

CENTRAL
PIIE
012-679
C.1

piie

programa interdisciplinario de investigaciones en educación

ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCACIONAL
BAJO EL GOBIERNO MILITAR

Rafael Echeverría
Ricardo Hevia

EL ROL DEL SECTOR DOCENTE Y LA
POLITICA EDUCACIONAL VIGENTE

Rodrigo Vera

POLEMICAS PIIE EN EL SEMINARIO
"TRANSFORMACIONES Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION EN CHILE"

15-16 y 17 de agosto de 1980

SANTIAGO - CHILE

CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCACIONAL
BAJO EL GOBIERNO MILITAR

Rafael Echeverría
Ricardo Hevia

EL ROL DEL SECTOR DOCENTE Y LA
POLITICA EDUCACIONAL VIGENTE

Rodrigo Vera

CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCACIONAL BAJO EL

GOBIERNO MILITAR

Rafael Echeverría
Ricardo Hevia

Programa Interdisciplinario
de Investigaciones en Educa-
ción (PIIE).

1. ANTECEDENTES

En términos generales, cabe sostener que desde la década del 30 hasta 1973 el desarrollo de la educación en Chile se inscribe dentro de los marcos del particular modelo de desarrollo socio-económico que durante ese período se aplica en el país.

Tal modelo se define, en lo económico, por el impulso que se le confiere al proceso de industrialización sustitutiva de importaciones y por el papel preponderante que asume el Estado como agente económico conductor de dicho proceso y como instancia decisiva en la distribución del excedente.

En lo político, el modelo se caracteriza por lo que se ha llamado el "Estado de compromiso". Ello da cuenta de, por lo menos, tres rasgos básicos :

- a) la ausencia de un bloque social capaz de hegemonizar, de manera estable y de acuerdo a sus intereses, la conducción del proceso;

- b) un significativo nivel de concordancia de parte de las diferentes clases sociales en relación al modelo de desarrollo, y
- c) el establecimiento de determinadas normas para sancionar los conflictos de intereses entre las clases, normas que hacen del propio Estado el ámbito principal de resolución de tales conflictos.

Esto determina, entre otros resultados, un proceso expansivo de la participación política del conjunto de la población; un nivel creciente del carácter político de la confrontación de intereses y la ampliación sostenida del aparato del Estado, tanto en su papel preponderante como agente económico, como por la necesidad de responder a las demandas sociales (salud, educación, vivienda, previsión, etc.) de sectores cada vez más numerosos y consolidar posiciones de influencia. Esto transforma al Estado en el objeto central tras el cual se orienta el conjunto de la actividad social y a los partidos políticos en los principales instrumentos que la canalizan.

El proceso de ampliación de la democracia política registra un salto importante en la década del 60. En 1932, la población electoral representaba el 10% de la población nacional. En 1957, la cifra había aumentado a un 17%. En 1972, la población electoral había alcanzado sobre el 45% del conjunto de la población del país.

Es preciso situar el papel que asume la educación dentro de este contexto. Tal como es reconocido por Brunner (1979), la educación exhibe una lógica de desarrollo que demuestra una relativa independencia con respecto a la estructura económica. Sin embargo, y aceptándose como válido lo anterior, no es menos

cierto que su función social y la evolución del sistema educacional, resultan de la propia lógica inherente al modelo de desarrollo que se procuraba aplicar. En otras palabras, su mayor grado de autonomía no sólo era permitido, sino que era estimulado por los rasgos de dicho modelo.

Apoyándose en el papel asumido por el Estado, la educación se transforma en un instrumento eficaz de movilidad social que, aunque selectivo en términos de la jerarquía social entre las clases, permite rearticulaciones en la división social del trabajo y en la distribución del ingreso. Si bien de ello se beneficia el conjunto de la población, su importancia es particularmente significativa para el heterogéneo conglomerado que conforman las capas medias. Estas son las que obtienen las ventajas sociales mayores de las oportunidades ofrecidas por el sistema educacional.

Por otro lado, la educación sirve también al propio proceso democrático al constituirse en un ámbito de producción y transmisión de conocimientos interpretativos sobre la realidad social y de elaboración de proyectos diferentes de transformación del orden social vigente. Ello, a su vez, contribuye al proceso de articulación de intereses convergentes de parte de diferentes clases sociales y a la conformación de alianzas políticas que compiten por el control del Estado para la realización de sus respectivos proyectos de organización de la sociedad. La dimensión de cuestionamiento del sistema social es asumida no sólo al nivel de las organizaciones sociales y políticas, sino también a partir de fines de la década del 60, por las instituciones de educación superior. Reivindicando el principio de la autonomía universitaria, el proceso de reforma que se desencadena en 1967 le confiere a las universidades una función social "crítica", además de aquellas de formación profesional y de desarrollo científico y cultural.

Por lo tanto, la ampliación del sistema educacional expresa simultáneamente una masificación de la creatividad social, el estímulo para la intervención de amplios sectores sociales en la definición del carácter de la sociedad y la conformación de un vasto espacio público que le permite a los más diversos sectores sociales discutir la conducción del país y expresar sus diferentes proyectos históricos. Todo ello se realiza no sólo al amparo del Estado, sino que, en muchas oportunidades, impulsado desde su interior.

La expansión más importante del sistema educacional chileno no se registra en la década del 60 y, muy particularmente, luego de la reforma educacional que inicia el Gobierno Demócrata Cristiano en 1965. Ella se mantiene durante el período de la Unidad Popular hasta el Golpe Militar de 1973.

La reforma educacional de 1965 se orienta hacia una creciente democratización de la enseñanza. Ello se manifiesta de diversas maneras, entre las que cabe destacar :

- a) la expansión de la cobertura del sistema educacional hacia sectores que en el pasado habían exhibido dificultades de acceso y permanencia dentro de él;
- b) el establecimiento de un masivo sistema asistencial tendiente a atenuar los efectos en educación de las condiciones de desigualdad social;
- c) la afirmación del principio de la igualdad de oportunidades en educación;
- d) el respeto del principio del pluralismo ideológico en la enseñanza, y

- e) la promoción de diversas formas de participación en la gestión educacional, tanto de parte de las comunidades educativas, como de las organizaciones de base de la comunidad nacional.

En relación con este último aspecto, cabe hacer mención de la importante expansión que se registra en programas de educación de adultos de carácter no formal. Gajardo y Egaña (1977) proporcionan un detallado exámen de dichos programas. Uno de sus rasgos principales lo constituye el hecho de que un gran número de ellos son concebidos al servicio de las organizaciones sociales de base, particularmente del movimiento sindical, las que asumen una alta responsabilidad en su diseño y gestión. Estos programas de formación de trabajadores se orientan, no en la perspectiva de la movilidad social, sino buscando fortalecer las organizaciones populares, capacitando sus líderes, preparándolas para una mejor defensa de sus intereses específicos y de clase, y otorgándoles la formación necesaria para asumir grados crecientes de participación en las diferentes esferas de la vida social.

2. EL MODELO DE ORGANIZACIÓN SOCIAL DEL GOBIERNO MILITAR

El proceso descrito anteriormente se revierte radicalmente luego del Golpe Militar de 1973. Las Fuerzas Armadas asumen el control político del país en alianza con un bloque social que representa los intereses de la gran burguesía nacional. Previamente, el "Estado de compromiso" había alcanzado un punto crítico, luego de haberse cuestionado el fundamento capitalista en el que se basaba el anterior modelo de desarrollo. Tal cuestionamiento, llevó al quiebre el nivel de concordancia que expresaban las distintas clases con respecto al

modelo económico y, por sobretodo, puso en tela de juicio el sistema de normas de regulación del conflicto en el que dicho "Estado de compromiso" descansaba.

La crisis social generalizada que se desencadena durante el Gobierno de la Unidad Popular pone en cuestión los fundamentos económicos y políticos del orden social vigente, sin que logre concitarse el apoyo necesario para instaurar un orden alternativo. Ello crea las condiciones para la intervención de la fuerza a favor de la gran burguesía en la resolución del conflicto de intereses que la mencionada crisis pone de manifiesto. No es del caso examinar, en esta oportunidad, las alternativas que hubiesen podido evitar la intervención militar de 1973, ni la formación de la alianza entre las Fuerzas Armadas y los grandes capitalistas nacionales. Baste solamente registrar que ambas situaciones se producen y que, a partir de ellas, se inicia en Chile la aplicación de un proyecto de organización social radicalmente diferente de los que se conocieron en el pasado.

