendimiento educacional, desigualdad y brecha de desempeño privado / público. Chile 1982-1997”. David Bravo, Dante Contreras y Claudia Sanhueza. Universidad de Chile, Departamento de Economía, Documento de Trabajo N° 163, Agosto de 1999.
- “La historia desde abajo y desde dentro”. Gabriel Salazar. Colección Teoría, Facultad de Artes, Universidad de Chile, departamento de Teoría de las Artes, 2003.
- “Desigualdad educativa en Chile”. Juan Eduardo García-Huidobro y Cristián Bellie, en **La Educación en Chile, Hoy**. Renato Hevia (editor). Ediciones Universidad Diego Portales, 2003.
- “Factores que inciden en una educación efectiva: evidencia internacional”. José Joaquín Brunner y Gregory Elacqua, en **La Educación en Chile, Hoy**. Renato Hevia (editor). Ediciones Universidad Diego Portales, 2003.
- “Educación y cultura: un matrimonio mal avenido”. Martín Hopenhayn, en **La Educación en Chile, Hoy**. Renato Hevia (editor). Ediciones Universidad Diego Portales, 2003.
- “Educación y diversidad cultural”. Renato Hevia Rivas, en **La Educación en Chile, Hoy**. Renato Hevia (editor). Ediciones Universidad Diego Portales, 2003.
- “La reforma de la educación media”. María José Lemaitre, Marianela Cerri, Cristián Cox y Cristóbal Rovira, en **Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile**. Cristián Cox (editor). Editorial Universitaria, 2005.
- “Transformación de la educación media técnico-profesional”. Martín Miranda, en **Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile**. Cristián Cox (editor). Editorial Universitaria, 2005.
- “Las representaciones de la desigualdad y la cultura escolar en Chile”. Sergio Martinic, en Proposiciones N° 34.
- “¿Estimando el retorno a la educación o a los no observables?: evidencia de datos de panel”. Dante Contreras, Emerson Melo y Susana Ojeda. Revista Estudios de Economía, volumen 32, N° 2, diciembre de 2005.
- “Distribución del ingreso en Chile. Nueve hechos y algunos mitos”. Dante Contreras. Perspectivas, volumen 2, N° 2. Mayo, 1999.

-
- “PAA, ¿Una prueba de inteligencia?”. Dante Contreras. *Perspectivas*, volumen 4, N° 2, 2001.
- “El liceo por dentro: Un estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media”. Verónica Edwards. MINEDUC, MECE, Santiago, 1995
- “Alumnos y profesores: Resonancia de un desencuentro”. Mónica Llaña. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2003.
- “Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición”. Henry A. Giroux. Siglo XXI Editores, México, 2004.
- “Historia Contemporánea de Chile V. Niñez y juventud”. Gabriel Salazar y Julio Pinto. Lom ediciones, Santiago de Chile, 2002.
- “Los costos de la mala educación en Chile y los beneficios de mejorarla”. Francisco Arroyo Schick en **Economía & Administración**. Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile, Mayo/ Junio 2006.
- Gabriel Salazar Vergara. “Los dilemas históricos de la auto-educación popular en Chile. ¿Integración o autonomía relativa? En **Proposiciones 15**, Sur Ediciones, 1987.

Fuentes estadísticas

- Compendio estadístico. Proceso de admisión año académico 2006. Universidad de Chile. Vicerrectoría de asuntos académicos, DEMRE. Santiago de Chile, 2006.
- Indicadores de la educación en Chile 2004. Mineduc, 2006.
- Indicadores de Empleo Mayo-julio 2006. INE.
- Indicadores de remuneraciones y costo de la mano de obra Septiembre 2006. INE.
- Ingreso de hogares y personas. INE, 2004.
- Anuario de Justicia 2004.
- Encuesta Casen 2003 (con factores de expansión en base a Censo 2002. División Social. MIDEPLAN.

