

Puntos de Referencia

Edición online
N° 460, julio 2017

Reforma Curricular para el siglo XXI

Sylvia Eyzaguirre

Resumen

En 2018 debería cambiarse la estructura de la educación escolar, reduciendo a seis años la educación básica y aumentando a seis años la enseñanza media. Su propósito es contar con docentes de enseñanza media en los actuales séptimo y octavo básico. Esto permitiría abordar las materias con mayor profundidad y así mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, el Ministerio de Educación (Mineduc) envió al Congreso un proyecto de ley que retrasa para el año 2027 la implementación de esta medida, debido a diversos obstáculos que hoy existen para su materialización. Si bien existen razones de peso para retrasar su implementación, la propuesta del Mineduc no contempla una transición que permita, por una parte, recabar evidencia sobre los potenciales beneficios de esta política, ni tampoco garantizar que en diez años más se cuente con las condiciones para su implementación.

Al mismo tiempo, el Mineduc se encuentra trabajando en una nueva propuesta curricular para tercero y cuarto medio, que presentó esta semana al Consejo Nacional de Educación. El propósito de dicho cambio es contar con una definición curricular más precisa respecto de los aprendizajes esperados de los estudiantes, así como también actualizar nuestras bases curriculares para ponernos en línea con los países más avanzados.

Lamentablemente, la propuesta inicial del Mineduc está lejos de satisfacer estos dos propósitos. Los tres problemas principales de esta propuesta son: i) debilitamiento de la formación técnico profesional, ii) rigidez curricular, que no permite a los estudiantes definir sus propias trayectorias, y iii) bajos estándares de aprendizaje.

Dado que es fundamental mejorar la calidad y equidad de la educación, resulta importante avanzar en los objetivos que persiguen estas dos medidas. Para ello se propone:

1. Realizar un estudio piloto en los próximos dos años que permita evaluar el impacto de contar exclusivamente con docentes de enseñanza media en séptimo y octavo básico en el aprendizaje de los estudiantes y condicionar la implementación de la ley a estos resultados o a nueva evidencia.
2. Flexibilizar el Estatuto Docente para que en los cuatro últimos años de la educación básica los docentes de enseñanza media puedan impartir clases.
3. Aumentar el monto de la subvención para los niveles comprendidos en el segundo ciclo de enseñanza básica, fijándolo en el promedio de la subvención de enseñanza básica y media (\$76.000, pesos 2017).
4. En relación con las bases curriculares, se propone avanzar de forma decidida hacia un currículo más flexible, donde los estudiantes puedan elegir sus trayectorias de estudio.
5. Mantener un plan general para la formación artística, científico humanista y técnico profesional, que contemple cinco asignaturas obligatorias (Lenguaje y Literatura, Matemática, Inglés, Educación Física y Orientación) y 15 horas semanales.
6. Dentro de las horas del plan general, los estudiantes de la formación artística y técnico profesional debieran contar con horas de libre elección para profundizar en las áreas del conocimiento de su interés.
7. En relación con el plan científico humanista, se debería avanzar hacia un currículo más flexible, como se observa en los países desarrollados, con más horas de libre elección y más horas por asignatura para profundizar en las materias que son de interés de cada alumno.
8. Especificar mejor las habilidades que deben desarrollar los estudiantes y asegurar que su nivel de desarrollo esté en línea con las exigencias de los países desarrollados.
9. Flexibilizar los contenidos curriculares de las asignaturas de profundización para que se puedan adecuar a las competencias de los docentes e intereses de los estudiantes.
10. Proporcionar por parte del Mineduc mayores herramientas educativas, como por ejemplo: un banco de programas, que contenga una rica variedad de unidades modulares (mini programas con una duración variable entre cuatro y doce semanas, dedicados a un tema en particular), biblioteca virtual, aulas virtuales, materiales didácticos, etc.

Sylvia Eyzaguirre. Investigadora del Centro de Estudios Públicos.

Agradezco los valiosos comentarios de Harald Beyer. Con todo, cualquier error u omisión es de mi entera responsabilidad.

1. Introducción

En 2009, el Congreso aprobó cambiar la estructura curricular de la enseñanza escolar, reduciendo a seis años la educación general básica y aumentando a seis años la enseñanza media. Para materializar dicho cambio se estableció un plazo de diez años, que vence en marzo de 2018. Faltando poco menos de un año, el Ministerio de Educación (Mineduc) ha decidido postergar en diez años más su entrada en vigencia (2027), sin ofrecer un plan de trabajo para asegurar que en los próximos años pueda implementarse.

