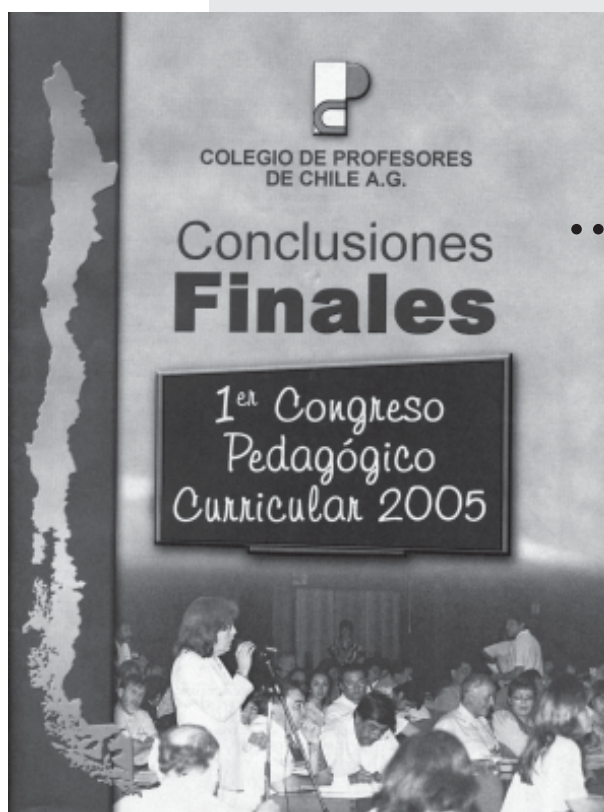
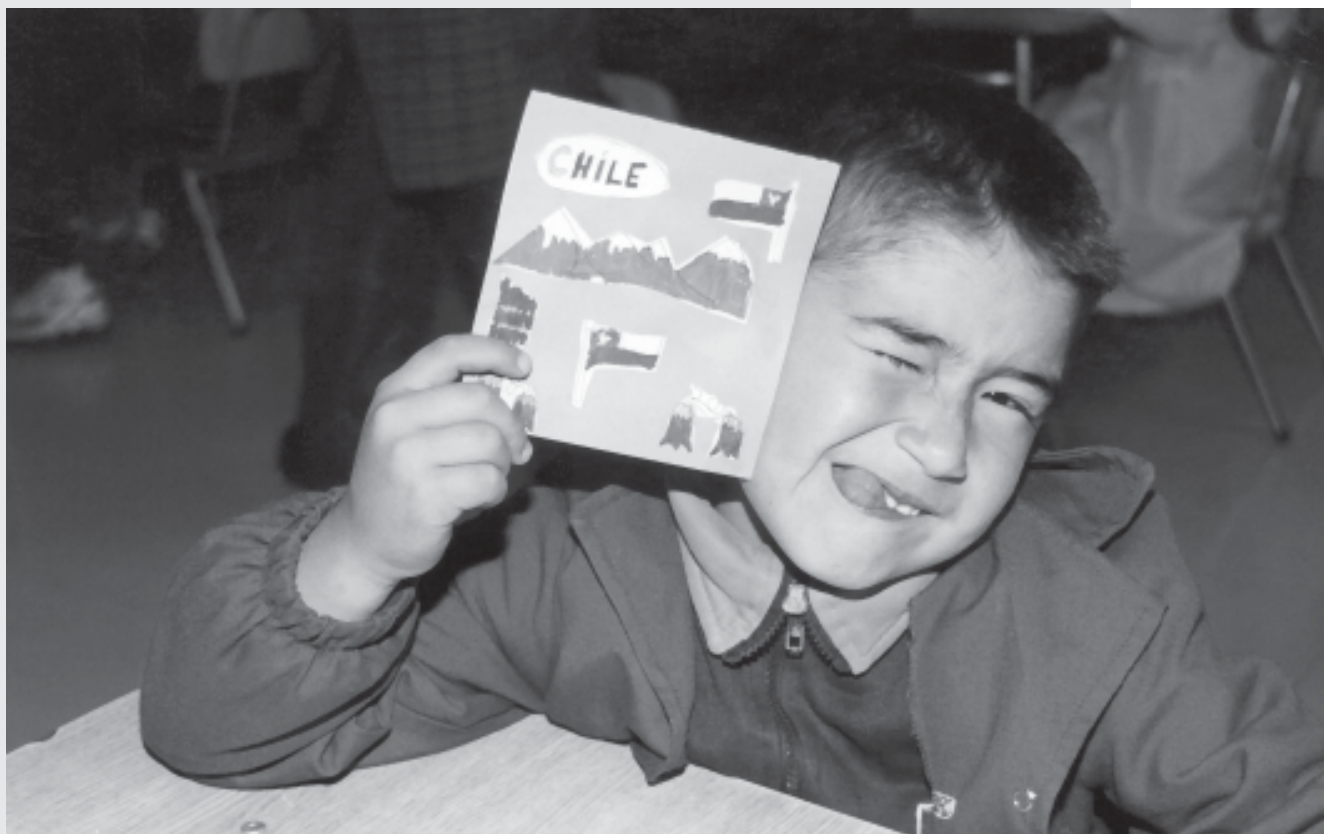


Conclusiones Finales

Congreso Pedagógico Curricular 2005

.....





PRESENTACIÓN

El presente informe sistematiza la reflexión crítica y propositiva que realizó el magisterio chileno durante su Primer Congreso Pedagógico Curricular, proceso durante el cual el gremio docente analizó los componentes más significativos que debieran estar presentes en el momento de seleccionar los contenidos culturales para el desarrollo de los ciudadanos y las ciudadanas que esperamos y estamos dispuestos a formar, para una sociedad que creemos posible.

Hoy, tanto en Chile como en el mundo entero, la educación es definida como prioritaria y central para el desarrollo de nuestros países. Sin embargo, tras esta convicción, existen visiones y perspectivas distintas acerca del tipo de desarrollo y de educación que se requiere.

En este contexto, se está abriendo camino a un fuerte debate público acerca de las acciones

de cambio educacional, en el que se hace imprescindible incorporar el examen de las distintas posiciones en controversia acerca del currículum educacional y la evaluación, desde los paradigmas y consecuentes tipos de hombre y sociedad deseados, que plantean distintos sentidos y prácticas a la educación, a la par de exigencias diversas al ejercicio de la docencia. Debate en el que los profesores requerimos participar más activamente y con más conciencia reflexiva.

Estas fueron las razones centrales que impulsaron al Colegio de Profesores de Chile a proponer al magisterio el desarrollo del Congreso Pedagógico Curricular, para ofrecer un conjunto de elementos orientadores que permitieran configurar una posición más definida en relación al currículum que nuestro país requiere en la hora presente.



Durante el desarrollo del Congreso Curricular se analizaron los diversos enfoques curriculares, expresión de decisiones negociadas de política pública de carácter educacional, temáticas que estuvieron silenciadas en Chile durante casi dos décadas e insuficientemente abordadas desde 1990 hasta la fecha.

Es importante destacar que este Congreso tiene una larga historia. La necesidad de realizar un debate profundo acerca del curriculum surge como prioritaria en la discusión de nuestro Primer Congreso Nacional de Educación, realizado durante el año 1997. Lograr concretizarlo no fue tarea fácil.

Al inicio del año 2004, el Directorio Nacional constituyó la Comisión Nacional del Congreso, la que trabajó arduamente en la elaboración de un documento base de discusión y de un reglamento que estipulara la dinámica de participación y sistematización de la información. Dicho documento que intentó entregar algunos elementos teóricos y contextuales para ayudar a la discusión amplia, democrática y dialógica de los docentes, se estructuró en cuatro ejes centrales: Consideraciones básicas sobre el curriculum; el curriculum, sus sentidos, sus decisiones paradigmáticas y sus funciones; las distintas concepciones curriculares y los

principales paradigmas en las que se sustentan, marco político social y de política educativa en el que se está implementando el curriculum en nuestro país.

Paralelamente, en diversos lugares del país se organizaron Seminarios Preparatorios del Congreso, con el objetivo de que los docentes se fueran haciendo una idea de la gran oportunidad de reflexión y participación que surgía de esta iniciativa magisterial. En cada región se sumó a este esfuerzo el conjunto de líderes pedagógicos que coordinaron a los grupos de trabajo. Se encontraron con la sorpresa que a todos/as los colegas convocados de escuelas y liceos municipales, particulares subvencionados y particulares les resultaba especialmente atractivo que nuestra institución se movilizara por temas que ayudaban a la autonomía y profesionalismo del gremio.

En sus comentarios, muchas/os maestras y maestros dejaron traslucir el descubrimiento de hablar del tema curricular y las decisiones que a diario tomamos los profesores/as, cuyas implicancias tienen potentes efectos políticos en la conciencia de nuestros/as alumnos/as. A través de sus palabras los colegas testimonian el peso de un curriculum que sólo potencia la instrumentalización de la conciencia de

los alumnos/as en pos de un sentido consumista o de competencias para el libre mercado, y con ello lograban comprender cuánta necesidad existe de un “maestro/a” que se resista a este carácter esclavizante para provocar una mirada crítica y de revaloración del ser humano como tal. A la par del espíritu de las palabras de Paulo Freire resonaban nuevamente las ganas de vivir una cultura del oprimido por una cultura de la libertad.

Durante todo este período colaboraron con distintas actividades, realizadas en el proceso del Congreso, destacados académicos y curriculistas, que vieron un gran desafío en este proyecto, tales como Magaly Robalino, Vidal Basoalto, Harald Beyer, y de manera especial Rolando Pinto, Mario Leyton, Manuel Silva y Viola Soto. La profesora Viola, además, tuvo un importante rol en la elaboración del documento base de discusión.

Finalmente, el viernes 24 de junio de este año¹, habiendo conseguido que el Ministerio de Educación decretara cambio de actividades, se realizó la primera etapa del Congreso, en 3.238 establecimientos a lo largo y ancho de todo el país.