Entrevistas

- Entrevista a Rafael Tello, profesor de electrónica, Liceo Industrial “Ramón Barros Luco” (Corporación SOFOFA) Septiembre 2006.
- Entrevista a Juan Manuel Rozas, profesor de lenguaje, Liceo Politécnico La Florida (Subvencionado) Agosto 2006.
- Entrevista a pablo Arteaga, profesor de historia, Liceo Científico humanista Marcela

Paz (municipal) Julio 2006.

Entrevista a Eufrosina Arce, profesora de Historia, Liceo Consolidada (municipal) Septiembre 2006.

Entrevista a Bery Muñoz, profesora de Historia, Liceo Científico Humanista Confederación Suiza (municipal) Septiembre 2006.

Entrevista a Mario Escobar, profesor de Lenguaje, Liceo Industrial Electrotecnia "Ramón Barros Luco". Octubre 2006.

Entrevista a Sergio Tapia, director Liceo industrial Electrotecnia "Ramón Barros Luco". Octubre 2006.

Entrevista a Alejandro Garrido, profesor de arte, Liceo Confederación Suiza. Julio 2006.

Entrevista a Camilo Barros, alumno del Liceo Indira Ghandi. Mayo 2006.

Entrevista a Daniela Céspedes, alumna Liceo Particular San Ramón. Septiembre 2006.

Entrevista a Daniel Gómez, alumno Liceo Marcela Paz. Julio 2006.

Entrevista a Valeria Aguayo, alumna Liceo Comercial María Inmaculada. Octubre 2006.

Entrevista a Cati, alumna Liceo Polivalente Galvarino N° 2. Agosto 2006.

Entrevista a Francisca Tapia, Liceo San Pablo. Agosto 2006.

Apéndice.

Tabla 11: Desocupación por edad

Desocupación por edad (Mayo-Julio 2006)	
15 años y más	8,8 %
15-24 años	20,4 %
15-19 años	28,4 %
20-24 años	18,2 %
25-34 años	10,4 %
35-44 años	7,0 %
45-54 años	5,4 %
55-64 años	4,7 %
65 años y más	2,7 %

Tabla 12: Ocupados por categoría en la ocupación

Ocupados por categoría en la ocupación					
Total	Empleadores	Cuenta propia	Asalariados	Personal de servicio	Familiar no remunerado
6 164 680	192 310	1 456 040	4 094 510	293 720	128 100

Tabla 13: Caracterización de hogares

	2004
Número de hogares	4 420 718
Número de personas	15 967 815
Número de ocupados	5 971 109
Promedio ocupados por hogar	1.35
Tamaño medio hogar	3.61
Ingreso total (millones US\$)	2 713 495
Ingreso promedio per capita (miles de \$)	169.9
Ingreso medio mensual hogares	613.8

Tabla 17: Ingreso medio ocupados según edad

Edad	País	RM
15 – 24 años	138 403	152 172
25 – 29 años	225 158	261 324
30 – 34 años	262 713	308 019
35 – 44 años	268 061	302 832
45 – 54 años	312 912	339 097
55 – 64 años	303 324	340 695
65 y más	298 739	415 270
Total	262 600	297 403

Tabla 24: Hogares según situación ocupacional del jefe de hogar.

Situación	Nº de hogares	Porcentaje
Jefe ocupado	2 961 314	67,0
Jefe desocupado	132 365	3,0
Jefe inactivo	1 327 039	30,0

Entrevista a Profesora Bery

¿Cuántos años lleva usted. En el liceo?

7 años. Desde el 99. Pero yo empecé a trabajar en el año 68 cuando estudiaba. Me titulé el año 70. Pero después tuve un lapso de 10 años en el que estuve afuera del país, ahí también trabajé en pedagogía, pero no me lo consideran.

¿En qué parte estuvo?

En Ecuador. Empecé trabajando como profesora, pero resulta que en Historia los ecuatorianos son bien nacionalistas. El 80% es historia y geografía de Ecuador y los extranjeros no pueden hacer esas clases; entonces yo estaba súper limitada y puse un

jardín infantil y estuve todos esos años en un jardín infantil. Entonces, trabajé en pedagogía, pero con niños pequeños.