Por otra parte, este cambio en la estructura curricular va de la mano con una modificación al currículo nacional, modificación que comenzó en 2010 y que hoy se encuentra en su fase final. Actualmente, la propuesta curricular de tercero y cuarto medio del Ministerio de Educación fue presentada al Consejo Nacional de Educación para su aprobación.

A continuación, se pasará revista a los argumentos que sustentan este cambio curricular. Luego, se mencionarán las dificultades que hoy existen para su implementación en 2018, así como los problemas que se observan en la propuesta curricular y, finalmente, se propondrán medidas que permitan avanzar en el corto plazo para cumplir con los objetivos que busca este cambio curricular.

2. ¿Por qué reducir los años de enseñanza básica y aumentar los de enseñanza media?

En el marco del debate sobre la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de Chile (LOCE), el Consejo Asesor Presidencial de la Educación, convocado por Michelle Bachelet en 2006 para abordar un nuevo marco regulatorio de la educación escolar, acordó entre las distintas medidas cambiar la estructura curricular de ocho años de educación general bási-

ca y cuatro años de enseñanza media a un sistema de seis años para ambos niveles educativos.

En concreto, esta medida impacta la planta docente, el currículo y el financiamiento. Por una parte, implica exigir que sólo docentes de educación media puedan enseñar en séptimo y octavo básico, reemplazando a los docentes generalistas de enseñanza básica. Ello permite elevar los estándares de aprendizaje del currículo nacional, entregando una mirada más profunda de los distintos campos del conocimiento. Por otra parte, si se nivelan los montos de la subvención de estos niveles con los de enseñanza media, entonces aumentarían significativamente (19 por ciento) los recursos para la formación de los jóvenes.¹ Con ello se busca mejorar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos en estos niveles y contar con el financiamiento adecuado para la contratación de profesores de enseñanza media.

Esta medida responde, en parte, a un diagnóstico negativo sobre las bajas exigencias del currículo nacional, en particular en estos niveles. Un análisis comparado con los países desarrollados muestra que nuestro currículo en séptimo y octavo básico es considerablemente menos exigente y desafiante que lo observado en países desarrollados, y excesivamente rígido en los últimos años de la enseñanza obligatoria. La educación básica se orienta hacia la formación general e integral, mientras que la educación media "tiene por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general"². En esta línea, es coherente con la Ley General de Educación traspasar los últimos dos años de la educación básica a la educación media y así contar con docentes con un conocimiento disciplinar más profundo, condición difícil de cumplir

¹ Actualmente, la subvención mensual por alumno para la educación general básica (7° y 8°) con jornada escolar completa es de \$69.372, mientras que para educación media (1° y 2° medio) es de \$82.546.

² Artículo 20 del DFL 2 del Ministerio de Educación (2010).

cuando se deben enseñar todas las materias como ocurre con los docentes generalistas de enseñanza básica.

3. ¿Por qué modificar el currículo?

La nueva Ley General de Educación de 2009 crea un nuevo sistema de aseguramiento de la calidad, que establece la definición de estándares de aprendizaje para el ordenamiento de los establecimientos educacionales en función del grado de cumplimiento de dichos estándares. Ello exige una definición curricular más precisa respecto de los aprendizajes esperados de los estudiantes. Asimismo, ponernos en línea con los países más avanzados implica, entre otras cosas, actualizar nuestras bases curriculares, cuya modificación se está llevando a cabo desde 2010. Hasta marzo de 2014 se había modificado las bases curriculares de primero básico hasta segundo año de enseñanza media, además de las bases para el plan diferenciado técnico profesional y artístico de tercero y cuarto medio. Hace algunos meses, el Ministerio de Educación presentó su propuesta de bases curriculares para la formación general y la formación específica del plan humanista científico de tercero y cuarto medio para consulta pública, y la semana pasada presentó la propuesta curricular al Consejo Nacional de Educación para su aprobación.