Haciendo uso de la fuerza como su principal recurso de poder, el bloque social que asume el control del Estado orienta su acción hacia el establecimiento de un nuevo orden social, tanto en lo económico, en lo político, como en lo ideológico. Como podrá apreciarse posteriormente, estas tres dimensiones se harán presentes en la política educacional del Gobierno Militar.

En el terreno económico, se le impone al país un nuevo modelo de desarrollo que abandona como objetivo la industrialización sustitutiva de importaciones y que opta por una lógica de acumulación que se inscribe en la dinámica del capitalismo internacional. Este nuevo modelo hace del mercado, y del papel

que en él le cabe a la propiedad, la instancia predominante y prácticamente exclusiva (salvo algunas rectificaciones menores orientadas por el principio de subsidiaridad) en la distribución del excedente social. La intervención del Estado como agente económico es transferida al mercado y es sólo compensada por su intervención represiva como agente político. Consecuentemente, se procede a un acelerado proceso de privatización o de traspaso al área privada de gran parte de las empresas bajo control estatal.

Cabe destacar que el papel que el nuevo modelo de organización social le confiere al mercado no se limita solamente a la esfera económica. Muy por el contrario, éste se extiende como mecanismo de regulación del conjunto de la convivencia social, lo que, en última instancia, hace de la propiedad privada y de los intereses asociados a ella, los elementos determinantes de dicha convivencia. El mercado se rige por el poder social del dinero y por la selectividad que resulta de su posesión, asegurando el predominio de los intereses de los sectores más pudientes del país. Ello se traduce en un notable desplazamiento del poder social que previamente alcanzaban distintas organizaciones populares en razón de la intervención mediadora que se efectuaba en la esfera política. No es extraño, por lo tanto, que el pensamiento oficial afirme que la libertad económica, asociada a la libertad de empresa, sea el fundamento de toda otra forma de libertad social. En este sentido, el modelo en aplicación es explícito en sostener el carácter determinante de la estructura económica sobre las demás esferas de la vida social. No se trata, como sucede por ejemplo en el marxismo, de una determinada premisa teórica para dar cuenta de la naturaleza del sistema capitalista, sino, por el contrario, de un elemento manifiesto y constitutivo de una política particular de desarrollo capitalista que persigue explícitamente que la determinación de lo económico sobre el conjun

to de la vida social alcance su más alto grado de eficacia.

En el terreno político, se persigue destruir las bases del anterior "Estado de compromiso", de carácter democrático, participativo y de marcada influencia de los partidos políticos. Se pretende sustituirlo por un Estado autoritario, excluyente, que en su fase de constitución prescindir de toda forma de representación popular y que en su fase de consolidación institucional sólo alcanza a concebir una intermediación partidaria restringida al imperativo de preservar el nuevo orden social y, por lo tanto, excluye la participación de partidos que busquen establecer un orden diferente. El principio de la soberanía popular es subordinado al principio de que las Fuerzas Armadas representan los verdaderos intereses de la Nación. Ellas son erigidas en garantes del orden social, que preservan la unidad nacional y que impiden el desorden social que provoca el antagonismo de clases.

Desde el punto de vista de la reproducción del sistema político, el régimen acude a dos expedientes diferentes e incluso opuestos. Por un lado, preserva el recurso represivo y refuerza las atribuciones autoritarias del Estado con el objetivo de obstruir y destruir las iniciativas que contienen una potencialidad significativa de cuestionamiento del orden impuesto. Este representa su dimensión autoritaria, la que es inherente al modelo político y de la cual no se contempla prescindir. Por otro lado, se exhibe la voluntad de crear un sistema de normas que buscan el privatizar el conflicto social y sustraer al Estado como actor involucrado en su resolución. En la medida que las oposiciones de intereses se resuelvan en el mercado o en ámbitos privados de irradiación reducida y distantes del poder central del Estado, éste asegura mayores condiciones

nes de estabilidad y de invulnerabilidad. El Plan Laboral, por ejemplo, responde precisamente al objetivo de establecer un sistema de normas fundadas en el principio de la privatización del conflicto entre el capital y el trabajo. Esta constituye la dimensión liberal del modelo político autoritario. Sobre ella se ha registrado una importante tendencia disidente al interior del oficialismo que busca sustituir el componente liberal del autoritarismo por otro de carácter corporativo, más cercano a un modelo político de tipo fascista. Sin embargo, ninguna de estas corrientes prescinden de un importante componente autoritario en la conformación del Estado.

En el terreno ideológico se aplican criterios concordantes con aquellos mencionados para la esfera política. Luego de una primera fase en la que se procede a "limpiar" el escenario social de la presencia de focos de irradiación ideológica que expresan proyectos de organización social diferentes del oficial, se combinan nuevamente medidas represivas (de carácter negativo) y otras que dan cuenta de iniciativas afirmativas. Por un lado, se mantienen severas restricciones a las libertades de expresión y de enseñanza que reducen el espacio ideológico a las exigencias de estabilidad del régimen militar. Por otro lado, se avanza en la constitución de un nuevo sistema de producción y de transmisión ideológica que, por sus normas de funcionamiento, sirva al proyecto global de organización social. En este campo ha predominado la tendencia de orientación liberal, por sobre la corporativa, que ha colocado el énfasis en asegurar que sean los rasgos inherentes al propio sistema de producción y transmisión ideológica los que regulen los contenidos, en desmedro de una alternativa fundada en un estricto control oficial sobre los contenidos que tienda a cubrir la totalidad del espacio ideológico. En otras palabras, el énfasis ha sido colocado

en la capacidad de estructurar la práctica ideológica más que en la transmisión de valores oficiales. En la medida que se logra consolidar el nuevo sistema de producción ideológica, se estaría en condiciones de permitir una mayor libertad de expresión en los ya "depurados" medios de comunicación y en las universidades. Nuevamente, el criterio de la privatización y de inscripción en la lógica del mercado cumple un papel fundamental como mecanismo de regulación de las prácticas ideológicas. Ello queda de manifiesto en la política educacional.

3. LA POLITICA EDUCACIONAL DEL GOBIERNO MILITAR

El Gobierno Militar sólo logra articular una política educacional coherente en marzo de 1979, al dar a conocer su Directiva Educacional. Sin embargo, desde que ha asumido el poder ha ido entregando algunos importantes elementos orientados a través de los cuales se define su posición en el campo de la educación y que son retomados y ratificados en la posterior Directiva Educacional. Ellos han sido analizados por García H. (1979) en un reciente artículo.

En la Declaración de Principios que el Gobierno Militar da a conocer en marzo de 1974, se hace presente la clausura del principio del pluralismo ideológico, al proclamarse que el Estado adscribe a una determinada tradición ideológica, de marcado contenido nacionalista. Es así, como por ejemplo, se señala que :

"el Gobierno de las Fuerzas Armadas y de Orden, con un criterio eminentemente nacionalista, invita a sus compatriotas a vencer la mediocridad y las divisiones in-

ternas, haciendo de Chile una gran nación. Para lograrlo, ha proclamado y reitera que entiende la unidad nacional como su objetivo más preciado, y que rechaza toda concepción que suponga y fomente un antagonismo irreductible entre las clases sociales".

Sin embargo, el mencionado objetivo de constituir la unidad nacional no es de fácil o rápida consecución. Se interponen la existente mentalidad de los chilenos y sus actuales hábitos cívicos. De allí que se afirme que :

"Las Fuerzas Armadas y de Orden no fijan plazo a su gestión de Gobierno, porque la tarea de reconstruir, institucional y materialmente al país, requiere de una acción profunda y prolongada. En definitiva, resulta imperioso cambiar la mentalidad de los chilenos".

Por lo tanto :

"El Gobierno de Las Fuerzas Armadas y de Orden aspira a iniciar una nueva etapa en el destino nacional, abriendo paso a nuevas generaciones de chilenos formados en una escuela de sanos hábitos cívicos".

Ello requiere de :

"una educación que fomente una escala de valores morales y espirituales propios de nuestra tradición chilena y cristiana".