Entre que años fue eso.

Entre el 75 y el 85

¿Y volvió a donde?

Volví a Antofagasta. Estuve un año cesante, hice una licenciatura en educación para ver si estaba muy pasada de moda y resulta que eran muy malos los profesores que tuve y ahí encontré trabajo, porque la jefa de la licenciatura, la profesora, me preguntó en que colegio trabajaba, yo le dije que estaba cesante y ella me consiguió.

¿Y aquí a cuantos cursos les hace?

Mira ahora le estoy haciendo a 1ro, a tercero y a 4to, Son como 7 cursos. Además soy dirigente regional, entonces yo tengo 30 horas pedagógicas y agregadas otras 10 por un convenio con la municipalidad y esas 10 horas son para dirigencia gremial. Yo tengo una visión mas o menos general de lo que pasa en la comuna de Santiago

Evaluación en cuanto equidad y la igualdad de oportunidades para estudiar y eso como repercute en el colegio.

Aquí no hay un enfrentamiento común respecto a los temas. Acá nosotros hablamos muy poco de pedagogía.. Aquí nosotros tenemos conejos técnicos cada 15 días, los días viernes en los que estamos; se supone hablando de cosas de pedagogía desde las 2 de la tarde hasta las 6 pero la mayoría del tiempo estamos leyendo informes y documentos que llegan. Tenemos reuniones a término del 1er semestre, un consejo que evalúa la disciplina y otro de rendimiento y en el 2do semestre igual. Pero nosotros hablar de equidad, problemáticas para donde va la educación chilena no existe y nunca ha existido.

La imagen del alumnado.

Es diverso, viene de todas partes del gran Santiago. Proviene de distintos centros educativos, tiene distintas conductas de entrada. En primero se nota mucho eso. Las conductas, la diferencia de formación de uno y de otros. Además tenemos diferencias en el nivel socio económico de las familias y eso se nota mucho. Tenemos mucho hijo de profesores y se nota; son los que están un poco más preparados, aquí tenemos mucho niños abandonados que ni siquiera vienen a averiguar el resultado de las notas, los padres ni siquiera saben como les va. Esto lo consideran una guardería en el que el niño esta harto tiempo y almuerza acá.

La JEC plantea como algo positivo que el niño este más tiempo en el colegio pero el colegio se desprende de su labor educativa al convertirse en una guardería.

Pero no tanto, porque el colegio tiene todo organizado, todas las horas de clases. El colegio no se desprende de su labor, la gente mal interpreta la labor del colegio, el apoderado la mal interpreta. Cree que basta poner a los alumnos en la JEC y ellos no tienen más que hacer. Aquí hay un grupo de profesores que si ponemos harto empeño para subir el nivel de los chiquillos y ojalá obtener logros, pero no es una política del colegio en el que todos nosotros conversamos los problemas, eso creo que falta.

¿Cómo se enfrenta esa diversidad de alumnos en la sala de clases?

Es difícil cada día se pone más difícil el trabajo del profesor. Uno no solo lucha con las conductas de entrada que traen los alumnos, sino contra todos los medios de comunicación que dicen para allá va la sociedad y nosotros les decimos a los chiquillos no tenemos que ir para este otro lado. Una sociedad tan anti valórica como la nuestra. ¿Qué es lo que exaltan los medios? El éxito fácil, las niñas bonitas con hartas pechugas que se mueven hartas en la tele y las niñas piensan que ese es el objetivo de vida. Programas como ROJO que te destruyen síquicamente a los chiquillos, el objetivo es ganar un concurso y ser famoso y nosotros les estamos hablando de otros conceptos, la solidaridad, la autodisciplina hay que luchar por uno mismo, estamos como atravesados con la sociedad

Ahora tu me hablabas de la equidad. Mira la equidad en el sistema chileno es solo un título muy bonito en todos los escritos en los que te dicen que Chile tiene una educación equitativa, eso no es así, desde el momento en que existe la LOCE porque la LOCE no te permite la libertad de enseñanza, no te permite la equidad en la educación. Los colegios a través de la LOCE están seleccionando a los alumnos, los mejores colegios se llevan a los mejores alumnos.