Al igual que en otros países desarrollados, el currículo nacional contempla un plan común para todos los estudiantes en los primeros diez años de la educación escolar y luego tres planes diferenciados (técnico profesional [TP], artístico [A] y humanista científico [HC]) para los últimos dos años de la enseñanza media. Los tres planes comparten un núcleo de asignaturas que conforman la formación general (14 horas semanales para el plan TP y 17 horas para el plan A, compuesta por cinco asignaturas: Lenguaje y Comunicación, Matemática,

Inglés, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Religión. La formación artística comparte además con el plan HC la asignatura de Filosofía y Psicología. El resto de las horas del plan de estudio se distribuyen entre las horas para la formación diferenciada (22 y 21 horas para PT y A, respectivamente) y las horas de libre disposición (seis y cuatro horas, respectivamente).

La formación general del plan humanista científico, a diferencia de los otros planes, abarca 27 horas semanales y contempla once asignaturas obligatorias: Biología, Ciencias Naturales: Física o Química, Educación Física, Educación Artística: Artes Visuales o Artes Musicales y Consejo de Curso, además de las asignaturas antes mencionadas. El plan HC sólo contempla nueve horas para la formación diferenciada, las que sólo pueden ser utilizadas para profundizar en alguna de las asignaturas contempladas en la formación general, y 6 horas de libre disposición.

A diferencia de la gran mayoría de los países desarrollados, nuestro actual currículo y plan de estudio se caracteriza por su rigidez. Los países con sistemas educativos de excelencia como Finlandia, Australia y Japón tienen un plan diferenciado en los últimos años de la educación escolar, cuyos currículos y planes se caracterizan por su flexibilidad, generando mayores grados de libertad para que los estudiantes puedan definir sus trayectorias. El currículo de cada línea de especialización está organizado en función de los objetivos propios de cada línea, concentrando el grueso de las horas en la formación diferenciada. Los planes HC, por su parte, permiten al estudiante profundizar en determinadas áreas del conocimiento. Para ello, los planes contemplan un número reducido de asignaturas (en Inglaterra, el mínimo son tres y no existe un límite para el máximo de asignaturas; en Singapur el mínimo son cuatro asignaturas y un máximo de 12 y en Alemania son cuatro o cinco asignaturas

al igual que en Finlandia) de libre elección, pero cubriendo determinados ámbitos del conocimiento, que permiten al estudiante construir su propia malla curricular en función de sus intereses. En los últimos años se ha observado cambios importantes en las bases curriculares de los países más avanzados en educación. En Finlandia y en Singapur, por ejemplo, se ha ido avanzando hacia un currículum de aprendizajes integrados, reemplazando las asignaturas como unidades independientes por espacios donde se trabaja a partir de proyectos o problemas, que exigen integrar conocimientos de diferentes disciplinas.

4. Principales problemas del cambio curricular

Los principales obstáculos para materializar el cambio en la estructura curricular en el plazo indicado, a saber, pasar séptimo y octavo básico a la enseñanza media, son cuatro. La primera dificultad tiene relación con exigencias de infraestructura, la segunda con el capital humano y la tercera con financiamiento. En relación con la infraestructura, el Decreto 315 del Ministerio de Educación (2010), que regula la adquisición, mantención y pérdida del Reconocimiento Oficial del Estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media, establece en su artículo 22, que los establecimientos escolares deben ofrecer el nivel de educación completo para obtener el reconocimiento oficial, con excepción de los establecimientos que inician sus cursos a partir de séptimo básico y ofrecen la enseñanza media completa. Esto implicaría readecuar cerca de 3.600 escuelas de básica (2.420 municipales y 1.175 particulares subvencionadas), que hoy imparten educación hasta octavo básico, ya sea eliminando los dos últimos años de básica o extendiendo la oferta educativa hasta cuarto medio, y aproximadamen-

te 600 liceos (374 municipales y 241 particulares subvencionados)³, que sólo imparten enseñanza media, incorporando los últimos dos años de la actual educación básica. Acatar la ley significa en el corto plazo invertir recursos para adecuar la infraestructura. Lamentablemente, el Ministerio de Educación no ha entregado una estimación del costo de esta adecuación, lo que no permite saber si los recursos que se requieren son efectivamente un obstáculo. Con todo, la estimación de dicho costo debe considerar, por una parte, la capacidad ociosa que tienen estos establecimientos, en particular los que imparten enseñanza media y que pueden expandir su oferta a séptimo y octavo básico sin ampliar la infraestructura existente, y, por otra, la capacidad ociosa a nivel de comunas que puede permitir la fusión de establecimientos, en particular los de educación básica.