En diciembre de 1975, el Gobierno Militar emite un segundo documento de importancia en cuanto a la definición del régimen. Se trata del llamado Objetivo Nacional de Chile. Nuevamente no es el pueblo el que es convocado a definir su proyecto histórico, sino el Gobierno Militar quien asume tal respon-

sabilidad. Este nuevo documento es algo más explícito en relación al papel que se le asigna a la educación. En su sección introductoria se reitera que importantes esfuerzos serán orientados a :

"Desarrollar en los chilenos un cuerpo de valores morales y espirituales, que constituyen el fundamento del progreso cultural de nuestra sociedad, que estimulen sus capacidades y que acrecienten los rasgos positivos de la idiosincracia nacional".

En la sección dedicada de manera específica a la educación, se afirma que ella

"deberá profundizar y transmitir el amor a la Patria y a los valores nacionales, el respeto a la vocación libre y trascendente del ser humano, y a los derechos y deberes que de ella se derivan, el aprecio a la familia como célula básica de la sociedad, la adhesión al concepto de la unidad nacional, y la valoración del saber y de la virtud como elementos del progreso del hombre y de la nación".

Sin embargo, de ello se concluye que

"No se aceptará ... la difusión proselitista de ninguna doctrina o idea que atente contra la tradición o la unidad nacional, contra el sentido libertario y democrático de la institucionalidad chilena, o contra la integridad de la familia o de la nación".

En el Mensaje Presidencial de septiembre de 1978, se insiste en el propósito original de formar

"una nueva generación empapada de los ideales del nuevo régimen, capaz de otorgar vida efectiva a esa institucionalidad y a esos hábitos profundamente renovados, bajo la inspiración y guía del actual Gobierno".

Por lo tanto, el Gobierno Militar asume la tarea de formar, en las generaciones futuras, el tipo de chilenos con los que el país debiera contar. No son los chilenos quienes definen el Gobierno, sino el Gobierno quien define el tipo de chilenos que deben conformar la nación. Para estos efectos, la educación constituye un instrumento importante.

Los antecedentes entregados revisten una alta significación para evaluar el carácter de la política educacional que se expresa en la Directiva de 1979, en la medida que en la carta que, con motivo de ésta, el Presidente envía al Ministro de Educación, se señala que la nueva política se inscribe en el

"estricto marco de la 'Declaración de Principios del Gobierno de Chile' y del 'objetivo Nacional'".

Los lineamientos centrales de la política educacional planteada en la Directiva pueden sintetizarse en las siguientes proposiciones:

- a) El Gobierno Militar se reserva la tuición sobre los contenidos de la enseñanza. En rigor, se excluye la posibilidad de que el sistema educacional pueda ofrecer una interpretación sobre la sociedad, su historia y sus perspectivas futuras que contradiga aquella suscrita por el Gobierno. En este mismo sentido, se prohíbe lo que en un sentido muy amplio se define como la "politización" de la enseñanza. El objetivo que la Directiva le asigna a la educación es el de formar "buenos trabajadores, buenos ciudadanos y buenos patriotas", afirmación que reconoce una fuerte carga ideológica.

- b) El Gobierno Militar restringe su responsabilidad social en educación en procurar que todos tengan acceso a la enseñanza básica. En ella, los alumnos deberán aprender a leer y escribir, manejar las cuatro operaciones aritméticas, conocer la historia de Chile y su geografía, y formarse en sus deberes y derechos en la comunidad. Se estipula que el alcanzar la educación media y la superior será considerado como una situación de excepción para la juventud, y quienes accedan a ellas deberán pagar por tratarse de un privilegio. Es necesario destacar que esta proposición representa una importante restricción al principio de igualdad de oportunidades educacionales que prevaleciera en el pasado.
- c) Se afirma la decisión del Gobierno Militar de detener toda expansión de la labor educativa del Estado y de transferir las posibilidades de ampliación del sistema educacional al sector privado. Ello no obsta para que el Gobierno preserve "en todo momento, sus funciones normativas y fiscalizadoras". La privatización de la enseñanza no se opone, por lo tanto, a las exigencias de control requeridas por el diseño autoritario. Se refuerza, sin embargo, la subordinación de la educación al mercado y a la estructura existente de distribución del ingreso. Nuevamente se trata de una importante rectificación con respecto al desarrollo educacional pasado que hacía descansar su mayor capacidad de expansión en la ampliación de la enseñanza fiscal.
- d) Para el caso de la enseñanza media técnico-profesional el propósito de privatización es todavía más acentuado en la medida que se propone su traspaso a la empresa privada. No se trata de promover escuelas privadas de

enseñanza técnico-profesional, sino de anexar este tipo de enseñanza a las empresas económicas. El objetivo de esta medida es el de asegurarle a este tipo de enseñanza su propio mercado ocupacional. Sin embargo, sus efectos son de mayor alcance. En primer lugar, se subordina la enseñanza técnico-profesional a la lógica de la empresa privada como único criterio de influir en el desarrollo económico del país. En segundo lugar, permite que un sector significativo de futuros trabajadores se forme dentro de los marcos y contenidos definidos por la empresa. Tanto esta proposición como la anterior, producen una creciente capacidad de determinación de la estructura económica sobre la educación, disminuyendo el grado de relativa independencia que ambas observaban en el pasado.

- e) Se proponen criterios generales sobre la gestión de la educación superior y sobre la necesidad de revitalizar la colaboración de los Centros de Padres y Apoderados en el sistema escolar, enfatizándose la necesidad de establecer mecanismos que aseguren la exclusión de la política. De la misma forma, se proponen algunas iniciativas que estimulen la labor de los profesores.

Durante el primer semestre de 1980, el Gobierno da a conocer dos importantes nuevas iniciativas en el campo educacional. En primer lugar, introduce algunas modificaciones en los planes y programas para la educación general básica. Reiterando el criterio de que el Estado controlará y fiscalizará los contenidos de la enseñanza, lo que restringe el espacio ideológico permitido, se afirma que dentro de los marcos establecidos se promoverá una mayor flexibilidad programática. Ello significa no

sólo que las escuelas tendrán una mayor libertad para incluir o excluir, de acuerdo a los recursos disponibles, determinadas asignaturas consideradas como auxiliares y las características socio-económicas de sus alumnos, sino que los docentes dispondrán también de mayores grados de libertad para impartir la enseñanza, siempre y cuando no se trasgreden las restricciones impuestas. Nuevamente se comprueba la aplicación del doble patrón de liberalismo-autoritario. El límite de la libertad está determinado por el acatamiento de las restricciones ideológicas. El control ideológico que se propone coloca el énfasis no tanto en lo que se enseña y la forma cómo se lo enseña, sino, más bien, en asegurar la exclusión de determinados contenidos. Evidentemente se trata sólo de un problema de énfasis en la medida que ciertos contenidos, como por ejemplo aquellos asociados a la simbología y rituales de la nacionalidad, son exigidos en forma obligatoria.

En segundo lugar, el Gobierno Militar anuncia su propósito de traspasar la administración de la educación fiscal a los municipios. Esta iniciativa de descentralización complementa las medidas de privatización incluidas en la Directiva de 1979. Ella contiene el riesgo real de acentuar las desigualdades en la atención escolar de acuerdo a las diferencias de recursos que no vilizan las municipalidades ricas y las pobres, o entre las urbanas y las rurales. Por otro lado, dado el esquema actual de designación vertical de las autoridades municipales, no cabe considerar que de este traspaso puedan resultar condiciones para una mayor participación de las comunidades de base. Por el contrario, es altamente probable que aquello que se refuerce sean los mecanismos de control sobre la enseñanza en la medida que la descentralización opera también en este sentido. Sin embargo, hay dos importantes efectos que pueden ser anticipados con una claridad todavía mayor.

Un primer efecto se refiere al hecho de que la "municipalización" contempla la creación de nuevas áreas de intervención de las empresas privadas en la enseñanza fiscal. En efecto, se anuncia que podrán constituirse iniciativas privadas de apoyo a la gestión educativa de las municipalidades. Por lo tanto, no sólo se procura la privatización de la educación por la vía de asegurar que las futuras expansiones sean de carácter privado, o mediante el traspaso de algunas responsabilidades educacionales a las empresas, como sucede en el caso de la enseñanza media técnico-profesional, sino que, a través de la descentralización de la propia fiscal, se promueve simultáneamente la intervención privada en esta última.