La diferencia entre la educación subvencionada y la municipal

Claro la educación particular subvencionada se desprende de los niños conflictivos, que tienes problemas de aprendizaje o que son más pobres. Además se financian aparte con el aporte de los alumnos.

El ministerio y su discurso de equidad como se manifiesta en el liceo

Porque los planes y programas son los mismos. Que todos estudian los mismos, salvo esto de que los colegios también pueden crear sus planes y programas, pero al fijarte los contenidos mínimos obligatorios esta dando una base igual para todos. Yo creo que la idea de la JEC no es mala, pero depende de como se aplique en cada colegio, pero yo pienso que debemos ver la calidad del alumno. Yo di la pelea para que después de almuerzo cuando los chiquillos se están medio durmiendo poner en ese horario todas las actividades que los alumnos eligen, los planes diferenciados porque se supone que les gusta, pero acá dijeron que era imposible porque se creaban problemas de horario, pero una colega me dijo que donde el trabajaba en La Florida hicieron eso, pero los alumnos como no eran clases formales no le asignaban ninguna importancia y se arrancaba. Yo creo que hay una incomprensión del alumno con respecto a la JEC. Entonces uno no sabe q es lo mejor

Pero cómo se enfrenta los CMO con respecto a distintos alumnos o contextos socioeconómicos diferentes

En los colegios municipalizados sin capacidad de selección como el nuestro tienes que partir de la base de partir de cero o muy bajo. Yo en 1ro les enseño a leer comprensivamente, a redactar para que me puedan responder. Porque es un fracaso que ahora se cierra el año y me repite el 70% de los alumnos. Nosotros vemos los frutos en 3ro y 4to, pero en 1ro y 2do es adaptarlos al colegio, entregarle las normas mínimas para enfrentar la asignatura. Entonces es difícil, es lento. Yo, sabes lo que hago, trato de entregarles la capacidades que les van a servir para todo, entonces yo trabajo mucho la cuestión capacidades y dejo de lado un poco la parte contenido. Es difícil, una arrastra a

tanta gente con tanta dificultad que no entienden nada

Usted que problemas enfrenta diariamente

La flojera, el no hacer nada al colegio con pensar que basta con la presencia en el colegio, pero no participan. Si lográramos interés por parte de los chiquillos, yo creo que ahí avanzaríamos, pero aunque ni te disfraces de payaso te pescan.

Pero uno como profesor puede involucrarlos en la historia por ejemplo, que se sientan parte de ella.

Se intenta, pero eso de por si no garantiza el aprendizaje. Falta una cuestión personal del alumno de querer aprender. Yo hice un trabajo de describir el barrio y ¡lo copiaban del libro! Entonces no describieron su barrio, no lo analizaron, no contaron nada!

¿Pero por qué q existe la flojera?

No sé

Y en cuanto a resultados el colegio cómo es

Más o menos, nunca hemos tenido puntajes nacionales, pero si hay niños que están estudiando en la universidad en carreras que querían

¿Existe un seguimiento de los alumnos egresados?

Se supone que ese trabajo lo hace UTP, pero.... es informal uno lo sabe por visitas. Yo tengo alumnos de cursos de hace 3 años atrás que aún están en preu. Muchos entran a la U, pocos quedan y menos terminan. Entrar a la universidad, ahora ingresan hasta los que aquí te dicen que son extremadamente pobres, que no aportan nada y después entran a universidades privadas, pero no duran mucho. Mario me decía la otra vez que un 33% entra a la U, estatal o privada. Estatal de una generación serán 6 o 7 pero no más y egresan 200, pero con privadas e institutos entran un 30% el resto busca trabajo. En la PSU hemos tenido un crecimiento pequeñito, pero sostenido. Básicamente en historia, pero no en las otras.

¿La disciplina es importante en el colegio?