El segundo obstáculo tiene relación con el capital humano. Cambiar las condiciones para realizar docencia en séptimo y octavo básico tensiona el mercado laboral de los docentes. Por una parte, los establecimientos deben desvincular o reducir las horas de contratación de sus docentes de enseñanza básica, pagando las indemnizaciones correspondientes, sin que estos recursos sean proporcionados por el Ministerio de Educación. Por otra parte, no es evidente la viabilidad de este cambio en el corto plazo, pues es probable que no existan en el país suficientes docentes de enseñanza media que puedan satisfacer la nueva demanda. Con todo, este es un problema que puede resolverse sin mayores dificultades, si se establece un período de transición, donde tanto docentes de educación básica como de enseñanza media puedan enseñar en estos niveles.

El tercer obstáculo es el costo que tiene la implementación de esta política. Si se implementara el

³ Datos del Ministerio de Educación 2017.

próximo año, ello implicaría un aumento en la subvención general de los estudiantes de 7° y 8° básico de \$13.174 mensuales por alumno, que, ajustado por un 93 por ciento de asistencia, significaría un aumento anual de un poco más de 65 mil millones de pesos anuales, equivalente a poco más de 98 millones de dólares.⁴

Por último, la cuarta razón para postergar la entrada en vigencia de esta medida, tal vez la más importante, tiene relación con la falta de evidencia respecto de sus beneficios. No existen estudios sobre el impacto de esta medida y los gobiernos han fallado en no realizar un estudio experimental que permita saber si una medida como ésta tiene un impacto positivo en los aprendizajes de los estudiantes. Retrasar la entrada en vigencia de este proyecto podría servir para reunir evidencia que nos permita asegurar que avanzar en esta dirección de forma obligatoria es eficiente.

En lo que respecta al cambio en las bases curriculares de tercero y cuarto medio, la propuesta inicial del Ministerio de Educación está lejos de satisfacer las necesidades que tiene nuestro sistema educativo. Los tres problemas principales de esta propuesta son: i) debilitamiento de la formación técnico profesional, ii) continuación con un currículo excesivamente rígido que no permite a los estudiantes definir sus propias trayectorias, y iii) bajos estándares de aprendizaje.

En relación con el primer punto (i), la propuesta del Ministerio de Educación aumenta a 19 horas el plan común de formación general para los alumnos que optaron por la formación técnico profesional, reduciendo de forma considerable las horas para la formación diferenciada. Esta medida intenta responder

a dos exigencias que hoy se le hacen a este tipo de formación: preparar mejor a los estudiantes para la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y mejorar las competencias básicas de los estudiantes. Sin embargo, esta respuesta va en desmedro de la formación técnico profesional y denota una sobrevaloración de la formación humanista científica. En primer lugar, la formación humanista científica es el camino natural para los estudiantes que desean continuar estudios en la universidad, mientras que la formación técnica profesional los prepara para insertarse en el mundo laboral o continuar su formación en Centros de Formación Técnica (CFT) o Institutos Profesionales

En lo que respecta al cambio en las bases curriculares de tercero y cuarto medio, la propuesta inicial del Mineduc está lejos de satisfacer las necesidades que tiene nuestro sistema educativo.

(IP). Así, no parece adecuado que sea el currículo de la especialidad técnico profesional el que deba adecuarse a la PSU (esta prueba está pensada para el ingreso a las universidades más selectivas pero no para la educación superior técnica y profesional), sino más bien la PSU debería adecuarse al currículo. Además, dada las diferencias de ambos tipos de formación, lo razonable sería que los instrumentos de selección para el ingreso a la educación superior sean pertinentes al tipo de formación. Esto implicaría que la educación técnica y profesional superior deberían contar con su propio sistema de selección. En segundo lugar, es importante que cada nivel educacional cumpla su función y no exigir a otros niveles educacionales suplir las falencias de niveles anteriores. Si los estudiantes de tercero medio

⁴ Para la estimación se consideraron los datos de matrícula 2016 del Ministerio de Educación (443.167 estudiantes cursando séptimo y octavo básico en establecimientos educacionales subvencionados) y la estimación del dólar estadounidense observado 29/6/2017 del Banco Central.

muestran falencias en sus habilidades básicas de comprensión de lectura y numérica, lo que corresponde es tomar las medidas necesarias para mejorar la educación general básica y no restringir la formación técnica. Si el sistema educacional en sus once años anteriores a tercero medio no ha sido capaz de desarrollar habilidades básicas en los estudiantes, entonces es poco razonable que esas habilidades se puedan desarrollar con dos años más de formación humanista científica.