Un segundo efecto de importancia dice relación con la situación del cuerpo docente y, particularmente, con su relación con respecto al Estado. En una educación fiscal centralizada, el profesorado fiscal, que alcanza una cifra de alrededor de 90.000 docentes, representa un gremio numéricamente considerable que se enfrenta, desde el punto de vista de sus reivindicaciones, con el poder central del Estado. Los conflictos que, por lo tanto, comprometen al profesorado fiscal, involucran necesariamente a la misma cúpula del Estado y enfrentan a éste con el profesorado fiscal en su conjunto. Esta situación favorece la unidad gremial de los profesores del Estado y les confiere un importante poder de negociación. El proceso de "municipalización" tiende a romper esta situación diversificando al nivel de cada municipalidad la relación con el Estado. Ahora cada municipalidad representa un ámbito autónomo de negociación, sin arrastrar al conjunto del Estado en los conflictos suscitados por las reivindicaciones de los docentes. De esta forma, los términos de cada negociación serán diferentes en cada municipalidad y ello tenderá a minar la unidad gremial del magisterio, atomizando sus conflictos. Lo anterior,

se ve agravado por una proposición complementaria que permite a los profesores de las escuelas fiscales bajo control municipal de optar entre ser empleados públicos o empleados particulares. Ello introduce un nuevo elemento de división entre los docentes, esta vez al interior de la misma municipalidad, del cual resultarán condiciones de negociación diferentes en razón de las distintas opciones efectuadas por los profesores. Si bien la escuela seguirá siendo pública, lo será al nivel descentralizado de los municipios y una proporción de sus profesores podrán ser empleados particulares. Se trata de una singular alternativa de privatización de la educación pública.

4. CAMBIOS EN LA EDUCACION EN EL PERIODO 1973-1979

Para dimensionar las transformaciones ocurridas en el conjunto del sistema educacional chileno entre 1973-1979, hay que recurrir a una comparación con lo que ocurría en los años que precedieron a la instauración del régimen militar.

A partir de septiembre de 1973, el Gobierno Militar, mediante sucesivas medidas de fuerza, interviene directamente en el Conjunto del Sistema educativo. Las medidas represivas que, por su carácter, resultan difícil de cuantificar, tienen efectos transformadores en la orientación general del sistema, particularmente en lo que atinge al principio de igualdad de oportunidades, pluralismo ideológico y participación responsable de la comunidad en los procesos educativos. El Gobierno procede a efectuar en el interior del sistema una depuración del personal docente considerado peligroso; desbarata la organización sindical que el magisterio se había dado hasta entonces; cambia a las autoridades de los establecimientos educacionales

y coloca a las nuevas bajo la subordinación de autoridades militares; modifica programas y realiza una limpieza ideológicamente orientada de textos y bibliotecas. Las medidas represivas no tocan en igual medida a todos los niveles del sistema de educación formal. Pero es en la Universidad donde las medidas represivas -además de repetirse cíclicamente- han alcanzado particular gravedad, dada la función de crítica social que ella había asumido con mucha fuerza a partir del movimiento de reforma de 1967.

No obstante el análisis que puede hacerse de las medidas represivas y de las orientaciones de la política educacional en sus textos claves, es importante referirse también a las transformaciones que el sistema de educación formal -particularmente básica y media- acusa en el desarrollo de su cobertura, tanto por niveles como por el tipo de enseñanza impartida, en comparación con los años anteriores a la instauración del régimen militar. Para ello, la presente parte del trabajo se concentrará en el análisis de las tendencias de crecimiento educativo de los seis primeros años del actual Gobierno, en contraposición a las tendencias observadas en el sexenio inmediatamente anterior, vale decir 1967-1973.

En términos generales puede afirmarse que en el período 1973-79 ha habido una fuerte disminución de la tasa de crecimiento de la matrícula global del sistema de educación formal, incluyendo Prebásica, Básica (niños), Media (niños) y Universitaria. Entre 1967 y 1973 el sistema educacional aumentó en más de 870.000 alumnos, lo que equivale a una tasa de crecimiento anual de 5.5%, que se traduce en un crecimiento promedio de 145.000 matrículas por año. En cambio entre 1973 y 1979 el aumento real fue de 68.681 matrículas, equivalente a una tasa

promedio anual de crecimiento de 0,4%, o de 11.447 matrículas al año.

TABLA N° 1 EVOLUCION DE LA MATRICULA POR NIVELES DE ENSEÑANZA:
PRE-BASICA, BASICA (NIÑOS), MEDIA (NIÑOS) Y UNIVER-
SITARIA 1967-1979

AÑOS	PRE-BASICA	BASICA	MEDIA	UNIVERSITARIA	TOTAL
1967	54.423	1.874.414	188.207	55.653	2.172.697
1968	57.581	1.932.826	231.172	61.976	2.283.555
1969	56.276	1.976.079	271.942	70.588	2.374.885
1970	58.990	2.044.591	308.122	76.979	2.488.682
1971	68.820	2.201.612	372.754	99.603	2.742.789
1972	77.999	2.264.890	415.369	127.206	2.885.464
1973	90.295	2.316.879	445.862	139.999	2.993.035
1974	109.588	2.332.659	455.517	144.523	3.042.287
1975	116.968	2.298.998	448.911	147.049	3.011.926
1976	131.608	2.243.274	465.935	134.149	2.974.966
1977	148.181	2.242.111	487.264	130.676	3.008.232
1978	157.920	2.232.990	510.471	130.208	3.031.589
1979	162.993	2.235.861	536.428	126.434	3.061.716

TASA ANUALES PROMEDIO

1967-73	+	8.80	+	3.59	+	15.4	+	16.60	+	5.5
1973-79	+	10.34	-	0.60	+	3.12	-	1.70	+	0.4

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.
Consejo de Rectores.

Los datos expuestos indican que tanto en la educación Básica como en la Universitaria se ha experimentado en los últimos seis años una reducción de la matrícula en términos absolutos, comparada a la matrícula en 1973. Es decir, el año

1979 en Básica hay 81.018 alumnos menos de los que había en 1973; y en la Universidad hay 13.565 alumnos matriculados menos que en 1973.

En Educación Media, en cambio, la tasa promedio anual ha sido positiva (+ 3.12%). Sin embargo, ésta ha experimentado una baja en relación a la notable expansión ocurrida en el sexenio anterior. De hecho, el crecimiento de la matrícula a nivel de la Enseñanza Media se redujo en una proporción de cinco a uno, con respecto al período 1967-73. El único nivel de enseñanza que experimentó en los últimos seis años un incremento mayor al del período anterior fue el de Prebásica. De un 8.8%, la tasa anual promedio sube a un 10.34%. Ello se traduce en la incorporación de 72.818 nuevos niños en la enseñanza parvularia. El crecimiento más importante se realiza a través de la expansión de la matrícula de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, que incrementa su cobertura en cerca de 34.000 niños en los últimos seis años. Ello hace que este sea el único nivel educacional en que el incremento de la matrícula fiscal sea superior al aumento del sector privado.

TABLA N° 2 EVOLUCION DE LA MATRICULA DE LA ENSEÑANZA PRE
BASICA, FISCAL, PARTICULAR : AÑOS 1967, 1973
Y 1979

<u>AÑOS</u>	<u>MATRICULA</u> <u>FISCAL</u>	<u>MATRICULA</u> <u>PARTICULAR</u>	<u>TOTAL</u>
1967	43.016	11.397	54.413
1973	68.420	21.875	90.295
1979	133.820	29.173	162.993

TASAS ANUALES PROMEDIO

1967-73	8.04	+ 11.48	+ 8.80
1973-79	11.83	+ 4.91	+ 10.34

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.

Es, en cambio, al nivel de la Enseñanza Universitaria don-
 de la contracción en la evolución de la matrícula demuestra ser
 más pronunciada. En efecto, mientras que para el período 1967-
 73 la matrícula global de la Universidad había registrado una
 tasa anual de crecimiento de 16.6%, ésta se reduce a -1.7% en-
 tre los años 1973-79. La modificación en el ritmo de crecimen-
 to es más pronunciada para las Universidades estatales, que ha-
 bían crecido al ritmo más alto. Para este sector la tasa pro-
 medio anual es de -3.4%, es decir, en promedio ha habido 2.261
 alumnos matriculados menos por año en las Universidades Estata-
 les, en condiciones que en los seis años anteriores había un in-
 cremento de más de 14.000 matrículas promedio anual. En cambio,

Las Universidades particulares exhiben entre 1973-79 un crecimiento moderado (1.8% la tasa de promedio anual).