Ese día se pudo ver a miles de profesores reunidos en pequeños grupos leyendo el documento que les otorgaba una introducción al tema curricular mostrando las distintas visiones ideológicas que existen tras esta disciplina que dirige el curso y misión de la educación.



Tras la lectura, los docentes debieron conversar y discutir las siguientes preguntas: ¿Cuáles serían las características más relevantes de la persona que nos gustaría y sería factible formar, considerando los actuales comportamientos individuales y sociales? ¿Para qué tipo de sociedad? En el curriculum que se encuentra en aplicación en nuestro país, ¿qué elementos rescataría y cuáles modificaría? ¿Actualmente existen las posibilidades para que el profesor participe en la generación del curriculum? ¿Por qué? Para la defensa y promoción de la Educación Pública, ¿qué concepción curricular sería pertinente desarrollar? ¿Con cuál concepción curricular identifican ustedes nuestra práctica pedagógica? ¿De qué manera el curriculum puede fortalecer la identidad nacional o local ante el tema de la globalización? ¿Qué desafíos implican a la profesión docente lo planteado en las interrogantes anteriores? ¿En qué medida, creen ustedes, los demás actores (alumnos, padres, trabajadores, empresarios, etc.) comparten nuestra mirada de lo que debe ser el curriculum en nuestro país?

¹ Todas las fechas contenidas en este documento se refieren al año 2005.



Margareta Axell,
secretaria
internacional
del Sindicato
de Educadores
de Suecia.

Así, el conjunto del magisterio, a partir del Documento Base de Discusión, debatió, analizó y reflexionó acerca del actual sistema curricular chileno, y sentó las bases para establecer un conjunto de elementos orientadores para un curriculum pertinente a una sociedad más equitativa, justa, solidaria y democrática.

De este modo, los docentes del país, conformados en Consejos Gremiales de Establecimiento, elaboraron propuestas, que fueron enviadas a la Comisión Organizadora del nivel Comunal, en quienes recayó la responsabilidad de convocar al Congreso Pedagógico de carácter comunal; y eligieron a sus representantes para participar en esta etapa. Por otra parte, en cada Directorio Regional se estructuró la comisión respectiva, abriendo camino al Congreso Regional, instancia en la que participaron delegados elegidos en las etapas anteriores.

Entre junio y noviembre, cada comuna y región debió sistematizar las conclusiones de los debates y análisis efectuados, dando curso a un documento de síntesis que fue remitido a la Comisión Nacional del Congreso. Con los documentos finales de las distintas regiones se elaboró el Documento Síntesis que sirvió de base de discusión para la etapa final del Congreso.

También desarrollaron sus propios congresos entidades académicas universitarias y estudiantes de Pedagogía (de la red RPU²) y de Magíster de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El esfuerzo de todo un año tuvo su coronación con el Congreso Pedagógico Curricular Nacional, que se desarrolló entre los días viernes 18 y domingo 20 de noviembre en el Edificio Diego Portales. Más de trescientos cincuenta delegados provenientes de todas las regiones del país, dirigentes representantes de la Internacional de la Educación (IE), académicos y estudiantes de Pedagogía, se reunieron durante tres días para analizar el curriculum chileno y generar propuestas que hagan posible una transformación profunda de la educación actual. Contamos también con la presencia de importantes dirigentes extranjeros, como Margareta Axell, Secretaria Internacional del Sindicato de Educadores de Suecia, y Nicolás Richards, Coordinador General para la Cooperación del Desarrollo de la Internacional de la Educación.

El trabajo se organizó en ocho comisiones que discutieron diversos aspectos vinculados al

2 Red de Innovación Pedagógica Universitaria a la que pertenecen las Facultades o Escuelas de Educación de las universidades: Universidad Cardenal Silva Henríquez, Universidad Central, Universidad Diego Portales, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Academia Humanismo Cristiano y Universidad ARCIS.





Curriculum, como el tipo de alumno que se desea formar, y el curriculum como factor importante en la práctica pedagógica, en la defensa de la Educación Pública, en el fortalecimiento de la identidad nacional y local, en la profesión docente y en la mirada de los demás actores del mundo.

Destacó dentro del encuentro el clima de respeto y de convivencia democrática, la activa participación de profesoras y profesores y el grado de madurez en el análisis y en las propuestas que, nacidas desde los establecimientos educacionales de cada comuna, culminaron en la asamblea plenaria del domingo.

La comisión redactora de este informe final fue elegida por el Congreso, quedando constituida por los integrantes de la Comisión Nacional del Congreso, integrantes del Equipo Técnico de Apoyo y cinco docentes de distintas regiones del país.

El documento final fue construido recogien-

do tanto los aportes teóricos del documento base de discusión, como los análisis, reflexiones y propuestas elaboradas por cada una de las comisiones que trabajaron en la etapa final del Congreso, así como en la plenaria.

De este modo, se articula en los siguientes capítulos: Introducción; I. Marco sociopolítico y de política educativa; II. La sociedad que anhelamos y la persona que queremos formar. III. El curriculum; IV. El marco curricular actual; V. La percepción de los docentes sobre los demás en el aporte al curriculum en nuestro país; VI. Los desafíos que conllevan las propuestas curriculares alternativas.

Esta publicación pretende ser de referencia y discusión para todos y todas las docentes del país; a estudiantes de Pedagogía, a académicos de la educación superior, en particular a las instituciones formadoras de profesores, a los apoderados, a las organizaciones sociales y a cualquier otra persona o agrupación interesada en las temáticas y problemas de la educación.



INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso propio de la vida humana en sociedad, que ocurre en el contexto espacio temporal en el que se desenvuelven las personas, durante toda la vida, a partir de la educabilidad o capacidad básica para comunicarse, desarrollarse y transformarse que tiene el ser humano. Este proceso existe universalmente, pero adopta rasgos específicos en cada país, región y localidad de acuerdo a las características propias de esa sociedad y sus comunidades.

El desarrollo de las capacidades potenciales propias de la educabilidad humana depende de muchos factores del ambiente en que nacen y se desenvuelven las personas, especialmente en los primeros años de vida (protección expresada en salud, nutrición y afecto, ambientes sustentables, etc.). Por tanto, las posibilidades de “aprender a aprender”, el desarrollo bio-neuronal del cerebro, se frustran o se desarrollan en forma decisiva en el período fetal, desde antes del ingreso del niño a la escuela y durante su permanencia en ella, y están en íntima relación con el cuerpo social al que pertenece y con la cultura de su grupo familiar. De hecho, estudios recientes acerca de los resultados de los aprendizajes de los niños en las es-

cuelas comprueban el peso que tienen en ellos los factores externos a la escuela —vulnerabilidad social, educación de los padres e inversión por niño³.

Toda la sociedad, todas las instituciones, educan, empezando por la familia que es la institución primaria básica. Sin embargo, la escuela es la institución creada por las sociedades organizadas para intervenir en la educación de las personas en forma sistemática.

Los fines de la educación, la incorporación y distribución de la población en el sistema escolar, el curriculum y la selección de la cultura que transmite, la organización, la transmisión y evaluación de los saberes escolares, responden a decisiones que se adoptan tanto fuera como dentro de la escuela, a niveles macropolíticos de carácter internacional, nacional y propiamente escolares, en relación al tipo de persona y sociedad que se desea formar.

3 Ver, entre otros, Jesús María Redondo: “Nada muestra que la educación privada sea mejor que la educación municipal. Un estudio sobre la eficiencia de las escuelas básicas”. Revista Docencia N° 13, págs. 18 a 23.

I. MARCO SOCIOPOLÍTICO Y DE POLÍTICA EDUCATIVA

Para analizar, comprender y proponer políticas curriculares, siempre es necesario considerar el contexto sociopolítico, mundial y nacional, en el cual se desarrollan las propuestas de cambio educacional y curricular.

1. La globalización neoliberal

Chile se encuentra inmerso en un contexto de cambios globales, de variada naturaleza y alcances, que junto con provocar profundas contradicciones, genera desigualdades económicas y sociales, desencadenando nuevos y distintos fenómenos culturales, en un marco de mundialización y globalización.

Nuestro Congreso consideró importante realizar algunas distinciones respecto a ambos conceptos, que muchas veces se utilizan como sinónimos.

La **globalización** es una realidad que tiene su origen en el accionar concordado de los grandes grupos económico-financieros transnacionales, que ejerciendo un poder hegemónico más allá de los estados naciones, imponen una ideología que funciona al servicio sólo del gran capital financiero transnacional.

En general, se ha definido esta ideología como Neoliberalismo, la que levanta como valor central al mercado, verdadero dios, al que se subordinan todos los derechos humanos, la sustentabilidad del medio ambiente y los intereses particulares de los estados naciones. La globalización se expresa ideológicamente a través del Neoliberalismo y económicamente a través del Capitalismo.





Este fenómeno ha afectado las formas de vida, las costumbres, los valores. En una palabra, el “sentido de vida” de prácticamente todos los habitantes de la Tierra, promoviendo la formación de un individuo básicamente consumidor, competitivo, individualista y poco solidario, que radica la posibilidad de poseer felicidad y bienestar sólo a través de contar con la mayor cantidad de bienes materiales.

Esta ideología, en los hechos, ha conducido, tanto a una brutal depredación de la naturaleza que pone en serio riesgo la supervivencia del planeta, como a graves profundizaciones en materia de discriminación, inseguridad laboral, cesantía, violencia, delincuencia, corrupción y aumento de la drogadicción.

La globalización, como nunca antes en la historia de la humanidad, está produciendo desequilibrios profundos en el campo de la justicia social y la equidad, trastocando principios éticos elementales, ya que en la práctica, todo el accionar humano queda supeditado al poder del dinero y a la competencia en el mercado.