Por otra parte, el aumento de la formación general no se traduce en el desarrollo de habilidades cognitivas más complejas, que podría ser algo deseable, pues el plan común de la formación general

Además del número excesivo de asignaturas obligatorias, llama la atención las restricciones que establecen las bases curriculares en las asignaturas de profundización.

contempla diez asignaturas obligatorias con dos horas a la semana por asignatura⁵, entregando una formación superficial sobre las mismas asignaturas que han estudiado a lo largo de su vida escolar. Otra característica del plan común es su rigidez. Éste sólo contempla asignaturas obligatorias, privando a los estudiantes de la oportunidad de elegir y profundizar en los campos del conocimiento de su interés. Por último, dentro de las diez asignaturas obligatorias hay algunas que no debieran ser obligatorias para todos los estudiantes en el término de la formación escolar, especialmente si han decidido

⁵ Con excepción de la asignatura de Orientación que tiene una hora semanal.

seguir un camino vocacional. Las asignaturas de Arte, Filosofía, Ciencias Naturales, Historia y Geografía y Ciencias Sociales, así como también Religión, deberían ser asignaturas optativas, que cada alumno elija en función de sus intereses. Asimismo, asignaturas básicas para desenvolverse en el mundo de hoy como Computación e Inglés no están presente dentro del plan de formación general.

En relación con el segundo punto, a pesar de que la propuesta curricular avanza en flexibilidad, sigue siendo excesivamente rígida, tanto en su plan común como en la formación diferenciada humanista científica, sin lograr acercarse a los currículos de los países más avanzados. El plan humanista científico tiene una formación general que contempla diez asignaturas obligatorias y comprende el 53 por ciento de las horas de clases. La formación diferenciada comprende 47 por ciento de las horas de clases y contempla dos asignaturas obligatorias adicionales: Inglés y Proyecto, y permite profundizar en tres asignaturas de la formación general, aumentando la carga horaria de dichas asignaturas de dos horas semanales a seis horas semanales.

Además del número excesivo de asignaturas obligatorias, llama la atención las restricciones que establecen las bases curriculares en las asignaturas de profundización y en el electivo de Inglés, en oposición a la flexibilidad de contenidos que contemplan las asignaturas en el plan general. Mientras el currículo no prescribe contenidos obligatorios para las distintas asignaturas del plan general, sí los prescribe para las asignaturas de profundización en el plan diferenciado HC. Es difícil de comprender la lógica que sustenta esta decisión, pues el sentido de contar con un plan general para todos los estudiantes de tercero y cuarto medio es que estos compartan determinados conocimientos y desarrollen ciertas habilidades más complejas que se consideran fundamentales, que favorecen la

construcción de una identidad colectiva. Por el contrario, las asignaturas electivas que permiten a los estudiantes profundizar en determinados ámbitos, deben responder, en primer lugar, a los intereses de los estudiantes y a los conocimientos de los profesores, y no a conocimientos predeterminados por el Estado. A continuación, ilustraremos a través de tres ejemplos las restricciones que impone el currículo en las asignaturas de profundización. 1) La asignatura de inglés, que se concibe como formación diferenciada y no como formación general, contempla dos alternativas: el inglés funcional al mundo científico y tecnológico, y el enfocado al entorno social. Esto significa que la literatura inglesa o la lingüística están descartadas del currículo y no pueden ser estudiadas dentro de esta asignatura. 2) La asignatura de Filosofía permite profundizar en tres ámbitos: poder, conocimiento y estética, quedando áreas de la filosofía que son fundamentales excluidas del currículo, como son la metafísica, lógica, ética, filosofía del lenguaje, etc. Si a un grupo de estudiantes les interesara profundizar en la filosofía griega o en la ética moderna, en estricto rigor no podrían, porque estos ámbitos han quedado de forma discrecional fuera del currículo escolar. Además, y tal vez aún más grave, ninguna de las tres alternativas de profundización en filosofía, ni tampoco la formación general en esta asignatura, está pensada para que el alumno tenga una experiencia de reflexión filosófica que, en estricto rigor, es lo que estos cursos deberían promover. 3) En la asignatura de Ciencias Sociales no se puede profundizar en economía o sociología. Por el contrario, el currículo contempla un electivo donde se explora diferentes disciplinas de las ciencias sociales. Sería importante preguntarse si alguien está en condiciones de dictar una asignatura de esa naturaleza, que aborda por una parte la economía, la sociología y por otra la antropología y la ciencia política.