TABLA N° 3 EVOLUCION DE LA MATRICULA UNIVERSITARIA, FISCAL Y PRIVADA. AÑOS : 1967, 1973, 1979.

<u>AÑOS</u>	<u>FISCAL</u>	<u>PARTICULARES</u>	<u>TOTAL</u>
1967	36.091	19.562	55.653
1973	98.201	41.798	139.999
1979	79.871	46.563	126.434

TASAS ANUALES PROMEDIO

1967-73	+ 18.15	+ 13.48	+ 16.6
1973-79	- 3.4	+ 1.8	- 1.7

Fuente : Consejo de Rectores.

Con respecto a la Educación de Adultos (básica y media) las tasas de crecimiento anuales promedio han sido positivas en ambos períodos : + 13.52% entre el 68-73 y 7.7% entre el 73-79. En términos absolutos en el primer período el aumento es de 58,470 matrículas y en el segundo período el incremento es de 46.921 matrículas.

TABLA N° 4 EVOLUCION DE LA MATRICULA DE ADULTOS EN ENSEÑANZA BASICA Y MEDIA. AÑOS : 1967, 1973, 1979.

<u>AÑOS</u>	<u>BASICA</u>	<u>MEDIA</u>	<u>TOTAL</u>
1968	32.505	33.469	65.974
1973	58.335	66.109	124.444
1979	96.705	97.540	194.245

TASAS ANUALES PROMEDIO

1968-73	+ 12.4	+ 14.58	+ 13.5
1973-79	+ 8.79	+ 6.69	+ 7.7

Fuente : Instituto Nacional de Estadística.
Ministerio de Educación, Superintendencia.

Sin embargo, el conjunto de los niveles que se han analizado hasta el momento (Educación Parvularia, Universitaria y Adultos), representan sólo el 15% de la matrícula total del Sistema de Educación Formal. Interesa, por tanto, analizar más detenidamente los índices de crecimiento de la Enseñanza Básica y Media, que constituyen el cuerpo fundamental del Sistema regular de Educación.

TABLA N° 5 EVOLUCION DE LA MATRICULA TOTAL DE BASICA Y MEDIA (NIÑOS), Y DE LA POBLACION DE 5 A 19 AÑOS. 67-79.

	<u>TOTAL MATRICULA BASICA Y MEDIA (NIÑOS)</u>	<u>PB. 5-19</u>	<u>%</u>
1967	2.062.621	3.063.791	67.3
1968	2.163.998	3.136.854	69.0
1969	2.248.021	3.209.920	70.0
1970	2.352.713	3.282.730	71.7
1971	2.574.366	3.343.821	77.0
1972	2.680.259	3.402.041	78.8
1973	2.762.741	3.454.886	80.0
<hr/>			
1974	2.788.176	3.499.859	79.7
1975	2.747.909	3.534.438	77.7
1976	2.709.935	3.555.319	76.2
1977	2.729.375	3.564.163	76.6
1978	2.743.461	3.565.958	76.9
1979	2.772.289	3.565.683	77.7

TASAS ANUALES PROMEDIO

1967-73	5.0%	2.0%
1973-79	0.05%	0.5%

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.
Instituto Nacional de Estadísticas.

Estos datos revelan prácticamente una congelación en el crecimiento del sistema de Educación Básica y Media tomados en conjunto. Entre 1967 y 1973 ambos sistemas crecen en más de 700.000 matriculados, con una tasa promedio anual de 5%. Entre 1973 y 79,

en cambio, la matrícula en ambos sistemas aumenta en 10.000 alumnos (0.05% tasa promedio anual).

Si se comparan los datos de matrícula con los de la población entre 5-19 años, en los mismos períodos, se advierte que aún sigue siendo significativa la disminución de la matrícula en el último sexenio. Si la población de esta edad crece con una tasa promedio anual de 0.5%, la matrícula lo hace a un ritmo inferior (0.05%).

En efecto, si el año 73, la matrícula escolar cubre al 80% de la población entre 5-19 años, en 1979 ella cubre el 77.8%.

Si se comparan los datos de matrícula con los de la población en edad escolar (6-18 años), entre los años 73 y 79, se advierte un índice decreciente de matrícula aún mayor. El año 73 la matrícula básica y media cubría el 94.5% de los niños entre 6 y 18 años. Porcentaje que desciende el 79 al 89.5%.

Al desagregar estos datos por niveles, para la Enseñanza Básica se obtienen las siguientes cifras :

TABLA N° 6 EVOLUCION DE LA MATRICULA EDUCACION BASICA (NIÑOS), Y POBLACION DE 5-14 AÑOS.

<u>AÑOS</u>	<u>MATRICULA EN BASICA (NIÑOS)</u>	<u>POBLACION 5-14 AÑOS</u>	<u>%</u>
1967	1.874.414	2.185.258	85.78
1973	2.316.879	2.391.465	96.88
1979	2.235.861	2.354.674	94.95
<u>TASAS ANUALES PROMEDIO</u>			
1967-73	+ 3.6	+ 1.0	
1973-79	- 0.6	- 0.3	

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.

Se observa, por tanto, que la evolución de la Enseñanza Básica registra una tasa promedio anual decreciente de -0.6% , revertiendo la tendencia al crecimiento que mostraba el sistema en el sexenio anterior con una tasa de $+3.6\%$.

Al cotejar las tasas de matrícula con las tasas de la población entre 5-14 años, se observa que también esta última ha sido decreciente en el último sexenio (-0.3%). En cifras absolutas, si la población decreció entre el 73 y 79 en 36.000 niños, en ese mismo período la matrícula en básica disminuyó en 81.000 alumnos. En términos porcentuales, la matrícula de educación básica que cubría en 1967 al 85.78% de la población entre 5 y 14 años, logró cubrir el año 73 al 96.88% de ella, proporción que desciende el año 79 a 94.95%.

Al desagregar los datos de Matrícula de la Educación Básica según enseñanza fiscal y particular, se observa que entre 1967-73 ambas tasas de crecimiento son positivas, mientras que en el segundo sexenio ambas son negativas. La Enseñanza Básica particular presenta tasas inferiores en relación a la Fiscal en los dos períodos analizados.

TABLA N° 7 EVOLUCION DE LA MATRICULA DE ENSEÑANZA BASICA (NIÑOS) FISCAL Y PARTICULAR. AÑOS 1967-1973 Y 1979

<u>AÑOS:</u>	<u>FISCAL</u>	<u>PARTICULARES</u>
1967	1.419.234	455.180
1973	1.843.967	472.912
1979	1.806.723	429.138
	<u>TASAS ANUALES PROMEDIO</u>	
1967-73	+ 4.46	+ 0.63
1973-79	- 0.35	- 1.62

En la Enseñanza Media la evolución de la matrícula y de la población entre 15-19 años es la siguiente :

TABLA N° 8 EVOLUCION DE LA MATRICULA TOTAL DE ENSEÑANZA MEDIA (NIÑOS) Y DE LA POBLACION DE 15-19 AÑOS.
AÑOS : 1967, 1973, 1979.

	<u>MATRICULA EN MEDIA</u>	<u>POBLACION 15-19 AÑOS</u>	<u>%</u>
1967	188.207	878.533	21.42
1973	445.862	1.037.984	42.95
1979	536.428	1.211.009	44.30

TASAS ANUALES PROMEDIO

67-73	+ 15.4	+ 2.8
73-79	+ 3.1	+ 2.6

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.
Instituto Nacional de Estadísticas.

Las cifras indican que para el período 67-73, la tasa de crecimiento de la matrícula de la Enseñanza Media aumentó 5,5 veces más que la tasa de crecimiento de la población entre 15-19 años. Es decir, la matrícula se incrementó con una tasa promedio anual de 15.4%, y la población creció con una tasa de 2.8%. Entre los años 73-79 la tasa de matrícula crece en 3.1% promedio anual, siendo la tasa de aumento de la población de 2.6%. Por lo tanto, la tasa de crecimiento de la matrícula, en los últimos años, aún siendo superior a la de la población, es substancialmente menor a la del sexenio anterior.

Al desagregar el incremento de matrícula de la Educación Media en enseñanza fiscal y particular se obtienen los siguientes datos :

TABLA N° 9 EVOLUCION DE LA MATRICULA GLOBAL DE LA ENSEÑANZA MEDIA (NIÑOS). 1968, 1973, 1979 (1).