Para algunos, la actual globalización aparece como

irreversible. Tenemos la convicción de que ello no es así, ya que no se trata de un proceso natural, sino de uno de carácter político orientado desde instituciones financieras internacionales funcionales a los intereses del gran capital financiero transnacional. Por lo mismo, es posible frenar y cambiar las características negativas de este modelo, si somos capaces de modificar su actual eje, poniendo énfasis en los procesos de superación de la pobreza, el cuidado del planeta y del medio ambiente, y el pleno respeto a los derechos humanos.

Para ello, se requiere poner al servicio de la humanidad los notables avances en materia científico tecnológica ocurridos durante los últimos cincuenta años. A este verdadero salto revolucionario que en materia de acceso a la información y comunicaciones acorta toda distancia geográfica, lo que hace posible que continentes, naciones y seres humanos estén interconectados al instante en prácticamente todos los rincones, no sólo de la Tierra, sino en buena parte del espacio, lo denominamos **mundialización**. Este fenómeno, al contrario de la globalización, nos invita a integrarnos y a compartir todos los avances, visiones y formas de vida que nos ponen en presencia de un ser humano diverso, misterioso y fascinante que para el propósito de la educación es altamente valorable.

Lo concreto es que estos avances científico tecnológicos están permitiendo grados de información y comunicación que hasta hace poco nos parecían absolutamente imposibles. Lamentablemente, los grandes grupos de poder econó-



mico financieros utilizan estos avances en beneficio propio, imponiendo ideas, valores y patrones de conducta, poniendo en serio riesgo las identidades y las raíces culturales propias de cada etnia o cultura a través de la instalación, prácticamente sin contrapeso, de un canon valórico y cultural común.

Es en esta perspectiva que se levanta como un eje de preocupación principal el tema de la identidad. Nuestro país es una nación en la que conviven distintas etnias, las que a su vez tienen bases culturales diferentes. Chile es por tanto un país multiétnico y multicultural.

En la actualidad, esta rica realidad está erosionada y tensionada por los fenómenos que origina la globalización, produciéndose una crisis de identidad. Para enfrentarla y superarla requerimos construir un camino orientado a la protección de nuestras raíces, rescatando todo aquello que nos hace distintivos culturalmente de otros pueblos y naciones; y particularmente aquellas normas de conducta y comportamientos valóricos que tradicionalmente tuvo nuestro pueblo: ser solidarios y no competitivos, utilizando el trabajo comunitario; la consideración y respeto de nuestras raíces étnicas e históricas; el cuidado y valoración de nuestra flora, fauna y el medio ambiente en general.

Pero la identidad nacional no sólo es aquello que nos distingue de otras naciones, sino también un proceso de construcción permanente. No es, por tanto, un fenómeno estático, está permanentemente influido por condiciones económicas, socioculturales y políticas propias del devenir histórico. De este modo, al cabo se identifica con los valores más propios y la idiosincrasia de un pueblo y/o nación.

Visto así, nuestra identidad nacional se nutre de aspectos locales y regionales, trascendiendo al ámbito latinoamericano y mundial. Se construye desde el rescate de las características



propias de una comunidad hasta las que son comunes a todo un país.

Asumiendo que una identidad nacional debiera rescatar principios y valores éticos tales como la solidaridad, el respeto a la diversidad, la tolerancia, los valores patrios y la naturaleza, en su construcción inevitablemente deben considerarse, a lo menos, los siguientes criterios: sociales, económicos, pedagógicos, comunicativos y éticos.

En síntesis, el Congreso reconoce que hoy vivimos en un mundo donde prima la competitividad y la búsqueda del "exitismo" material y consumista, con una muy desigual redistribución de la riqueza y la anulación de lo nacional frente a lo global, donde los derechos esenciales de todo orden se han tornado dependientes de categorías económicas que legitiman la maximización de la ganancia, generando un vasto segmento de marginados, excluidos, y sectores vulnerables, tanto urbanos como rurales.

En nuestra sociedad chilena actual se visualizan comportamientos comunes tales como: un individualismo creciente que nos lleva a la incomunicación y al aislamiento; falta



de compromiso y participación en lo social; competencia por alcanzar el éxito a costa de todo; consumismo descontrolado; contradicción personal entre el pensar, sentir y actuar; violencia en los distintos ámbitos.

2. Las políticas educativas

Nuestro sistema educativo sufrió un cambio brutal durante los años de dictadura, modificación profunda que en sus ejes estructurales no ha cambiado durante el contexto histórico de "transición a la democracia" que ha vivido el país desde los años 90. Lo concreto es que, junto con la etapa de explosión de la revolución científico tecnológica, se mantienen en nuestro sistema las orientaciones, restricciones y regulaciones establecidas para la educación durante el régimen militar (1973 a marzo de 1990).

La Constitución de 1980 y la LOCE del 10 de marzo de 1990 impusieron, en situación de dictadura, el paso desde el Estado garante en que se había fundamentado la organización de la Repúbli-

ca y de la escuela pública en Chile, al Estado privatizador. Esto implicó restarle al Estado su calidad de definidor de las políticas públicas trasladando esta potestad, supuestamente, a la sociedad civil, aunque en realidad quienes resuelven son los grandes grupos económicos insertos en el empresariado. Es por ello entonces, que el sistema educacional opera bajo un paradigma de mercado, siendo funcional a la política económica que han continuado impulsando los Gobiernos de la Concertación, de plena apertura de nuestra economía a los mercados internacionales.

La centralidad otorgada a la educación se efectuó en consonancia con la concepción de "mercado educativo" que propugna el sistema. Como consecuencia de ello se ha profundizado la segmentación social del sistema escolar, en sus canales de educación pública municipalizada, de educación privada subvencionada y privada.

Desde esta concepción se modificó también el sistema de financiamiento, cambiándolo por un mecanismo de subvenciones que entrega el Estado a los establecimientos por promedio de alumno asistente. Estos recursos son entregados por igual tanto a los establecimientos municipalizados como a los subvencionados particulares. La mirada contemplativa de parte del Estado y de claro apoyo al sector particular subvencionado no sólo se expresa con lo anterior, sino además con el otorgamiento de bienes materiales y créditos blandos al sistema priva-



do-subsuencionado; aparte de que por ley opera un aporte de recursos de la propia familia a través del llamado financiamiento compartido.

La inversión en educación se ha incrementado sostenidamente desde 1990, destinándose en la actualidad el 63% del total del presupuesto a pago de subvenciones, las que se distribuyen casi por igual entre la educación municipalizada y la privada subvencionada, debido al desplazamiento de matrícula del sector municipal al particular subvencionado; fenómeno que ha significado la creación de más de mil de estos establecimientos en la última década.

Potenciadores de esta realidad privatizadora son la utilización perversa de mecanismos tales como los engañosos estudios comparativos entre la educación privada y la pública municipal, y particularmente el SIMCE, prueba estandarizada que mide nacionalmente el aprendizaje de los alumnos, cuyos resultados se utilizan para ranquear a los establecimientos y menoscar la educación pública municipal. Estos estudios y estas mediciones para nada consideran ni destacan las profundas desigualdades socioculturales y económicas de los alumnos de uno y otro sector. Al cabo, estas mediciones sólo comprueban la cada vez más grave estratificación social que sufre nuestro país.

Sólo es posible entender estas políticas educacionales en el contexto del actual marco en que imperan propósitos económicos por sobre los de equidad y calidad. Es desde el actual modelo de educación de mercado, que se asume que: "el que tiene más recibe más y el que tiene menos, recibe menos" y que puede resultar eficaz la competencia entre los establecimientos educacionales como incentivo para mejorar la calidad de la educación. Lo que está ocurriendo, sin embargo, es que cada vez operan más claramente mecanismos de selección de alumnos, todo lo cual aumenta la fragmentación de nuestro sistema, ya que en los hechos es el sistema público municipal, que no discrimina, el que trabaja con alumnos de menos ingresos y con menor base cultural familiar. El modelo de educación de mercado, además, ha tendido a incentivar, entre los docentes, la competencia, y a regular las relaciones contractuales y laborales en función de los resultados de aprendizaje de los alumnos, particularmente en la educación privada y particular subvencionada.

Otro eje de cambio fundamental impuesto por la dictadura fue el traspaso de los establecimientos fiscales dependientes del Ministerio de Educación a la administración de cada uno de los municipios de nuestro país, proceso conocido como municipalización, que, entre otros



supuestos, posibilitaría mayores grados de autonomía a los establecimientos educacionales, ya que sin menoscabar los objetivos fundamentales y contenidos mínimos para todo el sistema, tendrían la posibilidad de generar sus propios planes.

Este supuesto, como muchos otros, no ha funcionado, y más bien los docentes apreciamos serias limitaciones en nuestro hacer profesional de claro menoscabo de la supuesta autonomía profesional de la que gozaríamos, no obstante el aspecto de la autonomía municipalizada se presenta en la realidad como limitación seria para los profesionales de la docencia.

Lo efectivo es que si bien los docentes podemos formular juicios autónomos en el curso de la actividad cotidiana de las clases, sin embargo tenemos escasa participación y control sobre el contexto general dentro del cual ejercemos nuestro quehacer. Continuamos trabajando bajo el imperio de instituciones organizadas jerárquicamente, con mínima posibilidad de participar en la toma de decisiones, en aspectos tales como la política educativa en general, los procedimientos de disciplina interna. En síntesis, los docentes, a diferencia de otros profesionales, tenemos escasa autonomía profesional en el plano colectivo.

Sin desconocer los esfuerzos y recursos aportados por los gobiernos de la Concertación en la perspectiva de realizar una reforma educa-



cional que avance en equidad y calidad, lo concreto es que nuestro sistema educativo sigue desarrollándose en el marco de la privatización de la educación y la educación de mercado.

Las actuales políticas, lo que han hecho es introducir, en este contexto, una serie de modificaciones dirigidas a compatibilizar el desarrollo económico con el desarrollo social, fundamentalmente expresado en el impulso de planes focalizados con discriminación positiva, orientados a los sectores de mayor pobreza, varios de estos relacionados con programas sociales de carácter estatal, como el Chile Solidario.