En lo que respecta al tercer punto, y a mi juicio el más grave, los objetivos de los aprendizajes espe-

rados en tercero y cuarto medio son tan generales y vagos, que no permiten establecer estándares de aprendizaje.

El primer error está en la definición de las habilidades centrales que el currículo propone. La propuesta curricular presenta cuatro habilidades centrales, a saber, pensamiento crítico, habilidades creativas, comunicativas y de colaboración y participación. La habilidad de pensamiento crítico está descrita como aquella que permite al estudiante formarse una opinión propia. Estas habilidades no contemplan una de las habilidades más importantes, la habilidad de pensar. Pensar implica desarrollar el razonamiento

El pensamiento crítico, si no se sustenta sobre argumentos rigurosos, se convierte en sofisma, en opinología, que es el opuesto a la filosofía.

lógico, habilidades analíticas, sintéticas y hermenéuticas. Este aspecto central, que debería estar presente en los objetivos de aprendizaje de gran parte de las asignaturas, está ausente. Por ejemplo, en la asignatura de Filosofía se recalca el pensamiento creativo, la capacidad de crear pensamiento autónomo y el desarrollo de pensamiento crítico, pero en ninguna parte se menciona desarrollar capacidades de pensamiento lógico, ser capaz de comprender textos originales de filosofía que exigen capacidades analíticas y hermenéuticas avanzadas. El pensamiento crítico, si no se sustenta sobre argumentos rigurosos, se convierte en sofisma, en opinología, que es el opuesto a la filosofía.

El segundo problema tiene que ver propiamente tal con el carácter general de los objetivos de aprendizaje, que impiden construir estándares de

calidad. La amplitud de los objetivos de aprendizaje permite materializarlos con exigencias muy disímiles. De hecho, muchos de los objetivos de aprendizaje podrían utilizarse como objetivos para la educación básica, pues no están vinculados a un determinado nivel de desarrollo de habilidades o a conocimientos específicos. Así, el currículo no entrega orientaciones claras a los docentes respecto del nivel de desarrollo de las capacidades que se buscan desarrollar. En general, esta situación suele perjudicar a los estudiantes de menos recursos, cuyos docentes suelen tener menores expectativas para sus alumnos que los docentes de estudiantes más adinerados.

Es curioso que se contemple como un objetivo de aprendizaje ser capaz de analizar cualquier texto desde una perspectiva filosófica y no se exija ser capaz de comprender textos propiamente de filosofía.

El tercer problema tiene relación con la pertinencia de los objetivos de aprendizaje. Parte importante de los objetivos de aprendizaje no se condicen con el sentido de la asignatura. Ello se produce por una comprensión estrecha de las asignaturas en cuestión, que al menos resulta cuestionable. En lo que respecta a la filosofía, ésta pareciera ser concebida como un quehacer colectivo, cuya finalidad es el desarrollo del pensamiento propio y creativo, sobre uno mismo y el mundo, que invita a reflexionar críticamente respecto de la contingencia. Sin embargo, esta forma de comprender la filosofía no es en absoluto evidente y está lejos de una comprensión clásica, que entiende la filosofía como una búsqueda de la verdad, que no exige necesariamente el desarrollo del pensamiento creativo ni fomenta la

construcción de un pensamiento propio, no al menos al inicio, sino que es un camino de búsqueda, que lleva necesariamente a un cuestionamiento profundo de todo aquello que nos rodea. Esta búsqueda de la verdad exige el desarrollo de habilidades cognitivas complejas, como la capacidad de razonar lógicamente, reflexión, comprensión lectora y exige altas capacidades analíticas y hermenéuticas. Lo mismo se observa en la forma de comprender la historia y las ciencias naturales.

