

**IDEAS PARA INICIAR UN DEBATE SOCIALISTA EN TORNO DEL INFORME
PREPARADO POR EL COMITE ASESOR DE LA COMISION DE MODERNIZACION
DE LA EDUCACION CHILENA**

I. Un tema ineludible: clarificar previamente Cuestiones de "principios"

Las virtudes y defectos inherente a todo planteamiento "orgánico" de ideas sobre un cierto modo de organizar y hacer la educación, se hacen o no se hacen merecedoras de esos respectivos calificativos, según sea su grado de concordancia con un conjunto de principios y conceptos esenciales previos que el analista de esos planteamientos no sólo asume como buenos y legítimos, sino que, también, constituyen -en una dimensión ideológica- el factor que abre por una parte y cierra por el otro, la perspectiva de análisis.

1°. Reconocemos la necesidad de una modernización profunda del Estado y de un traspaso equilibrado del poder de gestión de las funciones públicas hacia los organismos intermedios y de base de la vida social.

Sin embargo esto no significa enajenar la responsabilidad que el Estado -y sus diferentes órganos- tienen en la conducción de la ^{villa} nacional; responsabilidad que se hace más fuerte si se tiene en cuenta que los procesos descentralizadores ocurren:

- a) dentro de una estructura social todavía demasiado marcada por las desigualdades socio-económicas y la existencia de sectores de pobreza que no guarda relación con los indicadores macro económicos del país;
- b) dentro de una subcultura organizacional de alcances nacionales que impide potenciar al máximo los eventuales beneficios que pudieran acarrear las formas descentralizadas de gestión.

2°. El reconocimiento del nivel alcanzado por el ejercicio de los derechos personales, la necesidad de protagonismo de los actores sociales, las demandas de participación de la gente, nos hace pensar que procesos de modernización del Estado que giran básicamente en la descentralización de la gestión en un medio como es el nuestro (en donde todavía no se conjuga democráticamente el principio de equidad y de igualdad de

oportunidades), pueden ser fuente de mayores inequidades y desigualdades, incluso de debilitamiento de la identidad nacional, en ausencia de un poder estatal, articulador de la acción de los actores sociales y promotor de equidad social.

3°. En las nuevas condiciones el Estado tiene el deber de asegurar cobertura y calidad del servicio educativo, sin menoscabo del rol que debe desempeñar en el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades y de garante de la consistencia de calidad de la oferta educacional que hacen las corporaciones municipales y el sector privado. En este plano, aún cuando se trate de regulaciones de carácter general, al Ministerio de Educación le corresponde, por una parte, el ejercicio de funciones orientadoras, normativas, de apoyo y promoción, de supervisión y monitoreo y evaluadores de la calidad del servicio educativo y por otro, de control de los requisitos de reconocimiento oficial de la enseñanza que imparten los particulares.

4°. El concepto de la educación "como tarea nacional" no implica en modo alguno el dejar entregada esta responsabilidad al entero arbitrio de la iniciativa privada, al juego ciego de las fuerzas del mercado o, en fin, a los de una sociedad que se expresa a la voluntad que tengan o no tengan los particulares. Por el contrario, la tarea nacional de la educación se entiende como gestión y participación múltiple y flexible, pero siempre dirigida por quien cautela la fe pública y el cumplimiento del Bien Común. En este sentido, ni las tradiciones nuestras, ni las posibilidades de transformación que abre hoy nuestra cultura, ni los nuevos desafíos que debe resolver el Ministerio de Educación, anulan las exigencias de mantener una educación pública y de reforzar la institucionalidad ministerial en la dirección de las nuevas tareas del Estado subsidiario.

5°. No cabe imaginar, por último, que pueda modernizarse una educación en el paso al siglo próximo, sin rescatar la dignidad y profesionalismo del magisterio, y de crear las condiciones indispensables para una formación y desempeño profesional del profesorado sustentado en la autonomía y potencial creativo del profesorado. En este terreno, la creación de espacios de participación de los profesores en las instancias determinativas de su formación, la flexibilización de las condiciones de desempeño, la instalación de un sistema salarial adecuado que potencie la promoción y desarrollo profesional y que incentive el compromiso institucional y responsabilidad profesional y pública de cada maestro, nos parece de urgencia decisiva.