Mira aquí grandes problemas de disciplina el colegio no tiene. Los chiquillos no andan con cuchillos ni entran a los autos, hay grupos enemigos, pero se neutralizan son problemas puntuales. Yo siempre pensé que un curso más ordenado tenía mejor rendimiento, pero hay cursos súper tranquilos con los que no pasa nada de nada.

Y colegio desde el punto de vista administrativo o pedagógico como se coordina como trabaja

A este colegio le falta un norte, pienso que no es democrático, pienso que se les considera poco a los profesores. Hay un práctica autoritaria, hay un equipo de gestión al cual no tenemos acceso, nosotros no enteramos de lo que la dirección decide por carteles que aparecen pegados. La dirección se mete mucho en la disciplina. Irrumpe en las clases, se preocupa de cosas de vestuario

¿Y con la UTP?

Olafo le digo yo. Un gozador de la vida, aquí funciona todo por grupo (menciona un

asado de los practicantes a la cual no la invitaron, lo que para ella es una señal de como funciona el colegio todo por amiguismo)

¿Los cargos como son?

Por concurso a nivel municipal

¿Hay una política por departamentos?

(Se ríe) Dice que a esta hora de la entrevista está en reunión de departamento, pero los otros profesores no tienen esta hora libre. Pero hay departamento que funciona mejor como lenguaje, se buscaron un espacio. Aquí hay profesores que no dan su tiempo libre.

¿Cuénteme de su rol en el colegio de profesores?

Bueno yo soy dirigente de los colegios de Santiago. Cada 15 días tenemos asamblea y van los delegados de cada colegio. Los colegios funcionan bien o mal dependiendo del municipio. Por ejemplo hay colegios más democráticos que otros. Tú no funcionas bajo ordenes, cuando las cosas se conversan y se concensuan trabajas mejor y también los resultados son mejores con la excepción del Instituto Nacional donde su dirección es tremendamente arbitraria.

¿Y aquí hay o no hay proyecto educativo?

Si tenemos Hay que ir a adaptarla y perfeccionarla a los nuevos tiempos y eso aquí no se hace. Aquí hay un grupo pequeño que dirige todo al cual los profesores no tenemos acceso.

¿El colegio de profesores en qué está ahora?

Mira nosotros tenemos dos tareas grandes. Una es la parte económica y la otra es la parte pedagógica. El año pasado se hizo un congreso pedagógico en el que nosotros hicimos propuestas y esas propuestas fueron entregadas al gobierno, al ministerio de educación. Somos poco considerados desde el punto de vista del gobierno; y la parte económica tenemos dos partes separadas. Una a nivel nacional negocia con el ministerio de Educación y con la municipalidad tenemos que negociar con la corporación. Nosotros a nivel de comuna estamos bien. Tenemos unos logros, un protocolo que lo estamos manteniendo y ahí tenemos un plan de perfeccionamiento implementados por la DEM, incluso se le asigna un bono a la gente que participa y además esos cursos están aceptados por CPIP, por lo tanto repercute al nivel de sueldos por perfeccionamiento. Además tenemos unos bonos en plata, para el invierno, para diciembre y el día del maestro. Mira en Agosto comienza un curso de liderazgo. Ese lo pedimos nosotros en que participe por colegio el director, el subdirector, un inspector, jefe de UTP y a los menos 3 docentes líderes porque nosotros vemos que uno de los problemas de la comuna es el problema de gestión. Este divorcio entre el que dirige y los profesores. Ese curso es obligatorio.

¿Cómo evalúa la política educacional de los gobiernos de la Concertación?

Desde el punto de vista de sueldo no estamos bien obviamente que con la dictadura se perdieron muchas garantías una de las cuales era el derecho a cambiarse de un lugar a otro. La asignación de título, lo que nos significa un incremento de sueldo, es decir que nos den un porcentaje de la renta mínima nacional por concepto de título porque hay

mucha gente que trabaja sin título. Tener una seguridad que por el hecho de estar titulados...