Estos dos últimos problemas se ven reflejados en los objetivos de aprendizajes de las distintas asignaturas. Por ejemplo, en Filosofía se espera que los estudiantes puedan construir juicios autónomos y creativos acerca de cómo diversas estructuras de pensamiento tienden a determinar formas de vida individual. Más allá de que este ejercicio no necesariamente es tarea de la filosofía, el objetivo se cumple si el estudiante es capaz de inventar un juicio novedoso, sin importar que el juicio sea una falacia o en absoluto plausible. Esta habilidad es más cercana a la creación literaria que a una ciencia rigurosa como la filosofía. Otro objetivo de aprendizaje es ser capaz de analizar textos en diversos formatos desde una perspectiva filosófica. En primer lugar, ello supone que todos los asuntos son susceptibles de ser abordados desde un punto de vista filosófico, lo que es cuestionable. En segundo lugar, es curioso que se contemple como un objetivo de aprendizaje ser capaz de analizar cualquier texto desde una perspectiva filosófica y no se exija ser capaz de comprender textos propiamente de filosofía, como si las grandes obras de filosofía pudieran ser reemplazadas por artículos de belleza o entrevistas a famosos en revistas de papel couché. De esta manera, si un alumno construye juicios autónomos y creativos, analiza textos diversos desde una perspectiva "filosófica" y participa en una comunidad que piensa, ha cumplido con los objetivos de aprendizaje de la asignatura de filosofía en tercer medio, aun cuando en estricto rigor no ha

tenido ninguna experiencia filosófica. Como hemos señalado, estos objetivos no sólo son inapropiados para la asignatura de Filosofía, sino que además su cumplimiento puede llevarse a cabo sin que el alumno haya aprendido nada de filosofía. ¿Qué estándares de aprendizaje se pueden construir a partir de estos objetivos?, ¿cómo se puede medir la creatividad de un juicio o su autonomía?, ¿cómo se puede medir la participación en una comunidad que piensa? Incluso, si se pudieran medir estos aspectos, ¿dirían algo atingente sobre la asignatura de Filosofía? Más aún, ¿aportan algo para evaluar el desarrollo cognitivo de un estudiante de tercero medio? Lo mismo sucede con el resto de las asignaturas.

5. Propuestas para avanzar

¿Cómo podemos avanzar hacia un sistema de seis años de enseñanza básica y de media, si hoy no contamos con los medios materiales para implementar esta medida? Ante este desafío el Mineduc ha decidido postergar la entrada en vigencia en diez años, sin proponer una transición ni flexibilizar las actuales exigencias que impiden avanzar en esta materia.

Dado que es fundamental mejorar la calidad y equidad de la educación, resulta importante avanzar en los objetivos que persigue esta medida. Para que su implementación sea viable, se propone la siguiente alternativa: retrasar la entrada en vigencia de la ley, tal como lo ha establecido el Ministerio de Educación, pero realizar un estudio piloto en los próximos dos años que permita medir el impacto de esta medida en el aprendizaje de los estudiantes y así recabar evidencia sobre la importancia y apremio de avanzar en esta dirección.

Una vez finalizado el estudio piloto, avanzar en flexibilizar el Estatuto Docente para que en los cuatro últimos años de educación básica los docentes de

enseñanza media puedan impartir clases durante la transición. Esta medida tiene la ventaja de permitir avanzar en la dirección que se desea, a saber, que docentes de enseñanza media con un mayor conocimiento disciplinario puedan impartir clases en el segundo ciclo de básica, incorporando los niveles de quinto y sexto básico. Con esta medida se entrega más autonomía a los directores en la contratación de su planta docente, de manera que sean ellos los que decidan qué tipo de profesor es más adecuado según sus necesidades.

Al mismo tiempo, en la medida que se cuenten con los recursos, se propone aumentar el monto de la subvención para los niveles comprendidos en el segundo ciclo de enseñanza básica, fijándolo en el promedio de la subvención de enseñanza básica y media, que sería alrededor de \$76.000⁶ por niño mensual. Dado que el valor hora del docente de enseñanza media es mayor que el de educación básica, es posible que de no aumentarse los recursos de la subvención no se pueda avanzar en la contratación de docentes de enseñanza media en el segundo ciclo de educación básica. La mayor flexibilidad del Estatuto Docente elimina los obstáculos para avanzar en la contratación de docentes de enseñanza media en el segundo ciclo de enseñanza básica, pero el aumento de la subvención permite su viabilidad financiera. Este aumento de la subvención puede realizarse de forma paulatina mientras dura la transición.

Finalmente, la decisión de implementar la ley en diez años debería estar sujeta a los resultados del estudio piloto. De no encontrarse evidencia sobre los eventuales beneficios de contar exclusivamente con docentes de enseñanza media, no debería implementarse el cambio en la estructura curricular.