II. Consideración Sumaria Crítica del Informe

- 1°. Las resonancias positivas y más valiosas del Informe se encuentran situadas en el plano del diagnóstico y referencias particularizadas a los problemas que configuran el estado de crisis por el que atraviesa nuestro sistema educacional. En este punto el Informe es casi exhaustivo y posee la ventaja de introducir comparaciones del desarrollo de nuestro sistema, con el de otros países en la oportunidad y con referencia a temáticas adecuadas. Dificilmente se podría disentir de una opinión global tan seria y fundada como la que se plantea en este capítulo (pág. 1-29).
- 2°. Igualmente sería difícil no coincidir con los planteamientos que el Informe hace respecto de los tres grandes desafíos que debe resolver una educación que se pone cara al futuro (pág. 31-38):
 - . 1er. desafío: superar la extrema pobreza y asegurar igualdad de oportunidades
 - . 2° desafío: desarrollo competitivo
 - . 3° desafío: modernización de la sociedad

En términos generales, coincidimos en la apreciación ^{derivada} privada del diagnóstico inicial de ser estos los tres grandes campos de las nuevas definiciones educacionales. No obstante, mantenemos ciertas diferencias con respecto de la forma en que se esquematiza brevemente cada uno. En efecto, la forma en que la presentación de los desafíos se desarrolla nos lleva al convencimiento que prevalece en el Informe un paradigma economicista y reductivista de la educación, según el cual la educación deberá modernizarse básicamente por imperativos de la competitividad económica y del apareamiento del mercado global, y no tanto como un derecho personal que sin excepciones se ejerce para alcanzar niveles superiores de humanidad en las posibilidades del desarrollo personal y, por lo mismo, para conformar una calidad de vida mejor y una convivencia más justa y feliz. Una finalidad educativa con este horizonte basado en los derechos humanos, la justicia y la solidaridad, puesta como primera prioridad acarrea, casi por necesaria consecuencia -según pensamos- efectos importantes en el crecimiento y la justa distribución de los frutos del trabajo social.

Estamos ciertos que el Informe no desconoce esta clase de relación. Sin embargo, la dualidad "crecimiento-ciudadanía moderna con valores y democracia", la plantea desde el polo

"crecimiento" y no tomando un derecho esencial del hombre (por el mero hecho ser hombre) como punto de partida.

3° Desde un punto de vista formal, y tomado como conjunto, apreciamos que el Informe peca en alguna de sus partes, por ser:

- a) DISPAREJO: Contiene apartados de planteamientos de alta política (como suponemos corresponde a un Informe de esta especie) unidos a apartados de cuestiones de detalles menores que debieran ser resueltos por los operadores que más tarde encararán la tarea de convertir esos planteamientos generales de alta política, en programas y acciones escolares específicos (Ej.: caso de las competencias que, en cada grado, debiera tener un alumno en el dominio de la lectura, o, la caracterización de manual que se hace de una "escuela efectiva". N°4.17 y 4.91)
- b) REITERATIVO: Conceptos planteados en un lugar se repiten en contextos diferentes (finas y objetivos educativos, roles docentes. N°3.14 - 3.27 - 4.14, 4.16, etc.)
- c) CONTRADICTORIO: ^{estructura de solución -} No se exalta la tendencia hacia un mejoramiento de los índices de calidad que se advierte en los últimos años y, por lo mismo, lo que es un movimiento hacia ciertos progresos, son anulados por el discurso (Ej.: "La calidad de la educación general es "insatisfactoria, aún cuando se observan algunos avances en la última década". 2.11. Luego de mostrar fracasos y deficiencias del modelo: "El hecho de que Chile haya obtenido mejoramientos en ciertos indicadores de eficiencia y calidad" se debe a que los esfuerzos se habrían focalizado sobre variables alterables". 2.20. Por cierto no se dice que esa focalización corresponde a una decisión de la autoridad pública y no a efectos espontáneos del mercado).

4° A lo anterior debiera añadirse un manejo parcial o sesgado de ciertos tipos de información. Ej. N°2.54. Se señala la coincidencia que tendría el diagnóstico con la apreciación de la Comisión Internacional de alto nivel que visitó el país en abril 94, respecto de que "en su actual estado el sistema escolar no está en condiciones de efectuar la contribución requerida". Pero nada se dice sobre las ideas que esta misma Comisión plantea para fortalecer una acción ministerial destinada a orientar y ejecutar la educación por cauces distintos. Dicho del modo en que lo plantea el Informe y considerando el tipo de soluciones que propondrá en los capítulos finales, podría pensarse que la Misión de

Alto Nivel también se jugó y apostó en favor de las mismas soluciones sugeridas por el Comité en esos dos últimos capítulos.