<u>AÑOS</u>	<u>FISCAL</u>	<u>PARTICULAR</u>
1968	170.919	60.253
1973	362.878	82.984
1979	409.655	126.773

TASAS ANUALES PROMEDIO

1968-73	+ 16.2	+ 6.6
1973-79	+ 2.04	+ 7.32

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.

(1) No se obtuvo el dato para el año 1967.

Según los datos se observa que se revierte la ponderación que en el incremento de la matrícula de Enseñanza Media le corresponde al sector fiscal en relación al particular. Es decir, en el período 73-79 crece más la Educación Media particular (tasa de 7.32% promedio anual) que la fiscal (2.04%). En el período anterior, en cambio, la educación media particular creció significativamente menos que la fiscal (6.6% y 16.2% respectivamente). Si el año 1973 la Educación Media particular representaba el 18.6% del total, el año 1979 ella había aumentado al 23,6%. Por consiguiente, antes de ser publicada oficialmente la política de privatización de la enseñanza (Directiva Presidencial y Decreto de Municipalización) se aprecia en los datos una tendencia efectiva hacia la privatización de la enseñanza media.

Además, si se analizan los índices de crecimiento de la edu

cación Media en relación al tipo de enseñanza impartida, se aprecia también que la relación de crecimiento entre la enseñanza Científico-Humanista y Técnico-Profesional se invierte.

TABLA N° 10 EVOLUCION DE LA MATRICULA DE ENSEÑANZA MEDIA CIENTIFICO-HUMANISTICA Y TECNICO-PROFESIONAL, AÑOS : 1967, 1973 Y 1979 (1).

<u>AÑOS</u>	<u>CIENTIFICO-HUMANIST.</u>	<u>TECNICO-PROFESIONAL</u>
1967	128.167	53.458
1973	282.721	163.141
1979	358.127	178.301
<u>TASAS ANUALES PROMEDIO</u>		
67-73	+ 14.08	+ 20.43
73-79	+ 4.00	+ 1.49

Fuente : Ministerio de Educación, Superintendencia.

(1) Se excluye Escuela Normal.

Los datos muestran que en el primer período la Enseñanza Técnico Profesional crece más que la Científico-Humanista (20.43% y 14.08% respectivamente).

Entre 1973 y 1979 la tasa de crecimiento de la Enseñanza Técnico-Profesional (+1,49%) es inferior a la tasa de la Científico-Humanista (4.00%). Importa destacar que es, en esta severa contracción de la Enseñanza Técnico-Profesional, que el Gobierno afirma la política de su traspaso a la empresa privada.

Para completar la visión de lo que ha significado la evolución de la matrícula en los dos sexenios analizados, es importante indicar cuáles han sido los recursos fiscales asignados a la educación en ambos períodos.

TABLA N° 10 RECURSOS ASIGNADOS A LA EDUCACION ENTRE 1966 Y 1977 EN MILES DE US\$ 1976.

<u>AÑOS :</u>	<u>GASTO FISCAL EN EDUCACION</u>	<u>% DEL GASTO FISCAL TOTAL</u>
1966	264.4	15.5
1967	274.8	17.1
1968	295.5	17.1
1969	307.2	17.2
1970	351.5	17.4
1971	462.4	17.1
1972	512.0	19.7
1973	-	-
1974	397.3	13.2
1975	284.3	10.9
1976	348.8	13.3
1977	427.9	16.9

Fuente : C.L. Latorre, La Asignación de Recursos a Educación en los últimos años, Documento de Trabajo N° 97, Corporación de Promoción Universitaria, julio 1978.

Sólo cabe señalar que a comienzos del Gobierno Militar hubo una drástica reducción del presupuesto fiscal destinado a Educación, para luego elevarlo en 1977 a una cantidad aún inferior *que en* 1971 y 72.

Estas cifras, más los datos de evolución de la matrícula entre 1967 y 1979, revelan una contracción significativa del crecimiento del Sistema Nacional de Educación ocurrida a partir de 1973.

B I B L I O G R A F I A

- ACTAS CONSTITUCIONALES, ANTECEDENTES Y TEXTOS. Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, Editorial Universitaria, Santiago 1978.
- BRUNNER, José Joaquín. El diseño autoritario de la educación en Chile. Documento de Trabajo, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Santiago 1979.
- GAJARDO, Marcela y EGANA, Loreto. La educación de adultos en Chile : un análisis de su desarrollo. PIIE-Estudios, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Santiago, 1977.
- GARCIA, HUIDOBRO, Juan Eduardo. "La Declaración de Principios del Gobierno y la educación". Cuadernos de Educación, Año XI, N° 87, 1979.
- LATORRE, Carmen Luz. "La asignación de recursos a educación en los últimos años". Estudios Sociales, N° 20, 1979.

EL ROL DEL SECTOR DOCENTE Y LA POLITICA EDUCACIONAL VIGENTE

Rodrigo Vera

(Programa Interdiscipli-
nario de Investigacio-
nes en Educación- P.I.E.)

La influencia que está ejerciendo en la formación de nues-
tros jóvenes el sistema escolar en el actual contexto social, e-
conómico y político, constituye una fuente de preocupación cre-
ciente para padres y apoderados, para educadores y para los pro-
pios alumnos que se encuentran en él. Nos preguntamos con an-
gustia: en qué medida se está efectivamente moldeando a una ge-
neración alejada de valores como los de igualdad, libertad, jus-
ticia, solidaridad, amistad, participación, creatividad, respon-
sabilidad compartida, democracia, etc., en momentos donde hasta
el derecho a la vida se encuentra subordinado a los intereses y
leyes que rigen el mercado de capitales.

El trabajo que aquí presentamos está motivado por esta "an-
gustia compartida" que nos obliga a conocer, lo más objetivamente
posible, los condicionamientos que el actual contexto impone a
la labor del docente haciéndolo funcional a la consolidación de
las políticas generales del gobierno. Estimamos que la aprehen-
sión por el daño que se está actualmente infringiendo a la juven-
tud no debe paralizarnos. Por el contrario, hoy más que nunca,
se requiere comprender cómo operan realmente los mecanismos de
dominación ideológica del régimen. Sólo en esta medida se podrá
actuar ya sea para neutralizar consecuencias, ya sea para desa-
rrollar formas educacionales alternativas.

Las características que asumen paulatinamente los procesos
de enseñanza-aprendizaje como producto de las limitaciones im-
puestas por el contexto social no siempre son percibidas clara-
mente por los padres y apoderados, por los alumnos, ni tampoco
por los propios educadores. En la perspectiva de poder analizar
estas características nos preguntamos por el rol que el sector
docente desempeña en la actual política educacional, entendién-
do que ésta forma parte del contexto social.

El sector docente en una política educacional

Para analizar la función social que una política educacional pretende imprimir a un sistema escolar podemos distinguir tres aspectos fundamentales:

- El acceso y permanencia que se procura asegurar a los alumnos de los distintos sectores sociales, a lo largo de los niveles del sistema.

- El tipo de formación que se espera que proporcione el sistema escolar a sus alumnos, que los prepare para una inserción social, tanto desde el punto de vista económico, político como cultural.

- El tipo de intervención que tendrá el Estado para sostener el sistema, tanto desde el punto de vista de su responsabilidad financiera como en la conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje y regulación de los intereses de los sectores o grupos sociales que tienen influencia en su desarrollo.

La influencia del sector docente en la etapa de definición de una política educacional, de su formulación y evaluación permanente, está evidentemente determinada por el grado de participación que el Estado reconoce a las organizaciones sindicales del magisterio. En el caso de la actual política educacional chilena se ha excluido esta participación y se ha destruído, ilegalizado la existencia de una organización sindical representativa de los trabajadores de la educación.

En la implementación de una política educacional no es fácil prescindir del sector docente. Por el contrario, necesariamente la educación formal supone que sean profesores, profesionales de la enseñanza, los que dirijan los procesos de enseñanza-aprendizaje. A pesar que parte importante de la función social de un sistema escolar se concretice, en definitiva, en estos procesos, no debemos perder de vista que son tres los aspectos en los cuales, en forma simultánea y complementaria están presentes las opciones de una política educacional. La apertura del sistema escolar a los sectores sociales y la intervención del Estado esca-

pan de la esfera de acción de los docentes. Cualquiera sea el rol del docente en los procesos de aprendizaje le será muy difícil influir en las definiciones adoptadas en esos dos últimos aspectos.