En consecuencia, coexisten dos lineamientos de política educativa, con objetivos y orientaciones distintas, que en definitiva afectan las decisiones curriculares. Una política se funda en la competitividad, y se orienta a ayudar a que nuestros logros educativos faciliten nuestra inserción en los mercados internacionales, y que significa el impulso de un curriculum por competencias, de corte hegemónico y universalista. La otra política se orienta a la búsqueda de la obtención de un mayor desarrollo social y está guiada por los principios de equidad, justicia social y solidaridad, que supone, por tanto, de un curriculum reflexivo-crítico, de carácter dialógico participativo y dirigido a la atención de la diversidad.



II. LA SOCIEDAD QUE ANHELAMOS Y LA PERSONA QUE QUEREMOS FORMAR

Como gremio, cada vez se asumen mayores grados de conciencia respecto a lo que este modelo neoliberal significa para la sociedad y la educación en particular. Se trata, en definitiva, de un modelo que atenta en contra del tipo de persona y de sociedad que aspiramos lograr a través de la educación.

1. La sociedad a la que aspiramos

Anhelamos construir una sociedad que garantice el derecho al trabajo, la salud y la educación a todos sus miembros; que, respetando valores propios de nuestra identidad nacional, fortalezca la integración latinoamericana, superando todo rasgo de xenofobia.

Una sociedad democrática que no permita ninguna forma de violencia ni discriminación; donde exista una distribución equitativa y justa de la riqueza, se proteja al medio ambiente y se valore el trabajo y la experiencia como riqueza y valor de las personas.





Deseamos una democracia real, participativa, solidaria, pluralista, que asuma la diversidad de sus integrantes sin menoscabo de las minorías, sustentada en el respeto pleno de los derechos humanos.

En una sociedad con esas características, la educación debe ser el soporte liberador y dinámico que permita a las personas desarrollarse como sujetos constructivos, con conciencia crítica, capaces de constituirse en verdaderos protagonistas sociales.

Aspiramos, por tanto, a una educación centrada en la persona, capaz de asumir la diversidad (ideológica, religiosa, cultural, de género, étnica, orientación sexual, etc.), que privilegie el accionar democrático en la práctica cotidiana. Una educación que proporcione real igualdad de oportunidades, consolidando normas de justicia social en todos los ámbitos de la vida nacional, por tanto, que valore y preserve el patrimonio sociocultural y natural.

Aspiramos a una educación integral, que forme y promueva la humanización de la sociedad, del ser humano, de su entorno físico, respetando los equilibrios ecológicos.

2. La persona que queremos formar

Para construir la sociedad que deseamos, el eje central de la educación chilena tendrá que apuntar al desarrollo de un ser humano con atributos de singularidad, trascendencia y sociabilidad; vale decir, un ser educado en integralidad, constructor de cultura en lo cotidiano; respetuoso del otro en cuanto otro, tolerante, en condiciones de comprender los diferentes estilos de vida; cultivado en el respeto a la diversidad; con conciencia constructiva y crítica; realizador y comprometido con la justicia social; que comprenda del acontecer global y esté capacitado para insertarse armónicamente en la sociedad, la familia y el trabajo, en un mundo integrado y mundializado en lo económico, cultural y tecnológico; que pueda trabajar en equipo, discernir y disentir, asumiendo la disidencia como parte de la democracia; y anteponer una visión valórica a su sentido de progreso.

Aspiramos formar una persona que supere las tendencias individualistas, competitivas y consumistas imperantes. Un sujeto con plena conciencia de su dignidad de persona, que se



respete a sí misma y sepa construir su propia felicidad, con espíritu crítico y autocrítico, reflexivo, propositivo, autónomo y perseverante.

Un ser humano poseedor de competencias y habilidades que le permitan comprender, analizar y resolver con asertividad los desafíos de la sociedad; con motivación para abrirse a nuevos aprendizajes, con amplia sensibilidad para apreciar todas las manifestaciones artísticas. Un ser humano completo, que no descuide la práctica deportiva, que incorpore la sana recreación, como una forma de plenitud humana. Resiliente, es decir, capaz de asumir su propio desarrollo personal con espíritu de superación, con expectativas, altruista y emocionalmente equilibrado.

Una persona integrada en su comunidad, orgullosa de sus raíces e identidad local, regional y nacional; con fortaleza para no doblegarse ante las adversidades de la sociedad competitiva; y con suficiente personalidad para enfrentar propositivamente la construcción de un mundo mejor, más justo, más equitativo y sin violencia.

En definitiva, la escuela debe ocuparse de formar a la persona democrática, es decir, aquella responsable de sus deberes y derechos, tan-



to en el sentir, pensar, como en el hacer; potenciándole las diferentes inteligencias que posee el ser humano y la capacidad de resolver sus conflictos y de influir en la superación de los conflictos de los demás. En suma, un individuo promotor de la paz y la justicia, un sujeto social capaz de contribuir al desarrollo de una sociedad realmente democrática.

III. EL CURRÍCULUM

En este capítulo presentamos las conceptualizaciones básicas sobre currículum, las que fueron el insumo principal para la reflexión en todo el proceso del Congreso Curricular.

1. Su sentido y funciones

El currículum refiere a un campo socialmente construido, de acuerdo a decisiones políticas, económicas y culturales definidas dentro de una sociedad organizada para cumplir con el papel interventor de la Escuela en la formación de las personas para incorporarlas al desempeño de los distintos papeles sociales —ciudadanos, laborales, familiares, etc.

Las políticas curriculares están sustentadas por quienes, desde el ejercicio del poder, interpretan y orientan las decisiones sociales, ya sea por consensos democrático-pluralistas o por la fuerza del autoritarismo.

Las funciones del currículum se refieren a la

distribución, organización, transmisión de la cultura seleccionada y evaluación de los procesos y resultados, en correspondencia con la naturaleza definida en sus principios y normas. Las decisiones que al respecto se toman no sólo conllevan a legitimar algunos saberes, dejar fuera otros y jerarquizar —en distribución de tiempos— las disciplinas a que pertenecen dichos saberes, o integrarlas, sino también a legitimar determinadas formas de individuación y socialización relacionadas con la obediencia y la jerarquía o la autonomía y la participación, de acuerdo a los fines predefinidos.

El currículum, por tanto, no es neutro, sino intencionado

Unido a los procesos de socialización que genera el desarrollo de la educación en el aula, en interacción con la transmisión o comunicación del conocimiento legitimado oficialmente, está el proceso permanente de individuación de la persona. La interrelación de los profesores y sus estudiantes contribuye a desarrollar en los alumnos ya sea una adecuada autoimagen o una autoimagen deteriorada, lo que influye poderosamente en el éxito o fracaso de los mismos. Cuando el profesor cree en el alumno y sus posibilidades de manifestación de sus capacidades, genera un ambiente invisible de relación que impacta en sus motivaciones y sus proyectos; cuando no cree en sus potencialidades de desarrollo personal y social, genera un

Figura N° 1



clima adverso al aprendizaje y a la formación positiva de la persona⁴.

En el currículum, entonces, la interrelación profesor-alumnos tiene efectos múltiples en la educación de las personas.

La gran pregunta del currículum, en sus distintas conceptualizaciones, expresiva de su naturaleza es siempre:

¿Qué contenido cultural seleccionar en relación al tipo de persona y sociedad que se desea alcanzar y con qué tipo de modalidades de enseñanza y aprendizaje?

En relación a sus funciones concordantes con la respuesta a esa pregunta, las interrogantes son:

¿Cómo hacer —qué funciones definir— para operacionalizar la acción curricular en busca de generar los aprendizajes deseados?

Y luego:

¿Con qué resultados?

A estas preguntas básicas se agregan otras, que adquieren mayor, menor o ninguna relevancia, de acuerdo a los distintos enfoques curriculares y los paradigmas que los sustentan:

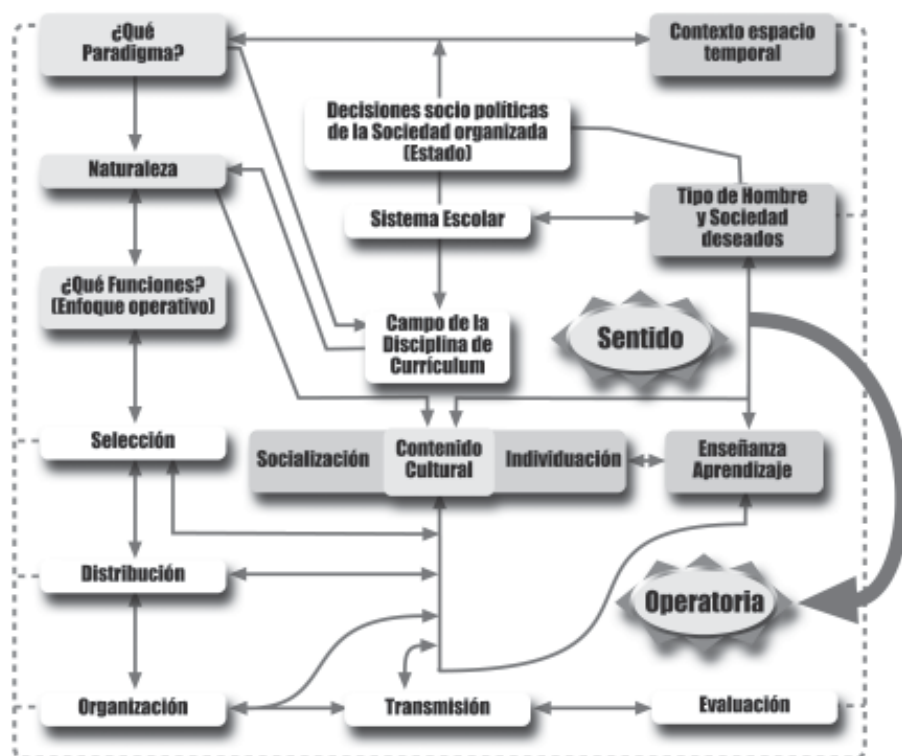
¿A quiénes beneficia la selección?