Bueno hubo una disminución del sueldo quedamos muy bajo con respecto a otros profesionales. Además había una posibilidad de hacer carrera en los colegios quienes te llegaban a los cargos superiores eran las personas que habían cumplido ya ciertas etapas, ahora eso de nuevo se esta planteando de tener una carrera profesional docente.

Mira quienes llegan a los cargos de directores o inspectores generales, no es por mirar en menos, son los profesores de educación física, de técnico manual, que no te requieren estar todo el tiempo para preparar materiales, corregir pruebas y eso es porque tiene todo el tiempo para hacer los cursos. Por ejemplo, la profesora que recién se nombró ministra de educación tiene todos los postgrados habidos y por haber a los 37 años.

¿La imagen social que cree usted que se tiene de los profesores?

Mira yo creo que aún somos creíbles, pero hemos perdido y yo creo que la culpa es nuestra porque tradicionalmente los profesores vienen de un nivel socioeconómico bajo. Eso explica un poco el trato algo tímido en la sociedad. Yo soy una vieja súper jodida, yo veo que la sociedad no nos cuida mucha.

¿Cómo cree que los define el resto de la gente?

Una persona muy cansada, agobiada, estresada, intentando solucionar problemas a todos los demás y bastante poco considerada por la sociedad. Nos hemos convertido en sicólogos en asistentes sociales. Antes había ese apoyo, pero se han ido sacando por problemas económicos, la municipalidad trata de economizar al máximo

¿Y los alumnos?

Me ven como una vieja bien jodida. Yo los quiero harto, pero hay que demostrar firmeza. Trato de apoyar al que se esfuerza, pero al flojo a ese le va muy mal

¿Y usted a si misma?

Con la tarea cumplida. He tratado de no hacerle mal a nadie. Tengo alumnos que están bien en la vida y reconocen que yo los apoye; eso es importante. Tengo dos hijas que no son profesores, pero en parte han seguido ese camino. Una es actriz, pero hace clases en la Católica de teatro y la otra es arqueóloga y hace clases en la Academia de Humanismo Cristiano de antropología, o sea que algo han seguido la tarea de la mamá. Me voy con la conciencia tranquila; mira yo pienso jubilar, pero no jubilo porque me muero de hambre ya que tengo tan pocos años de previsión y no puedo jubilar con eso, pero me voy con la sensación de que lo hice lo mejor posible. Ah, y no me arrepiento de haber estudiado pedagogía. Era buena alumna, siempre lo fui, yo podría haber estudiado lo que hubiera querido, pero yo elegí pedagogía porque yo considero que la pedagogía es la madre de todas las profesiones. Depende de nosotros si van a haber buenos médicos, abogados

¿La relación con los apoderados?

Son una minoría, pero es gente muy preocupada. Tenemos a veces a un apoderado muy agresivo, parece que todo lo solucionan imponiendo sus cosas. Hay apoderados

muy ignorantes y que creen que se las saben todas. Yo, incluso a una la eche, yo les dije a los apoderados o se va ella o me voy yo. Les interesa sólo su pupilo, hay momentos y momentos. Yo les doy mi tiempo pero vienen poco. Dicen que lo que hacen ellos es muy importante, están muy ocupados. A los apoderados les interesa la nota nada más que la nota

¿Pero tiene una expectativa con respecto a eso?

Sí, se extrañan mucho porque dicen que todos sus hijos eran excelentes alumnos en básica y ahora les esta yendo muy mal. Ellos no culpan a nadie, no saben que es lo que pasa.

Pero usted decía que el principal problema es la flojera. ¿Ellos comparten ese diagnóstico?

Algunos sí, otros dicen pero si mi hija siempre esta estudiando y tu ves que la chiquilla es lo más floja que hay. Hay un papá que es taxista y dice que llega muy agotado, pero que parece que están con el PC prendido hasta las 3 de la mañana y que en la mañana no quieren levantarse. Otros simplemente dicen que no saben que hacer con los adolescentes, simplemente los chiquillos les ganan. Usan mucho el computador para copiar, lo bajan todo, pero sin leer. No hay aprendizaje, saben la mecánica, pero no aprenden.