En cambio, la esfera de la formación pareciera ser el campo en el cual el docente viene a materializar las definiciones de una política educacional. Su intervención en los procesos de aprendizaje vienen a asegurar los objetivos trazados por el gobierno o por el contrario, a modificarlos. Es precisamente en esta esfera donde centramos las reflexiones del presente trabajo. Si bien aquí no se agota la función social que cumple o pueda cumplir un sistema escolar, parte importante de ella se logra por la influencia que ejercen los procesos de enseñanza-aprendizaje. De la misma manera como podemos reconocer que el docente posee una influencia mucho más allá de ellos, su presencia en los aprendizajes continuará siendo su labor esencial.

El rol docente al interior de los procesos de aprendizaje.

Hemos querido reservar el concepto de rol docente para designar el tipo de inserción que tiene el docente al interior de la trama de relaciones que componen un proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta trama de relaciones supone por una parte interrelaciones personales y vinculaciones con la realidad circundante. Según sean estas interrelaciones y vinculaciones nos encontraremos enfrentados a diversos tipos de aprendizaje.

En materia de rol docente podemos distinguir un rol asignado por el Estado y un rol asumido por el sector docente. Por rol asignado entendemos las pautas de comportamiento destinadas a programar la inserción del sector docente en la trama de relaciones antes mencionada. Se trata de una programación social de los comportamientos de los docentes para que éstos contribuyan a la concreción de una política educacional.

Por el rol asumido o práctica docente propiamente tal, entendemos la manera concreta cómo el sector asume su desempeño en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este rol asumido no ne-

cesariamente coincide con el rol asignado, por el contrario, existe siempre una distancia entre ellos. La identificación entre el rol asignado y el asumido constituye una meta, una aspiración en el discurso normativo de las políticas educacionales. De la homogeneidad del sector, de su fuerza profesional dependerá que esto se logre o por el contrario, que el rol impuesto sea substancialmente modificado. Según sea la distancia entre estos dos tipos de roles, será la tensión entre gobierno y sector docente.

En esta ocasión nos limitaremos a examinar exclusivamente el rol asumido como producto de los condicionamientos que el contexto impone a la labor del sector docente. Es materia de otros estudios, el rol asignado por el Estado a través de mecanismos tales como los planes y programas, los sistemas de control, los programas de formación y de perfeccionamiento del docente, las condiciones de trabajo, las condiciones de empleo, etc. Además, existen otras agencias sociales que concurren a reforzar o renovar el rol asignado por el Estado tales como la Iglesia, la familia, los medios de comunicación social, organizaciones sociales y políticas, etc.

Con objeto de examinar la manera cómo actúa el contexto sobre el rol del docente podemos distinguir en los procesos de enseñanza-aprendizaje dos ejes fundamentales:

- la relación de los sujetos entre sí, y
- la relación de estos sujetos con la realidad.

La relación de los sujetos puede asumir múltiples formas según el tipo de interacción que establezcan. De una manera general, estos aprendizajes fluctúan entre una mayor o menor participación de los sujetos en la determinación de la forma que ésta asume. En este sentido, los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden ser caracterizados como más o menos participativos, o más o menos autoritarios. Se pueden encontrar situaciones de aprendizaje en las cuales el profesor concentre todo el poder para determinar su curso, o situaciones en las cuales éste permita o pueda valorizar la participación y creatividad de los alumnos en el desarrollo del proceso.

La relación de los sujetos con la realidad puede ser más o menos directa. Así podemos encontrar procesos de enseñanza-aprendizaje donde los alumnos poseen como medio de conocimiento básico la palabra escrita u oral. O por el contrario, podemos encontrar situaciones en las cuales los alumnos entablan un contacto directo con su realidad y el proceso de conceptualización se desarrolle fundamentalmente a partir de sus propias observaciones y vivencias.

Este segundo eje es aquel que usualmente se denomina contenido sobre el cual versa el proceso de aprendizaje. Importa considerar a motivo de estos conocimientos dos criterios adicionales que permiten conocer con mayor precisión el tipo de aprendizaje por el cual se ha optado. Estos criterios son los de verdad y los de valor, denominados en forma genérica, criterios de validez del conocimiento.

Los criterios de verdad pueden fluctuar entre aquellos que adoptan la autoridad como referencia de aceptación o de rechazo de un nuevo conocimiento. O por el contrario, aquellos criterios que valorizan la experiencia directa, la aprensión empírica por parte de los sujetos para admitir o rechazar un nuevo conocimiento.

Los criterios de valor pueden fluctuar entre aquellas posiciones que conciben los valores como inmanentes, insertos en una concepción de derecho natural. O por el contrario, aquellos criterios que consideran a los valores en una concepción histórica, formando parte de una cultura, de una época, y clase social determinada. En definitiva, esto implica reconocer en todo contenido la presencia de una ética que va determinando o procurando determinar la aceptación de la realidad conocida por los alumnos.

Nos cabe sobre esta conceptualización de los aprendizajes preguntarnos por el rol que efectivamente puede asumir el docente en el actual contexto. Cuál es la ubicación, cómo ejerce su misión, en relación a los ejes señalados y los criterios que éstos implican?

Hablamos de rol de un sector docente y no sólo de docentes sobre la base de reconocer en ellos a un sector social y no sólo una suma de individuos que desempeñan casualmente una misma función en los sistemas escolares. Esto se traduce en admitir que existe junto al sistema escolar un grupo social, con intereses comunes que defender y con características específicas que pesan significativamente en la conformación del mismo sistema.

La interacción de los sujetos.

La relación del docente con los alumnos ha sido tradicionalmente de corte autoritario. El docente se ha encontrado investido por el sistema escolar de un poder relativamente indiscriminado para determinar cuál debe ser la participación aconsejable de los alumnos para lograr su pleno desarrollo. A medida que el país dió pasos más decididos a una democracia, a una sociedad participativa donde las diversas organizaciones sociales y políticas pudieron tener una mayor presencia en la conducción de la sociedad, el sistema escolar fue valorizando relaciones de mayor igualdad, compañerismo entre docente-alumno, de mayor flexibilidad para incorporar las propias iniciativas e intereses de los alumnos. Esta tendencia que se consagra en cierta medida en la reforma de 1965 se vió crecientemente materializada hasta 1973. Los Centros de Alumnos asumieron como una reivindicación legítima la participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la realización de múltiples tipos de actividades complementarias a ellos. Expresión de esta misma tendencia fue la creciente conformación de comunidades escolares donde docentes, padres y alumnos se fueron corresponsabilizando por la buena marcha del establecimiento escolar como asimismo, en la búsqueda de nuevas y más completas formas educacionales. Por iniciativa de alumnos, padres y profesores se hicieron paseos escolares llegándose a institucionalizar el turismo escolar. Se organizaron actos culturales de cine, folklore, teatro, exposiciones, etc., abiertos a toda la comunidad. Especialmente, los alumnos de enseñanza media realizaron trabajos voluntarios en beneficio de la comunidad donde vivieron una relación docente-alumno totalmente distinta a la que habían conocido exclusivamente al interior del aula o de su respectivo establecimiento.

Se puede seguir con esta enumeración por cuanto las iniciativas fluían naturalmente de un llamado nacional de participación y de responsabilidad compartida con los destinos de la nación. Se llegó a conocer un decreto de democratización de la gestión educativa donde se consagró precisamente todas estas formas que espontáneamente fueron surgiendo como reflejo de un contexto global. Es cierto que muchos establecimientos no se nutrieron suficientemente con esta dinámica y que muchos profesores no modificaron sus formas tradicionales de docencia ya sea por reacción deliberada o inconciente. Gran cantidad de profesores tuvieron la oportunidad de incorporar esta dinámica de participación en su propio perfeccionamiento donde se les invitó a conformar Talleres de Educadores. En ellos tuvieron la posibilidad de experimentar un autoperfeccionamiento grupal, democráticamente planificado de tal manera de experimentar entre docentes formas de aprendizaje que posteriormente pudieron ser aplicadas en su relación con los alumnos.

En una u otra forma el sistema escolar conoció esta tendencia de participación y de reconocimiento de valores tales como libertad, trabajo solidario, respeto a los intereses e iniciativas de los alumnos a la opinión crítica, etc. Como fruto del contexto social, el rol del profesor se modificó sustancialmente respecto a las interrelaciones docente-alumnos, como asimismo cambiaron las relaciones entre los propios docentes, de los alumnos entre sí, de los profesores con los padres y comunidad en general.