¿Dónde y quiénes adoptan las decisiones de selección y acción?

¿Con qué recursos?

¿En qué contextos espacio-temporales se realiza la acción de la escuela?

Figura N° 2*
Campo de la Disciplina del Currículum: Paradigmas, Naturaleza y Funciones



¿A quiénes se dirige la acción escolar?

Existen, entonces, distintas miradas paradigmáticas para definir y practicar la disciplina del currículum y distintas respuestas explícitas o implícitas a las preguntas.

En este sentido, construir currículum es hacer currículum, de acuerdo con ciertos fines y supuestos teóricos, determinadas políticas educacionales y la aplicación de un paradigma dominante, en una realidad social, en que teorizar y actuar forman parte de un mismo quehacer. En esta perspectiva, el discurso o el plan curricular constituyen sólo un **currículum preactivo que se concreta en la acción**, en los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus resultados.

⁴ Juan Casassus: "La escuela y la des-igualdad", Colección Escafandra, Ed. LOM, Santiago, 2003.

* El esquema de la figura N° 2 fue diseñado por Viola Soto Guzmán y Verónica Villarroel Montero.



2. Concepciones curriculares y paradigmas⁵ en que se sustentan

El curriculum responde a decisiones racionales de organización y funcionamiento que pueden adoptar diversos modos según sea el paradigma desde el cual se le configure. Las decisiones paradigmáticas conllevan distintas finalidades, valores y acciones en el campo de la ciencia, lo que también sucede cuando se le aplica al campo del curriculum. Así como existen paradigmas diferentes en distintas comunidades científicas, existen paradigmas diversos en distintas comunidades de educadores. Gruesamente podríamos distinguir cuatro enfoques curriculares distintos.

Un enfoque académico racionalista, en el marco de que la finalidad de la educación era la incorporación a la modernidad, sustentado en los patrones racionalistas planteados por el iluminismo europeo occidental; cuyo supuesto era que el conocimiento lógico de la ciencia provocaría el desarrollo integral de las personas y su formación ética, facilitándoles el logro del bien común.

Un enfoque humanista valórico, cuyo eje central es la formación de las personas en función de códigos morales o deber ser, inspirado en la ciencia hermenéutica⁶ que propugna la consideración de la subjetividad e intersubjetividad y el bien como norte para interpretar los discursos y las interacciones entre las personas y orientarlas en la adopción de sus decisiones.

Un enfoque racionotécnico, que responde a la ciencia positiva y a las funciones de control y requerimiento de determinados productos, que emergió con fuerza desde el industrialismo y que tiene dos versiones. El currículo tecnológico, positivista, universal, neutro y de fundamentación psicológica conductista; y el curriculum por competencias, que adopta la concepción de la teoría general de sistemas, los avances de las ciencias sociales, el aprendizaje cognitivo y la aceptación de la incertidumbre.

Un enfoque crítico, que plantea que el curriculum es una disciplina situada y fechada, mediatizada por decisiones de poder, que a través de acciones visibles e invisibles procura reproducir la organización de las sociedades y sus discriminaciones socioculturales y económicas,



5 Entiéndase paradigma en las expresiones de Thomas Kuhn referidas a creencias, acciones y valores que adopta una comunidad científica para resolver determinadas problemáticas, a diferencia de otras comunidades que no las han resuelto (ej. Comunidades que abordan los fenómenos sociales desde la perspectiva cualitativa frente a la manera objetiva como las aborda el positivismo).

6 Hermenéutica: Técnica o método de interpretación de los textos, fundamentalmente antiguos, para fijar su verdadero sentido.

o formar a las personas en un proceso creciente de concienciación que les permita participar en la transformación del mundo en que viven.

En el contexto del Congreso Curricular, nos situamos, abiertamente, desde una posición cualitativa que entiende el curriculum como construcción social.

Desde esta perspectiva, intentamos dar cuenta, sucintamente, de los principales enfoques curriculares que se han desarrollado durante el siglo XX, lo que pensamos permite entender por qué el currículo no es neutro y cómo se construye socialmente de acuerdo a determinados contextos históricos y decisiones políticas.

Los enfoques racionales

Estos surgen, junto con la creación del currículo como disciplina científica, desde un enfoque racional del currículo por objetivos, conocido como **currículum tecnológico**.

F. Bobbitt⁷ lo significa, en EE. UU., como respuesta a la demanda creciente de educación escolar que genera el avance científico-técnico expresado en el industrialismo y sus múltiples efectos de orden económico, social y cultural (por ejemplo, la concentración de los capitales que requiere la instalación de las industrias y la consiguiente migración campo-ciudad de las fuerzas de trabajo; las exigencias laborales de la mecanización, etc.).

Esta realidad no sólo significa ampliar la cobertura escolar sino también un cambio de las propuestas humanistas clásicas, que habían sido válidas para la minoría de la población que ingresaba a la escuela.

Bobbitt “crea” —o recrea— el curriculum a partir de la gran pregunta: ¿Qué conocimientos debe seleccionar la educación escolar para producir como resultado la incorporación de los educandos al mundo laboral, conforme a los perfiles requeridos por la industrialización?⁸.

Su propuesta curricular, apoyada en la psicología conductista y en modelos ingenieriles de la teoría de sistemas inspirado por F. Taylor, se dirige a resultados previstos expresados en objetivos (conductas observables y medibles),



de acuerdo a un recorrido también preplaneado fuera del aula.

En la segunda mitad del siglo XX, en el proceso de acelerados cambios desde la modernidad ilustrada a la modernidad transnacional, caracterizada por el dominio de la técnica sobre la ciencia, surgen serias críticas hacia la escuela que, nuevamente, es impugnada por no responder a las necesidades y aspiraciones de la población ni a los avances científico-tecnológicos y sus impactos múltiples en la sociedad.

Ante los avances de las ciencias humanas, de la corriente constructivista en psicología, de la neurociencia, de la teoría general de sistema, de las nuevas tecnologías de la información y de las teorías de la complejidad y la incertidumbre, el currículo tecnológico es reemplazado, después de los años '60, por una nueva propuesta racional: **el currículum por competencia**, que es el que ahora anima a las llamadas “escuelas eficaces”⁹.

7 F. Bobbitt “The Curriculum” 1918 (citado por Tadeuz da Silva).

8 Curiosamente, desde una nueva posición trasuntada por los avances científico-tecnológicos de nuestro mundo globalizador, caracterizado por el dominio de las redes financieras postindustriales, esta pregunta se mantiene en sus aspectos esenciales en el Informe reciente “Capital Humano en Chile” de José Joaquín Brunner y Gregory Elacqua, mayo 2003, en que la educación se examina desde la teoría económica como capital agregado a la producción.

9 Brunner y otros 2003 ya citado.

Las interrogantes centrales del enfoque raciotécnico del curriculum son ¿cómo hacerlo?, ¿cómo generar la enseñanza para los aprendizajes que se requieren?, ¿cómo se aprende para adquirir el perfil de conductas exigidas por la organización del mundo laboral?¹⁰.

Son estas preguntas las que han seguido dominando hasta hoy, asumiendo la enseñanza de la disciplina del Curriculum en relación a sus operaciones prácticas (funciones). De este modo, aunque las preguntas claves de la naturaleza del curriculum que se vinculan con los fines de la educación son ¿para qué?, ¿por qué construimos un determinado tipo de curriculum, conforme a estos criterios?, éstas no se hacen explícitas. Por ello mismo, la formación de profesores se ha realizado principalmente en función del “cómo hacer”, asignándole a la profesión docente un ca-



rácter eminentemente técnico; lo que explica el desconcierto que se produjo cuando la legalidad vigente en Chile ofreció a los establecimientos educacionales, en la década de los noventa, la posibilidad de generar sus propios currícula.

En los últimos veinte años del siglo XX, el paso súbito a la globalización¹¹, con todas sus consecuencias, se acompaña con el debilitamiento de las instituciones con que se había construido la modernidad en los estados naciones, sustentada en la soberanía nacional, en el Estado garante, la fe en la ciencia, la libertad, el progreso y la democracia. Se avanza a la privatización del Estado y al fortalecimiento de las empresas financieras.

En este marco, se produce la valoración creciente del conocimiento en sus aplicaciones al campo económico, siendo hoy el conocimiento un factor de igual o superior peso que lo ma-



10 Después de la mitad del siglo XX, el modelo industrial influye en la administración de la educación sectorizada en unidades de acuerdo al toyotismo que fragmenta en distintas entidades de fabricación.

11 El proceso de globalización fue precedido por la aceleración del avance científico y tecnológico iniciado en la segunda guerra mundial con la aplicación de la energía atómica a la industria bélica que culminó con el lanzamiento de la bomba en Hiroshima. La interrelación entre ciencia y tecnología produjo la revolución de “la ciencia productiva” o fusión óptica de ciencia y tecnología. Fusión óptica se refiere a una relación consustancial entre ciencia y tecnología, donde la naturaleza de la ciencia se complementa con la naturaleza de la tecnología y responde a sus fines. (Torres Martínez, Raúl: “Los nuevos paradigmas en la actual revolución científica y tecnológica”, EUNED, Costa Rica, 2003).

terial en el crecimiento de las empresas. Este fenómeno, jamás antes visto, dio **centralidad a la educación** en el proceso de desarrollo económico, y **desde la teoría económica ésta apareció como valor agregado a la producción.**

Los enfoques críticos

Junto al desarrollo y predominio de los enfoques racionales, surgen en varias partes del mundo paradigmas y enfoques curriculares críticos desde los cuales se empieza a reflexionar en torno al poder que interviene en la selección, organización, transmisión y evaluación de los contenidos curriculares.