Entrevista a Camilo.

¿Cuándo se organizan para llevar a cabo la toma?

El colegio decide organizarse a raíz de las demandas de los liceos del centro de Santiago. Nosotros nos organizamos el lunes y ya el martes se lleva a cabo la toma. Se tratan los puntos, a que hora se van a reunir, los pasos a seguir, los fines de la toma. El cual era reivindicar las demandas por la PSU gratuita, el pase escolar gratuito, los excedentes del cobre para financiar una educación publica de calidad y gratuita que se imparta de una forma igual en los colegios particulares y municipales. Hay una gran desigualdad entre los distintos establecimientos a nivel educacional. Vemos que los liceos municipales del sector de La Florida, de Puente Alto o de otras comunas están en una crisis porque la municipalidad no puede hacerse cargo de abastecer a todos los colegios de sus comunas. Hoy vemos que la educación municipal está en crisis; nosotros queremos que la educación deje de ser municipal y pase a ser una preocupación estatal.

¿Cómo funciona el liceo?

Nuestro colegio es bastante pobre. Nosotros tenemos peticiones propias. Infraestructura, lo puedes ver. El laboratorio de química carece de los implementos necesarios, los baños son precarios, los computadores son unos tarros que no sirven, están en mal estado y no se tiene acceso a Internet.

Las demandas puntuales pasaron a demandas más profundas como la JEC y la LOCE.

Claro nosotros luchamos porque la educación deje de ser un privilegio. Los temas como la LOCE y la JEC que en este establecimiento se implemente vemos que el colegio carece de elementos para que se implemente. La JEC es una guardería para los

secundarios porque no se llevan a cabo los talleres culturales y deportivos. Son horas de pérdida. Aquí hay una sobre demanda de matrícula, existen cursos con más de 40 alumnos, los profesores tienen jornadas extenuantes.

La opinión de los profesores y su recepción a la toma.

La toma era una de las posibilidades dentro de otras. Decidimos esto como una forma de presión. Los profesores están de acuerdo, pero no lo manifiestan públicamente por temor a sumarios. Se presentan al establecimiento, nos aportan igual que los apoderados. El director en un comienzo no lo aceptaba.

El problema que ves en la educación en general

Un punto importante de lo que veo como la crisis que sufre la educación es la reproducción sistemática por parte del gobierno de una educación de mercado. La educación de mercado ha fomentado la mediocridad, la falta de calidad de los liceos. Incluso los particulares y subvencionados no están ni al 10% de lo que pueden ser en Europa. La mercantilización de la educación ha generado esto. Los chiquillos ven que el Estado no se hace responsable, que la educación entregada no es la más óptima, ven los obstáculos para estudiar; como pagar el pasaje escolar, pagar por la PSU; una educación subordinada a la LOCE, a la JEC que son pérdidas de horas que podrían ser mejor implementadas. Estamos de acuerdo con la JEC, pero que sea bien implementada. Mientras más dinero pagas, mejor educación recibes. En algunos colegios pagar 120 mil pesos, el 70% de Chile no puede, es el sueldo mínimo! Por parte de mis padres hay un esfuerzo tremendo, pero no se puede.

La clase gobernante impone lo que tenemos que aprender, impone lo que tenemos que entender. Hoy se enfrentan como dos culturas que es la cultura como de la calle y la que se enseña en las aulas que hay como una doctrina de la enseñanza.

Los estudiantes ven que hay una educación que no los entusiasma y resiste de ella.