Algo equivalente pudiera decirse acerca de lo que la Comisión considera "opciones correctas" para invertir en Educación (N°3.24). Aquí se toma como referencia lo realizado en los países del sudeste asiático. Este dato es, sin duda, importante. Más, en ninguna parte el Informe recuerda que en esos países la inversión se efectúa dentro de un régimen educativo estatizado, centralizado y, en todos los casos, con un alto peso en sus determinaciones por parte del Gobierno Central. (Este dato también resulta relevante dado que en sus capítulos propositivos el Informe disminuye al máximo el rol educacional directo del Estado).

- 5° Estimamos omisión importante en un diagnóstico con pretensiones de objetividad, la falta de mayores referencias al férreo marco legal en que han debido operar los Gobiernos democráticos; marco que deja poca opción a acciones educativas de innovaciones y ajustes rápidos en la estructura curricular vigente. Tampoco se mencionan los esfuerzos de los esfuerzos gubernamentales desde 1990 por mejorar equidad mediante un robustecimiento significativo de los programas de asistencialidad y apoyo a los sectores de estudiantes más vulnerables. Seguramente mucho del mejoramiento experimentado por los índices escolares en los últimos 5 años tenga que ver con la aplicación de las nuevas políticas definidas por el MINEDUC.

III El Problema de Fondo para una Concepción Socialista de la Educación

1. Tanto por lo que dice como por lo que no dice el Informe en sus dos últimos capítulos (uno relativo a la "gestión" y otro relativo al "financiamiento"), tanto por lo que él omite como por lo que deja en la penumbra a lo largo de su extensión, el Informe lejos está de proponer una solución de modernización del sistema situada en un concepto que conjuga adecuadamente el rol educacional del Estado con el rol educacional del sector privado. En este sentido, los planteamientos nos llevan a una conclusión de claridad incontrarrestable: las soluciones estructurales y de fondo son de un corte neoliberal absoluto que dejaría la suerte de nuestro desarrollo educacional entregado a las fuerzas del mercado. Nada tiene de extraño pues, que un Informe de 01

carillas que presenta un diagnóstico exhaustivo de los males que aquejan a nuestra educación y que propone medidas de corrección y de refundación sobre las más diversas materias, en sólo una ocasión hace mención del MINEDUC. Y lo hace sólo para indicar una acción irrelevante desde la óptica de la ingerencia del poder público en la determinación de la calidad de educación que debe instalarse: "convocar" a una comisión externa que elabore Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de enseñanza, numeral 4.18. (En este punto se disminuyen incluso, las escasas prerrogativas que la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de Pinochet, dejó en manos del MINEDUC para efectos de "proponer" currículum: art. 18° y 19° de LOCE). Para ser exactos, digamos inmediatamente que el Informe menciona de paso al CPEIP como una de las tantas instituciones especializadas y acreditadas (?) para dar perfeccionamiento. (Recordemos que según el Estatuto Docente, el CPEIP no se acredita; es él, *por el* contrario, ~~él~~ el agente de Estado con potestad para acreditar a otros).

En suma, la naturaleza de las propuestas que trae el Informe hacen pensar, fundadamente que, de aplicarse medidas de esa especie, en plazo breve:

- a) Desaparece la Educación Pública
- b) Desaparece el Ministerio de Educación
- c) El Magisterio pasa a regirse por el Código del Trabajo

2. El desaparecimiento de la Educación Pública

- a) Las ideas del Informe a este respecto son curiosamente coincidentes con la propuesta dada a conocer recientemente por CARLA LEHMANN S-B, del Centro de Estudios Públicos y de la cual EL MERCURIO es un entusiasta difusor ("El sentido de pertenencia como catalizador de una educación de calidad". Documento N°222. Septiembre, 1994.)
- b) Tras una plausible aspiración de "flexibilidad del sistema y de su gestión" (Pág. 71), y amparada en preceptos constitucionales que consagran la libertad de enseñanza, se señala que la enseñanza municipalizada, entre otras posibilidades destinadas a mejorar su gestión, "podrá delegar o contratar funciones de administración con agencias externas debidamente acreditadas o, de acuerdo a los requisitos que fije la ley, transformarse en entidades de gestión privada" (7.95)