Las preguntas centrales son entonces: ¿Por qué se dejan fuera de la selección del contenido legitimado otros contenidos?; ¿a quiénes beneficia el discurso privilegiante de la selección definida para el currículum?; ¿es posible un currículum homogéneo y universal, como el propuesto en esta etapa de globalización, ante la diversidad sociocultural y económica que existe en el planeta y que se expresa en los escolares?; ¿para qué fin de la sociedad y de persona formamos?; ¿para la reproducción de la sociedad o para su transformación en una sociedad más justa, en que reine la equidad y la inclusión?¹².

La respuesta de la teoría crítica a estas preguntas es que la escuela es fundamentalmente reproductora del orden existente; mirada absolutamente distinta a aquella que la considera como institución fundamental para la movilidad social de la población, convicción que se afirma en las etapas de ampliación del desarrollo económico de los diversos países.

Su enfoque curricular plantea la necesidad de realizar cambios profundos en la selección de sus contenidos, en la perspectiva que el currículum se sustente en la diversidad social y cultural de la población y que, desde lo universal (considerado desde la civilización occidental), avance a atender también la diversidad cultural en su contextualización histórica, para responder a las necesidades comunes de la sociedad humana desde satisfactores diferentes, acordes con la heterogeneidad social y la diversidad cultural. Esto implica incorporar lo cotidiano en el currículum de cada escuela.

Emerge el afán de transformar la escuela occidental, tanto en Europa, como en EE.UU. y en América Latina, para que efectivamente la escuela asuma una función de apertura, de posibilidades, de inclusión y de cambio de posicionamiento social para toda la población. Si bien se van diferenciando distintos enfoques, todos ellos plantean la concienciación y autonomía creciente de la persona, mediante un proceso de reflexión que avanza desde la conciencia ingenua a la conciencia crítica, la cual permite discriminar los procesos político-sociales y culturales en que se está inserto y hacer análisis relacional para superar las influencias negativas o falsas de su contexto mediante el diálogo intercomunicativo en ambientes de libertad¹³.

12 López, G.; Assaél, J.; Neumann E. La Cultura Escolar ¿responsable del fracaso? Ed. PIIE, Stgo., 1984.

13 La operacionalización de la teoría crítica transformadora ha sido realizada en América Latina especialmente desde las metodologías propuestas por Pablo Freire.



IV. EL MARCO CURRICULAR ACTUAL

1. En primer lugar, los docentes del país consideramos que:

El currículum promovido en el actual sistema educacional atenta contra la concepción del ser humano y sociedad a que aspiramos y también a la propia definición de educación pública, cuya defensa y fortalecimiento asumimos en nuestro Primer Congreso Nacional de Educación desarrollado durante el año 1997.

Ratificamos en este Congreso Pedagógico Curricular la exigencia de “Una Educación Pública Democrática, Universal Gratuita y Laica, que asegure calidad para todas las personas con una base común y respeto a la diversidad, que permita la integración plena de los seres humanos a una sociedad solidaria plural y democrática”¹⁴.

Ratificamos la necesidad urgente de cambiar el rol subsidiario del Estado, para que éste asuma su función indelegable en el desarrollo de las políticas educativas.

Para ello se requiere que:

El Ministerio de Educación tenga un rol fiscalizador, supervisor y contralor de todo el sistema educacional chileno. Es decir, debe responder por la administración, gestión y financiamiento del sistema público de educación.

El Estado financie totalmente la educación pública, lo que significa terminar con el financiamiento compartido¹⁵.

El Estado fiscalice y supervise a todo ente que reciba aportes públicos en educación, especialmente en el ámbito financiero, debiéndose eliminar el financiamiento público a aquellos entes privados que ejerzan la función copropetaria que no se sometan a fiscalización.

¹⁴ Propuesta educacional del magisterio a la ciudadanía y a los candidatos a la Presidencia de la República. Colegio de Profesores de Chile A.G. Directorio Nacional, noviembre 2005. Pág. 4.

¹⁵ Una de las comisiones discutió, en relación al financiamiento, el que las escuelas que atienden a la población más vulnerable y pobre reciban una subvención diferenciada, mayor, por parte del Estado.



El carácter público de quienes ejercen la función docente, lo que implica que tanto en los aspectos laborales como profesionales, todos los docentes se deben adscribir al Estatuto Docente y sus reglamentaciones, junto con respetar y aplicar la concepción de Educación Pública en su proyecto educativo.

2. En segundo lugar, planteamos nuestra convicción de que ninguna concepción curricular es neutra, y que para el mejor desarrollo de una educación pública de calidad se requiere un tipo de curriculum que sea más coherente e integral.

3. Mayoritariamente, el profesorado considera que el enfoque predominante es el raciontécnico —propio de la pedagogía industrial—, el que ha sido impulsado por el Ministerio de Educación a través de los Planes y Programas, cuya flexibilidad aparente se ve anulada ante instrumentos de evaluación impuestos, tales como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y la Prueba de Selección Universitaria (P.S.U.).

El marco curricular actual es coherente con el modelo imperante, que asumiendo las exigencias del Banco Mundial opera de manera funcional al modelo económico productivo. Este enfoque curricular se expresa a través de una tecnificación prediseñada por equipos técnicos nacionales e internacionales, que no han dejado espacio a la participación de los docentes.

4. Sin embargo, el Congreso Curricular rescata, aunque con juicios críticos, algunos elementos del actual curriculum:

- Las políticas orientadas a mejorar la calidad y equidad; pero que, operando a través de programas focalizados, tales como P900, P2000 y PME, no han logrado solucionar la globalidad del problema.
- La formulación de los Objetivos Fundamentales Transversales que tiende a favorecer una formación integral y ética.
- El diseño curricular, orientado por una corriente constructivista, que centrado en el alumno (activo-participativo) propicia el de-



sarrollo de competencias intelectuales y prácticas.

- La flexibilidad para hacer readecuaciones curriculares.
- La consideración de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como proceso, lo que ha llevado a implementar nuevos instrumentos y recursos evaluativos.
- La existencia de redes de apoyo y programas especiales desarrollados por instituciones públicas y privadas.
- La valoración de recursos didácticos atingentes y metodologías activas.
- La formulación de programas de educación tecnológica, de convivencia escolar y el impulso del aprendizaje del idioma inglés.
- Los esfuerzos por enfrentar la complejidad de la educación diferencial y los procesos de integración.
- Los programas de capacitación digital destinados a los docentes.



- La obligatoriedad de los 12 años de escolaridad y tendencia a extenderla a 2 años de prebásica.
- El fomento del trabajo en equipo.
- La constitución de los Consejos Escolares.

5. El Congreso plantea diversos aspectos de la actual propuesta curricular que debieran modificarse:

- El actual enfoque curricular dominante, por un curriculum que integre los enfoques curriculares sociocríticos con los humanista valóricos, ya que colocan al ser humano como centro del quehacer educativo y social.
- Disminuir los contenidos mínimos obligatorios de los planes y programas, ya que en la práctica operan como máximos y no permiten flexibilizar ni contextualizar el curriculum.
- Potenciar la articulación de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de prebásica, básica y media, con el fin de dar secuen-

cia y continuidad a los procesos de aprendizaje, como también mayor relación y articulación entre los subsectores de aprendizaje de enseñanza media.

- Favorecer una formación más integral de los alumnos y alumnas, privilegiando aquellas dimensiones de desarrollo personal, actualmente en riesgo, tales como artes, filosofía, expresión corporal y educación física.
- Fortalecer la Identidad Nacional, dando prioridad a nuestras costumbres, considerando la diversidad cultural de los pueblos originarios, preservando las raíces culturales, teniendo presente la historia patria, las tradiciones e idiosincrasia que nos hacen únicos en el concierto de las naciones.
- Fortalecer las raíces regionales y nacionales, estableciendo lazos con el área latinoamericana, apuntando a su integración, respetando el patrimonio cultural, medioambiental, social e histórico de cada país.
- Desarrollar, en primer lugar, competencias con respecto a lo propio de cada localidad o región, teniendo en cuenta la pertinencia cultural, para luego continuar con lo nacional y desde ahí poder conocer y entender al mundo, es decir, avanzar de lo "local a lo global".
- Fortalecer los programas extracurriculares y propiciar que las actividades de libre disposición fomenten una formación más inte-



gral, superando la realización de los actuales talleres orientados mayoritariamente a más horas de matemáticas y lenguaje en la perspectiva de aumentar los puntajes SIMCE.

- Robustecer todos aquellos contenidos de nuestra historia cultural, social, local y nacional con el fin de preservar nuestra identidad; del mismo modo, favorecer la valoración y el cuidado del medio ambiente.
- Aumentar y priorizar los contenidos relacionados con ciudadanía, que permitan, por ejemplo, formas de educación cívica secuencial desde la educación preescolar hasta la enseñanza media. Lo mismo debiera acontecer con la Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural en Primer Ciclo Básico y Comprensión de la Sociedad, Historia, Ciencias Sociales y Economía hasta el último año de enseñanza media. Con todo, se expresa una preocupación respecto a la sobrevaloración que se aprecia del énfasis puesto en los derechos más que en los deberes.
- Fortalecer el conocimiento de nuestra historia y cultura, incorporando la historia de las luchas de los movimientos obreros y campesinos como depositaria de nuestra idiosincrasia.
- Mejorar los programas de convivencia escolar, buscando formas más efectivas para erradicar la violencia al interior de escuelas y liceos.



6. Para alcanzar la materialización de estos enfoques, en la estructura y concepción de una nueva educación, el Congreso plantea que se requieren ciertas condiciones tales como:

- Un cambio cultural que signifique el compromiso consciente del y la docente del sentido y concepción curricular que adscribimos y su expresión permanente en sus prácticas pedagógicas.
- La superación de la visión asignaturista y de los saberes segregados, para lograr un enfoque interdisciplinario que facilite la implementación de los enfoques sociocríticos y humanista valóricos.
- La apropiación, por parte de los docentes, de un amplio y sólido conocimiento de la realidad chilena, capaz de asumir nuestra cultura y la de los pueblos originarios, de modo de contextualizar el curriculum, favoreciendo una educación de carácter multicultural.
- Un cambio del pensamiento que supone que determinadas disciplinas son más importantes que otras, lo que conlleva una mirada que menosprecia las artes, la filosofía, el deporte, por sobre lenguaje, matemáticas y ciencia.
- La superación de la actual mirada especializada de saberes, propiciando un curriculum más completo capaz de integrar todos los



saberes, para favorecer no sólo el desarrollo cognitivo, sino también el afectivo, corporal y estético.