Esta cultura de la calle se enfrenta de manera encarnizada con la que se imparten en las aulas. Los alumnos no les va mal por ser tontos, siente una desmotivación. Existe una desigualdad tremenda incluso en colegios municipales, incluso en la misma comuna de La Florida. Muchos la abandonan. Yo no tengo los recursos para pagar otra educación, no sé si mis compañeros podrán entrar en la universidad, por eso mismo hoy vemos tanta delincuencia, que los cabros se están matando simplemente por puras webadas. Andan en la calle armados imponiendo la ley del más fuerte porque se impone una educación en que los estudiantes no sienten una real motivación de estudiar. Los estudiantes la ven como lejana, como la oportunidad de unos pocos la ven como una educación oligárquica, muy pocos acceden a ella. Mis compañeros pueden tener puntajes nacionales, pero tienen que vivir en la miseria para que les den una beca. Vemos lo que es la ficha CAS que establece quien puede acceder a las becas. El arancel esta muy alto, volvió a subir. Amenazan que si dan PSU gratuita suben los aranceles.

También hay carreras con costos diferentes y eso determina también tu futuro laboral

Vemos muchos obstáculos. Yo comparo la educación como una carrera de obstáculos; tienes que sobrepasar la educación municipal, la PSU otro obstáculo y después pagarla como otro obstáculo. La clase dominante y los hijos de ella se pueden

farrear todo lo que quieren, pueden pagarse un preuniversitario, yo no hago porque no puedo. Hasta el mas mediocre te cuesta 20 ó 25 mil pesos. Los populares que entrega la municipalidad de La Florida cuestan 15 mil pesos, yo no puedo costearlo, en mi caso mi familia no puede; es el caso del 90 % del establecimiento. Hay una diferencia en cuanto puedes estudiar. Aquí no se hacen ensayos, no nos preparan como liceo.

Seria interesante un sistema nacional de preparación. Yo creo que la JEC si se analizara si han mejorado o no los rendimientos, estos yo creo que no han mejorado.

Claro, aquí se van a gastar dos mil millones en esto, pero siguen las diferenciase siguen los mismos déficit en la educación. Acá la pruebas las costeamos nosotros, la resmas del papel.

¿Cómo ves que va a terminar esto?

Yo creo que nada cuesta soñar. Yo sueño con una educación de calidad porque es un derecho, es uno de los derechos básicos y esenciales el poder educarse sin necesidad de preocuparse como financiarlo. Ver que el liceo Indira Gandhi, La Florida, este país llamado Chile tenga una educación para todos. Las posibilidades que yo no tuve la tengan los demás. Que aquellos que no se la puedan financiar tengan que abandonar los estudios. En los liceos tomados no se han producido ni apedreos ni vandalismo. Hay una organización tremenda, los compañeros que llevan la batuta han sabido liderar el movimiento. Que los seres humanos puedan forjarse un mañana próspero y para todos los que vienen. Anhele que el liceo tenga excelencia académica, que los cabros vayan a la universidad. Ahora la educación es obligatoria hasta 4to medio. Yo mismo me vengo caminando y eso me duele, me afecta. Que la educación sea la herramienta de superación del hombre, nos sirve que la educación sea capaz de superar problemas sociales como la delincuencia y el abandono.

¿Tú crees que el gobierno va a responder?

Es difícil; a la Michelle Bachelet le tiembla la pera con las movilizaciones. El gobierno si esto sigue y va a seguir el gobierno va a dar un paso y va a acoger la demanda de los estudiantes.

¿Cuéntame de la toma?

Nosotros nos tomamos el liceo el jueves en la mañana, a esa hora nos reunimos en el paradero 23 de Vicuña Mackenna. Nos organizamos en comisiones, nuestra preocupación es que la toma sea un ejemplo de disciplina, de una lucha consciente de auto superación de los propios estudiantes. Aquí la seguridad la hacen todos los compañeros. Nosotros tememos que las tomas se desvirtúen. La barricada es mobiliario que no se ocupa. La toma no es un carrete. Tenemos apoyo de varios colegios que nos han apoyado. Nosotros en caso de orden de desalojo, aunque el alcalde se comprometió a no desalojar, en el caso de desalojo, está la orden de no resistir el desalojo. Los alumnos saldrían con las manos en alto, hay orden de no encapucharse, de no lanzar piedras, con el cual el carabinero pueda escudarse para la represión. Protestando a rostro descubierto.