¿Qué pasó a partir de 1973? Con toda claridad se aprecia una regresión substancial en la tendencia de concretizar una nueva concepción de autoridad y la responsabilidad. La sociedad ha asumido el autoritarismo como valor fundamental. Se ha coartado con toda la violencia de la fuerza la participación popular. Se limita la libertad en todas sus expresiones, pensamiento, asociación, prensa, trabajo, etc. Se ha levantado la competencia y el individualismo como valores supremos de convivencia social. Se han restituido las relaciones burocráticas donde cada funcionario es estrictamente responsable por su tarea específica debiéndose desresponsabilizarse por el conjunto del sistema escolar. Se vuelve a afirmar los sistemas de conduc

ción social estrictamente verticales sin reconocer otra calificación que aquella que puedan ejercer los niveles superiores.

En este contexto, como es lógico suponer, el sector docente ha vuelto a asumir, como estrategia de supervivencia funcionaria, roles autoritarios, no participativos, eminentemente represivos frente a la disidencia de sus alumnos. Ha vuelto a incentivar la competencia como estímulo de superación personal haciendo residir en su personal el papel de supremo juez imparcial que determina la calificación que a cada alumno corresponde. El docente se ha alejado naturalmente de sus alumnos, la comunicación con ellos se vuelve sospechosa en la medida que no se limite a una relación puramente formal e impersonal. La comunidad de padres tiende a descomprometerse con los establecimientos al percibir que la convocatoria sólo persigue un afán de lograr un apoyo financiero para solventar los gastos de mantención del establecimiento.

En síntesis, se puede afirmar en términos generales que el rol del sector docente se ha estereotipado en posiciones autoritarias como fruto del contexto represivo que actualmente impera en el conjunto social.

La vinculación de los sujetos con la realidad.

La vinculación de los alumnos con la realidad a lo largo de los procesos de enseñanza-aprendizaje ha sido tradicionalmente mediatizada, ya sea por la palabra del profesor ya sea por los documentos que se le han señalado como textos de estudios.

Sin embargo la apertura social, la movilización de las comunidades en pos de resolver directamente sus problemas, fue influyendo para que los procesos de aprendizaje también tendieran a abrirse. La comunidad como fuente de aprendizaje pasó a constituir un ámbito de gran importancia para la renovación curricular. En muchos establecimientos se desarrollaron experiencias pedagógicas basadas en la observación y acción directa con la realidad con lo que luego los propios alumnos reflexionaron y sistematizaron su pensamiento. La incorporación de la vida cotidiana, del quehacer político, de las noticias de prensa contrastadas según fueran sus tendencias, permitieron naturalmente un permanente debate

sobre la realidad de actualidad. Los contenidos curriculares se vieron consecuentemente contrastados con lo que los alumnos percibían y les preocupaba. Las políticas de gobierno pudieron ser una materia de estudio y de debate aprovechando los contenidos curriculares que dieron base para una reflexión científica y sistemática. La investigación por parte de los alumnos constituyó una importante vertiente de renovación curricular que los llevó, especialmente en enseñanza media, a ponerse en contacto con ámbitos fuera de la escuela y muchas veces con personalidades que directamente mostraban su pensamiento.

El rol docente respecto a la vinculación a la realidad se vió substancialmente modificado. El docente muchas veces sirvió de guía para estimular las iniciativas y luego para sacar conclusiones e integrarlas a los contenidos de los planes y programas.

A partir de 1973 esta tendencia se ha visto abruptamente interrumpida. Por una parte, la represión ideológica y la propagación del apoliticismo han impedido estimular en los alumnos el desarrollo de un pensamiento crítico y personal sobre los problemas de la realidad actual. El profesor tiene miedo de decir lo que él piensa en un momento determinado. Además, no se siente autorizado a fomentar un pensamiento original por parte de los alumnos, que él percibe como peligroso hasta para la integridad física de ellos.

Por otra parte, el grado de intimidación que existe en la sociedad, la introducción de la desconfianza en la convivencia cotidiana donde cada vez se observa que existe mayor cantidad de gente susceptible de ser perseguida, y los constantes arrestos y desaparecimientos especialmente de juventud, colocan al profesor en una situación muy difícil. Por regla general, los aprendizajes tienden a encerrarse cada vez más en los muros de la sala de clases y en los textos que han sido oficialmente aprobados por el gobierno. Al igual que en el caso anterior, por no arriesgar se él ni arriesgar a sus alumnos, evita buscar en otras esferas o situaciones de aprendizaje que las estrictamente señaladas por la autoridad respectiva.

En síntesis, el rol de docente se ha convertido en un factor de mediatización de la realidad más que un estimulador de la experiencia directa con ella.

Los criterios de verdad imperantes.

El enciclopedismo y la memorización son características tradicionales de nuestro sistema escolar. Importantes esfuerzos se han invertido en su superación. La enseñanza globalizada, el curriculum cognitivo, la flexibilidad curricular son esfuerzos serios para incorporar nuevos criterios de verdad en el aprendizaje. La búsqueda de integración por áreas disciplinarias procura superar la atomización del conocimiento de tal manera que el alumno pueda disponer de elementos para integrar una comprensión globalizadora de su realidad.

La evolución hacia una sociedad más participativa naturalmente fue poniendo en cuestión la base sobre la cual se sustentaba el enciclopedismo: el argumento de autoridad. Se fué desarrollando una criticidad frente al conocimiento transmitido dogmáticamente. La libertad de prensa donde se contrastaban cotidianamente visiones distintas y hasta contradictorias sobre los mismos hechos introducían la duda sobre la información que transmitía el profesor y los textos.

El rol del profesor se vió profundamente transformado. El criterio de verdad tradicionalmente aceptado dogmáticamente tuvo que ser fundamentado. El profesor debió dar mayores explicaciones, proporcionar antecedentes sobre cada juicio que se ofrecía como válido; tuvo que recurrir muchas veces a la realidad para que los alumnos por sí mismos pudieran hacerse sus propios juicios. En esta forma se fueron jerarquizando, naturalmente, algunos temas o problemas en relación a otros. Aquellos temas que podían ser directamente comprobados y contrastados con la realidad, de aquellos que no lo podían ser. Los problemas donde el alumno se encontraba involucrado no sólo lo motivaban más, sino que podían aplicarse una metodología mucha más experimental donde la observación del propio alumno se convertía en fuente de conocimiento.

A partir de 1973 el criterio de autoridad pasa a regir las relaciones sociales en general. Se cierra el debate y el pronunciamiento dogmático hacia donde debe ir la sociedad se convierte

en la norma que rige todas las relaciones sociales. En este contexto pasa a existir una sola voz: la oficial, transpasa al sistema educacional y cada uno de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se vuelve en forma generalizada a mostrar una visión del mundo como la única posible y aceptable para ser promovido y permanecer al interior del sistema escolar. El mensaje se convierte en único sin admitir fisuras o críticas de ninguna especie. La memorización recupera rápidamente terreno.

En síntesis, el docente se convierte en transmisor de información consagrando como único criterio de verdad el dogma y la autoridad.

Los criterios de valor imperantes.

Los criterios de valor y los criterios de verdad se encuentran íntimamente ligados entre sí. Parte importante de lo que hemos dicho con motivo del criterio de verdad podríamos igualmente afirmarlo acerca de los criterios de valor. Tradicionalmente en materia de valores el sistema escolar ha sido aún más rígido que para los criterios de verdad. Los valores han sido presentados como indiscutibles, inmanentes, inmutables, suponiendo que deben ser unánimemente aceptados.

A medida que distintos sectores sociales fueron participando en la generación cultural de la sociedad, en que las diversas capas se fueron politizando, los valores tradicionales de las clases dominantes tendieron a relativizarse. Lo que anteriormente aparecía como indiscutible, como parte de la idiosincracia del pueblo chileno, se fue descubriendo como una postura extranjerizante de los sectores que tenían dominio sobre el poder del Estado. El cuerpo de valores liberales se vió cuestionado al irrumpir racionalidades distintas capaces de interpretar los intereses de las clases sociales marginadas del poder. Esto se vió reforzado por el enorme crecimiento del sistema escolar que pasó a reunir en su seno a grupos sociales que tradicionalmente habían permanecido excluidos del mismo.

Frente a este contexto, el docente tuvo naturalmente que cam-