- La modificación del Reglamento Evaluación y Promoción Escolar para Enseñanza Básica y Media, de manera que garantice que los alumnos con promedio insuficiente en algún sector puedan acceder a un reforzamiento para lograr los objetivos de aprendizaje que les permitan ser promovidos a satisfacción, ya que al pasar de curso con asignaturas insuficientes los/as alumnos/as arrastran vacíos para el logro de los objetivos de los niveles siguientes.
- La transformación de los sistemas de mediciones nacionales estandarizados para que sean coherentes con el marco curricular y consideren la diversidad de los educandos.
- La promoción del plurilingüismo, estableciendo en el currículo la enseñanza de una segunda lengua extranjera obligatoria, con lo que se incorporaría la enseñanza de lenguas vernáculas (mapudungun, aymara, rapa nui, etc.).
- La autonomía de cada región para desarrollar sus propios planes y programas de acuerdo a la realidad regional, sus necesidades cul-

turales, económicas y geográficas, rescatando y fortaleciendo la cultura local y nacional; siendo cada región la que determine los mínimos y máximos, manteniendo una matriz nacional.

- El mejoramiento de la calidad y pertinencia de los textos escolares.
- La elaboración de textos en lenguas de las diversas etnias que conforman nuestro país, para privilegiar contenidos y valores relativos a nuestra cultura nacional y local, se sugiere elaborarlos.
- El reconocimiento de la educación extraescolar o de tiempo libre como un elemento importante en el nuevo currículo.
- Una legislación especial para que los medios de comunicación fortalezcan la identidad nacional, instando a que el Ministerio de Cultura desarrolle una política clara, integradora y ejecutiva que le permita interactuar con las escuelas y liceos del país.

7. El Congreso señala, finalmente, que para lograr estas modificaciones se hace urgente y prioritario la modificación de las actuales condiciones laborales y materiales en que desarrollan actualmente su trabajo los docentes, especialmente lo relacionado con los tiempos que permitan el desarrollo de la investigación, el trabajo colaborativo y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, que posibiliten una educación liberadora y la formación de sujetos críticos.



V. LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LOS DEMÁS ACTORES EN EL APOORTE AL CURRÍCULUM EN NUESTRO PAÍS

Los profesores percibimos que respecto a las características y a la construcción del currículum alternativo al que aspiramos, los demás actores, en general, no comparten nuestra mirada; a veces porque desconocen nuestros planteamientos, y en otras, porque piensan distinto, como es, por ejemplo, la preocupación que al respecto manifiestan algunas comunidades originarias, que se sienten culturalmente discriminadas como consecuencia de la aplicación del currículum vigente.

La conceptualización curricular refleja intereses diversos dependiendo de los roles ejercidos en la sociedad. Así por ejemplo, la visión

que tienen los empresarios no es la misma que posee un educador, un padre, una madre, un apoderado u otro tipo de trabajador.

Cada uno de los actores tiene una óptica diferente, acorde con sus particulares intereses: el Estado quisiera contar con técnicos útiles para el surgimiento económico del país; los padres aspiran que sus hijos sean profesionales con carrera universitaria; el empresariado desearía contar con un trabajador calificado, al que ojalá pueda pagar menos y hacer rendir más.

Ante esta diversidad de intereses, los profesores/as observamos que la mirada del





currículum de los diferentes actores sociales se distorsiona y complejiza, lo que dificulta la construcción colectiva del currículum nacional.

Este obstáculo se acrecienta porque no se han abierto espacios de participación activa y comprometida que permitan realizar la síntesis respecto de la visión y misión de la educación en Chile. No existen instancias abiertas donde se aúnen ideas respecto del currículum educacional, por la concepción de ciertos sectores de poder que han impuesto la idea de que la elaboración del currículo no corresponde a una decisión de la ciudadanía, sino de las instancias de poder ejercido a través de la clase política, negándose por tanto a que éste refleje la visión del conjunto de la sociedad. En general, en nuestro país se ha ido instalando la concepción de que la educación es fuente de negocios y que ella puede medirse en términos de la calidad de sus productos y en cuanto aporta a la competitividad.

Paradójicamente, cada vez se hacen más visibles las exigencias que distintos actores le hacen al sistema escolar y en particular a los docentes, responsabilizando a la escuela y al profesor de los distintos problemas que sufre nuestra sociedad. A ello se suma el muy escaso compromiso con la institución escolar y desconocimiento técnico pedagógico.

Especial relevancia de esta desvinculación y falta de compromiso con la educación se advierte mayoritariamente entre los y las apoderados/as de nues-

tros alumnos. En general, suponen que cumplen con la tarea educativa si se preocupan del apoyo material, pero muy escasamente se transforman en ayuda concreta en la labor educativa. Este comportamiento se agrava todavía más por la exigencia y responsabilidad que le entregan sólo a la institución escolar, sin un aporte real de parte de ellos.

Lo que se observa, en general, es que las madres, padres y apoderados tienen baja escolaridad, sufren todas las consecuencias de la pobreza, la madre está incorporada al mundo del trabajo, un porcentaje muy alto corresponde a madres jefas de hogar, y en lo habitual se encuentran seriamente afectados por la incertidumbre laboral y económica. Todo ello conduce a que en su mayoría no comprendan ni cuestionen la situación educacional de sus hijos; lo que resulta aún más preocupante es que más allá de su condición social, igual muchos de ellos están permeados valóricamente por ideas consumistas. En resumen, los apoderados mantienen altas expectativas acerca de la edu-

Nicolás Richards, coordinador general para la Cooperación del Desarrollo de la Internacional de la Educación.



cación, pero no se incorporan al proceso, dejando toda la responsabilidad a la escuela.

Por otra parte, los padres, madres y apoderados tienden a centrar su preocupación mayormente en los logros académicos (rendimiento) de sus hijos e hijas, no interesándose del mismo modo por los otros aspectos del currículo, por ejemplo, la formación valórica, pues pareciera que no tienen conciencia real sobre la importancia de la educación en el desarrollo personal, social y cultural para el desarrollo de nuestro país.

A los alumnos y alumnas los percibimos como receptores pasivos de los contenidos culturales dominantes; si bien poseen una propia visión del país y del mundo, sin embargo no la expresan críticamente en relación al currículum, tendiendo a adaptarse a lo que reciben. Se sienten desmotivados y dicen tener, a veces, otros intereses, entre los cuales la educación no es el centro de sus preocupaciones, ya que no ven en ella el medio que les asegure la inserción en la vida del trabajo. En general, viven un mundo de confusión y desorientación, afectados por la crisis valórica que provoca el modelo de desarrollo, lo que muchas veces los induce al consumo de drogas, al alcoholismo, la prostitución, el trabajo infantil, el embarazo y la paternidad precoz, etc.

Los empresarios, en cambio, de manera general, cuentan con un mayor conocimiento del currículum, y más allá de las exigencias que le hacen a la escuela y a los docentes, y a la valoración de la escuela privada por sobre la pública, no demuestran desacuerdos fundamentales con el actual currículum, ya que consciente o intuitivamente advierten que éste responde al actual sistema económico y a la formación de personas poco críticas, obedientes, y con una calificación mínima para actuar en el aparato productivo. Les interesa fundamentalmente que el currículum asegure en sus trabajadores un grado de preparación instrumental que les permita una adecuación efectiva en materia laboral.

Quizás lo más preocupante es que los trabajadores parecieran tener una comprensión aún más lejana de la importancia del currículo en el desarrollo del país. Experiencias como la de Chile Califica y los exámenes laborales indican que ellos ven el currículum sólo como una oportunidad para lograr ascensos laborales, no pres-

tando mayor atención a la globalidad del currículum que se aplica en el país.

Los medios de comunicación, por otra parte, generalmente distorsionan la finalidad de la educación y los problemas que existen en la escuela. Su visión es sesgada, intencionada y discriminadora. Su accionar tampoco es neutro, ya que prácticamente en su totalidad, la propiedad de los mismos está ligada a intereses de los sectores que hegemonizan el poder en nuestra sociedad.

Para revertir toda esta situación descrita se requieren mayores grados de información sobre la misión de la educación y el papel del currículum en ella, y abrir camino en la conciencia mayoritaria para que entienda la necesidad de una real participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo, de modo de hacer pesar una mirada conjunta y no parcelada ni ligada sólo a una determinada visión, como ocurre hoy día.



VI. LOS DESAFÍOS QUE CONLLEVAN LAS PROPUESTAS CURRICULARES ALTERNATIVAS

El debate, análisis y las reflexiones realizadas por profesoras y profesores del país definieron necesidades, demandas, desafíos y cambios que debieran ser asumidos por los profesionales docentes, la institución escolar, nuestro Colegio de Profesores y el Estado.

1. Desafíos para el y la profesor(a)

- Comprender e interpretar el contexto histórico en el que está inmerso/a, así como también los elementos culturales que influyen en su práctica pedagógica para ser un agente de transformación.
- Fortalecer nuestra identidad como docentes profesionales, diferenciándonos de una función meramente técnica o reproductora, que posibilite que el o la docente participe con un rol activo desde el origen de una propuesta educativa y no sólo en su ejecución. Ello exige una actualización permanente y asumir un verdadero protagonismo en la reflexión e implementación de las diferentes concepciones curriculares vigentes.
- Cultivar habilidades que fortalezcan nuestra identidad profesional y que ayuden en la toma de decisiones en los siguientes ámbitos:
 - > **Curricular**, que exige propiciar acciones orientadas a una adecuada selección de contenidos culturales que aporten al desarrollo integral del o la estudiante y al entorno específico del que proviene.
 - > **Didáctico**, que exige propiciar acciones eficaces en la organización de la enseñanza y el aprendizaje, en la perspectiva de favorecer en los y las alumnas la motivación por el estudio y la capacidad autónoma del aprendizaje continuo.