- b) Se recomienda sustituir los Consejos Provinciales de Educación por "organismos voluntarios" que promuevan y, si sus miembros lo estiman necesario, coordinen las actividades de las "redes de apoyo técnico que propone el Informe como "eficaces colaboradores de la tarea educativa" (4.96)
- c) Se propone un nuevo concepto y práctica de la Supervisión que nada tiene que ver con el actual sistema descentralizado ministerial existente. Por el contrario, la Supervisión la ejecutan "redes de apoyo técnico"; redes que, de acuerdo con la misma idea surgida en el Proyecto MECE MEDIA INTEGRAL, (a punto de aprobarse), están constituidos por organismos no ministeriales y por expertos de reconocida capacidad técnica educativa que a solicitud de liceos y colegios prestan apoyo y asistencia técnica en el área de sus respectivas especialidades. Para estos efectos, el MECE licitaría recursos (Nº4.97 del Informe y "Programa de Modernización de la Educación Media 1995-2000. Fundamentos, Estrategia y Componentes". MINEDUC. 12 Septiembre 1994. Pág. 79).
- d) Se reitera la misma idea propuesta por el Instituto Libertad y el Presidente de la Comisión de Educación del Senado, durante el proceso de análisis en el seno de la propuesta ministerial de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de Enseñanza, en orden a entregar a los establecimientos un subsidio para que sea cada uno de ellos quienes decidan y adquieran los textos de estudios que más se acomodan a su respectivo Proyecto Educativo (Nº4.30. Además ver Informe de la Comisión de Educación del Senado remitido al MINEDUC. 1993).

3. El desaparecimiento del MINEDUC

- a) La conversión del MINEDUC en una Secretaría especializada dentro de un Ministerio de acción amplia en torno del Desarrollo Social (caso Bolivia) no es una idea extraña dentro de un proceso de Modernización del Estado y de búsqueda de fórmulas de acción pública más coherentes e integradas de parte del Estado. Sin embargo, una transformación de este carácter no implica necesariamente debilitamiento del rol educativo del Estado sino que, incluso puede aparecer reforzado dentro de este tipo de esquema.
- b) Cuando se señala que de operar las medidas propuestas por el Informe, el MINEDUC terminaría por desaparecer o, en el mejor de los casos, convertido en una modesta oficina de

informaciones, no se está pensando en situarnos en los umbrales de una modernización "a la boliviana". Hablamos lisa y llanamente de "desaparición del MINEDUC". Al tenor de lo que se propone, sus servicios no serían ya necesarios. Y acaso sea esta percepción de inutilidad por parte del Comité Técnico, la razón que los ha llevado a referirse permanentemente en su discurso "al sistema escolar" sin nombrar al MINEDUC, o a ignorar ideas sugeridas por la Comisión de Alto Nivel como antes se ha señalado.

c) Un rol ministerial dentro del esquema modernizador que se desea introducir, carecería de toda relevancia debido a dos razones principalmente.

- De una parte, desde el punto de vista presupuestario, a la instalación de un "Fondo Nacional para la Educación", como ente autónomo y gestionado por un Directorio designado (como en el caso de algunos Consejos Nacionales) por el Presidente de la República con acuerdo del Senado. Frente a Este Directorio ¿qué poder conservaría el MINEDUC para distribuir los recursos necesarios para implementar sus políticas o para instalar programas de desarrollo educación? (N°4.107; 4.107).

(Digamos incidentalmente que de las tres fuentes de financiamiento que nutrirían el Fondo, la única realmente factible, real y "seria", es la relativa a la privatización de instituciones fiscales o descentralizada).

Al manejo autónomo del Fondo, añadamos que tampoco los recursos monetarios que pudieren surgir desde una nueva ley de incentivos tributarios al sector privado para enriquecer sus aportes de dineros, podrían ser manejados por el MINEDUC. Para un buen manejo de recursos procedentes de una reforma tributaria con tal objetivo, se propone "crear uno o más organismos especializados" que, estarían facultados para: asesorar a los donantes y beneficiarios, para administrar los recursos que provengan de los particulares y para supervisar, verificar y controlar su correcto empleo por parte de las escuelas y liceos (N°4.118). En una palabra recursos presupuestarios frescos para la educación no los distribuye ni maneja el MINEDUC.

- De otra parte, marcan la inutilidad futura del MINEDUC, "las redes de apoyo técnico" encargadas de ejecutar una supervisión de nuevo tipo, los agentes "voluntarios" que reemplazarían a los Consejos Provinciales de Educación, y las nuevas regulaciones introducidas por ley que

terminarían por absorber el resto de las atribuciones ministeriales.

3. Otras definiciones y propuestas que mentan privatización y auge del sector empresarial.
 - a) La propuesta de "imperfecciones del Campo laboral" del profesor (4.82) que, sin decirlo, lleva a imaginar que el Estatuto Docente debe ser eliminado, pese a reconocer (nueva contradicción) que los docentes actúan dentro de un sector que no puede organizarse a la manera de otros mercados ocupacionales (4.83).
 - b) Una propuesta de estructura de Sistema Educativo, en donde a partir de un ciclo de 10 años de educación obligatoria de carácter general, se abre un abanico de opciones de estudio de distintas longitudes y propósitos determinados -obviamente- por los sostenedores de establecimientos.

En la concepción del subsistema de educación media, se reitera una antigua idea "clasista" que prevaleció algún tiempo en la organización de la enseñanza humanístico-general del país y que pone en tensión el concepto moderno de Educación General. Como en el viejo "plan variable habilitante para desempeños laborales" que el liceo introducía para paliar la deserción que se producía a la altura del 3° año medio de la antigua estructura de 6 años que tenía este nivel, la nueva organización señala que dentro del currículum básico obligatorio de carácter general que cubre los dos primeros grados de la enseñanza media, el alumno debe tener acceso además a diversas alternativas que le permitan "aproximarse al mundo del trabajo"; es decir, debe tener "una experiencia de preparación para la vida del trabajo" (Del 4.37 al 4.444). Se apreciaría que, aunque seguramente no es lo se quiere, el modo en que se describe la organización de la educación media general y obligatoria, mantiene la dualidad tradicional en este nivel e incluso se retrocede a mecanismos curriculares aplicados antes de la Reforma de 1965. ¿No es posible concebir un tipo de Formación General que por la propia forma en que se la concibe, resulta ser para los desertores del sistema, o para quienes deciden no continuar estudios, "funcional" a sus nuevas necesidades ocupacionales? ¿Porqué la forma de resolver la tradicional dualidad "salida al mundo laboral v/s

continuación de estudios superiores" la resuelve como una opción que pretende ser "moderna" separando de "lo general" experiencias que según ella ve, son "propias del mundo del trabajo" y no de una cultura general?. ¿Es que no se sabe como en países más desarrollados que el nuestro, en la idea de Educación General se involucra el contacto del alumno con el mundo del trabajo, con el manejo de tecnologías para resolver problemas de vida, etc.?

- c) Llama la atención que independientemente de las demandas y exigencias de modernidad, incluso más allá del nuevo lenguaje y terminología que se emplea para describir las nuevas situaciones que vive una educación a umbrales del siglo XXI, a la hora de señalar los roles docentes propios de un nuevo modo de quehacer profesional, se señale los mismos roles tradicionales que se encuentran descritos en estudios pedagógicos de la década de los años 60. (Comparar, por ejemplo, lo dicho en 4.64 con lo dicho por R. Havyhurst a propósito de una investigación sobre roles docentes que efectúa en el área rural de Brasil. "La Sociedad y la Educación en América Latina. EUDERA, 1962).

Para cerrar este cuadro crítico del Informe y al rescate del rol educacional del Estado, vale la pena preguntarse si acaso la Modernización de la Educación Nacional tiene como única salida posible, privatizar la educación pública y enajenar las escasas funciones normativas y de control que aún conserva el MINEDUC. En este sentido, advertimos que existen otras opciones reales de modernización educacional, de opciones que amplían calidad y equidad, sin menoscabo del importante papel que le corresponde desempeñar al Estado dentro de un sistema descentralizado en la gestión y regido por el principio de autonomía curricular de cada establecimiento. Tenemos aquí presente lo dicho, por ejemplo, en el documento titulado "Educación Media y Equidad. ¿Cuello de Botella o llave Maestra?". CEPAL. División de Educación Social. J. PURSTON - M. HOPENHAYN - P. SUPANC. Septiembre. 1994. Documento de Discusión.