> **Ciudadano**, que exige potenciar acciones que favorezcan los valores y conductas concordantes con la sociedad y el proyecto de país que queremos construir.

- Creer en las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de nuestros alumnos y alumnas.

Lo anterior implica, junto con que los profesores confíen en las capacidades de sus estudiantes de manera de generar un ambiente positivo que impacte en sus motivaciones y proyectos, que cada docente debe estar permanentemente preocupado de apropiarse de mayores saberes y conocimientos y propiciando las mejores condiciones y capacidades que le permitan desarrollarse como un/a profesional responsable, crítico/a y colaborativo/a del curriculum a nivel de la comunidad escolar y de la sala de clases. Ello supone la necesidad de planificar, organizar y desarrollar los objetivos, contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva de hacerlos pertinentes y significativos para la formación de sus estudiantes.

Para fortalecer las posibilidades de un nuevo desarrollo curricular, los docentes debieran coordinarse con otros especialistas afines a la labor docente, para que apoyen y enriquezcan interdisciplinariamente el quehacer pedagógico, particularmente ayudando a superar las necesidades educativas especiales de los educandos. Del mismo modo, debiera vincularse la tarea educativa del docente con las distintas organizaciones reales de la comunidad, tales como los Centros de Padres, Centros de Alumnos, Juntas de Vecinos, Sindicatos y otras.



2. Desafíos para la institución escolar.

- Potenciar los Consejos de Profesores como instancias de participación y discusión en lo educativo pedagógico, favoreciendo los Grupos Profesionales de Trabajo, de modo que los docentes asuman un rol protagónico, tanto en las propuestas de cambio educativo como en su ejecución, control y evaluación.
- Impulsar la participación real de la comunidad escolar en el Proyecto Educativo Institucional, en los Consejos Escolares, el Plan de Desarrollo Educativo, el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal y otros, con la finalidad de democratizar la gestión escolar, haciendo efectivo el concepto de comunidad educativa.
- Propiciar, en el ámbito escolar, relaciones adecuadas que posibiliten un ambiente de tolerancia, confianza, solidaridad y respeto entre todos sus miembros, fortaleciendo las interacciones personales y profesionales de toda la comunidad escolar.

3. Desafíos para el fortalecimiento de nuestra organización

Este Congreso Pedagógico Curricular reitera el principio que hace equivalente en importancia para nuestro Colegio de Profesores, lo gremial reivindicativo y lo pedagógico. El logro eficaz de ambos propósitos exige un mayor fortalecimiento de la organización gremial, como un modo de asegurar una voz incidente en las propuestas de cambio educativo del país.

Ello exige enfrentar y asumir las siguientes propuestas:

- Privilegiar una mayor participación colectiva en la discusión, análisis y toma de decisiones acerca de todas las reivindicaciones laborales, previsionales, salariales, pedagógicas y otras, que involucran directamente al docente, avanzando en una mayor democratización del gremio.
- Fortalecer la conciencia y compromiso gremial de los afiliados, abriendo la organización como espacio propicio para la reflexión y análisis de la educación y la profesión docente.
- Robustecer la acción gremial-pedagógica a partir de la instalación y/o ampliación de los Departamentos de Educación en todos los niveles de la Institución.
- Priorizar y potenciar aún más la acción del Movimiento Pedagógico, desarrollándolo desde el consejo gremial y en los diferentes niveles de la organización, promoviendo instancias periódicas y permanentes de reflexión y de investigación.
- Fortalecer y socializar el código de ética profesional, su aplicación y cumplimiento.
- Establecer vínculos formales y construir redes con las federaciones estudiantiles de la educación superior, Centros de Alumnos, Centros de Padres, Organizaciones de Trabajadores, CUT, Organizaciones Municipales, entre otras.
- Generar foros sociales e informativos permanentes con los principales actores de la sociedad —políticos, empresarios, padres, estudiantes, académicos de educación superior u otros—, para producir instancias de intercambio, responsable e informado.
- Potenciar el rol de los consejos comunales del Colegio de Profesores, como generadores de políticas de acción directa hacia los municipios.
- Establecer alianzas con organizaciones magisteriales internacionales del Cono Sur de América para fortalecer la profesión docente y el derecho a una educación justa,



solidaria y democrática en la Región, e impulsar la elaboración de un curriculum para la Paz externa e interna de nuestros países.

- Organizar, próximamente, un nuevo Congreso de Pedagogía que considere y recoja las inquietudes e iniciativas de los docentes de todos los niveles de la enseñanza y especialidades, para continuar avanzando en la construcción del nuevo marco curricular que queremos.

4. Demandas que el gremio, protagonista y propositivamente, debe exigir a las autoridades políticas, legislativas y educacionales

- Cambiar el rol subsidiario del Estado, de modo que éste garantice que la educación sea un derecho para todas las personas. Para ello es necesario revisar, modificar y/o derogar las “leyes de amarre” que impiden desarrollar una educación pública, democrática, gratuita, asistencial, laica y de calidad, como, por ejemplo, la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE).



- Llamar a una Asamblea Constituyente y a un Plebiscito Nacional, para que sea el pueblo el que decida el destino de la educación del país.
- Crear una Superintendencia de Educación que cumpla a lo menos los siguientes objetivos: supervisar, fiscalizar y controlar el sistema educativo y de modo particular los recursos entregados por el Estado al Sistema.
- Realizar una evaluación integral del sistema educativo nacional, contando con la participación de las bases de todo el magisterio. Ello debiera partir por una evaluación gradual y procesual, priorizando el sistema municipal, su financiamiento, la jornada escolar completa, la educación especial, las redes de apoyo, la educación de adultos.
- Asegurar la acreditación obligatoria de las carreras de Pedagogía, para asegurar la calidad de sus mallas curriculares y el término de todos los programas de formación inicial a distancia.
- Coordinar con una mirada común los distintos programas ministeriales que hoy llegan a la escuela, que duplican el trabajo docente y no favorecen ni aseguran ningún avance en la calidad educativa.
- Crear los consejos comunales de educación con un rol activo que permita la participación de la comunidad escolar en donde el Colegio de Profesores cumpla un papel relevante.



- Elaborar una concepción curricular nacional que contemple atender la diversidad de las modalidades del sistema educativo en sus respectivos contextos.
- Aplicar un mismo marco jurídico para todos los docentes del país, que garantice estabilidad laboral y condiciones de trabajo, rompiendo la odiosa discriminación que establece el actual Estatuto entre docentes del sector municipal y particular subvencionado.

- Elaborar una Carrera Profesional Docente, que contemple remuneraciones, escalafones, grados y ascensos, asegurando movilidad en sentido horizontal y vertical, así como tiempo en la carga horaria que permita al docente organizar la enseñanza en cada uno de sus procesos, perfeccionarse, investigar, evaluar su desempeño, entre otros¹⁶.
- Asegurar un marco legal de protección a la profesión docente, que integre medidas preventivas y que considere las enfermedades propias de la profesión.
- Mejorar el sistema de evaluación de desempeño docente, fortaleciendo el funcionamiento de la Comisión Tripartita, extendiéndolo a nivel comunal, con la finalidad de cautelar la debida transparencia del proceso.
- Ofrecer perfeccionamiento permanente y gratuito a los docentes, de acuerdo con las necesidades educacionales y la realidad específica en que se trabaja, de modo que éste no sea impuesto al docente, sino que le permita enfrentar las principales dificultades que se le presentan en su cotidianeidad.

¹⁶ Una de las comisiones discutió la propuesta de que los docentes que trabajan en establecimientos de alta vulnerabilidad reciban un mayor incentivo extra en sus remuneraciones, por demandar su labor educativa un mayor esfuerzo y sacrificio.



- Potenciar el rol del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) como organismo nacional responsable del perfeccionamiento y actualización constante de los profesores.
- Respetar, por parte de los niveles jerárquicos externos e internos del sistema, la autonomía del ejercicio docente, particularmente el desarrollo de innovaciones pedagógicas.
- Fortalecer los subsectores fundamentales de Primer Ciclo y Educación Media, creando sistemas de tutorías.
- Lograr que las unidades técnico pedagógicas estén integradas por docentes competentes e idóneos, y que cuenten con el apoyo de equipos interdisciplinarios, a nivel de escuela y/o comunales.
- Cautelar una gestión escolar participativa y democrática, favoreciendo un adecuado desarrollo curricular y convivencia escolar.

Comisión Organizadora Nacional

Jorge Pavez Urrutia, presidente.

Roberto Villagra Reyes, coordinador nacional.

Carlos Cifuentes López
Olimpia Riveros Ravelo
Jaime Prea Gómez
Jorge Ramírez Reyes
Carlos Bastías Pérez

Equipo Técnico de Apoyo

(Colaboradores en la organización y redacción del Documento Base y Síntesis)

Jenny Assaél Budnik
Manuel Cantero Arancibia
Rodolfo Gómez Cerda
Isabel Guzmán Eguiguren
Hugo Miranda Yáñez
Eliana Rojas Bugeño
Florentino Rojas Ríos
Alejandro Silva Jería
Verónica Vives Cofré

Comisión Redactora

(elegidos por el Congreso, aparte de los anteriores)

Lucila Cautivo Céspedes, dirigente de la V Región.
Adolfo Cerda Muñoz, docente de la VI Región.
María Eugenia Contreras Medina, docente de la RM.
Norma Moreno Osorio, docente jubilada de la VIII Región.
Jaime Quilaqueo Bustos, dirigente de la IX Región.