En relación con el currículo, se propone avanzar de forma decidida hacia un currículo más flexible, don-

⁶ Pesos 2017.

de los estudiantes puedan elegir sus trayectorias de estudio. En este sentido se sugiere:

Mantener un plan general para la formación artística, científico humanista y técnico profesional, que contemple cinco asignaturas obligatorias (Lenguaje y Literatura, Matemática, Inglés, Educación Física y Orientación). Cada una de estas asignaturas tendrá dos horas a la semana, con excepción de Orientación que tendrá sólo una hora. Además, los estudiantes de la formación artística y técnico profesional tendrán seis horas de libre elección para profundizar en tres asignaturas del plan general, a saber, Lenguaje y Literatura, Matemática, Inglés y

El número de alternativas para el uso de las horas de profundización debe estar en estricta relación con el número de cursos por nivel del establecimiento.

Educación Física; o en una asignatura del plan general (dos horas) y una asignatura optativa (cuatro horas) entre las siguientes: Arte, Biología, Física, Química, Historia y Geografía, Economía, Filosofía o Religión. Así, el plan general contempla 15 horas a la semana, de las cuales seis son de libre elección y permite profundizar en una o más áreas del conocimiento, desarrollando habilidades cognitivas más complejas. La asignatura de Formación Ciudadana se elimina, pues esta debería ser abordada transversalmente por las distintas asignaturas y a lo largo de la vida escolar. El área de Formación Ciudadana relativa a la estructura política de los países y en particular a la de Chile debería abordarse con especial énfasis en primero y segundo medio en la

asignatura de Historia de Chile, etapa de formación que es común para todos los estudiantes.

Esta propuesta debe ajustarse a la realidad de cada establecimiento educacional para que sea financieramente viable. El número de alternativas para el uso de las horas de profundización debe estar en estricta relación con el número de cursos por nivel del establecimiento. Por ejemplo, los establecimientos con sólo un curso por nivel debieran estar obligados a ofrecer al menos tres alternativas para las horas de profundización, mientras que los establecimientos con cuatro cursos por nivel debieran al menos ofrecer doce alternativas diferentes. Es importante que las alternativas que se ofrezcan respondan, en primer lugar, a los intereses de los estudiantes, considerando la oferta de profesores.

El plan diferenciado de Arte puede, por cierto, profundizar en alguna de las asignaturas del plan general, por ejemplo, en Arte podría contemplarse Historia del Arte o Estética como asignaturas del plan diferenciado.

Asimismo, el plan diferenciado técnico profesional debe responder a las particularidades de cada especialización. Ello significa que las profesiones industriales van a concentrar un porcentaje alto de las horas del plan diferenciado en el desarrollo de habilidades técnicas, mientras que las profesiones de servicio pueden considerar dentro del plan diferenciado horas para profundizar en asignaturas del plan general que sean necesarias para esa especialidad. Por ejemplo, la formación de contador o administración seguramente exigirá más horas de Matemática o la especialidad de química industrial necesariamente exigirá la asignatura de Química y tal vez la de Biología.

En relación con el plan científico humanista, el plan general contempla la misma cantidad de horas que el artístico y técnico profesional (15 horas) y la misma cantidad de asignaturas obligatorias, pero

su distribución es diferente. A diferencia de la formación artística y técnico profesional, la formación científico humanista tiene cuatro horas a la semana en las asignaturas obligatorias de Lenguaje y Literatura, Matemática e Inglés. El plan diferenciado podría contemplar cerca de 20 horas semanales. Estas horas deberían ser de libre elección y podrían distribuirse de la siguiente manera: cuatro asignaturas de profundización y la asignatura de proyecto que sería obligatoria. Cada una de estas asignaturas implica una carga de cuatro horas a la semana.

Entre las cuatro asignaturas de profundización, los alumnos deben elegir al menos una asignatura del área de las Ciencias Sociales y Humanidades (Historia, Geografía, Filosofía y Economía) y una del área de las Ciencias Naturales (Biología, Física y Química). Las otras dos asignaturas pueden ser elegidas dentro de las siguientes asignaturas del plan general (Lenguaje y Literatura, Matemática, Inglés, Educación Física) o dentro del *pool* de asignaturas optativas, que al menos debe contemplar Arte, Biología, Economía, Filosofía, Física, Geografía, Historia, Química o Religión. Los establecimientos pueden decidir ampliar la oferta de asignaturas optativas, pero al menos deben ofrecer las que aquí están contempladas. El número de alternativas obligatorias que deben ofrecer los establecimientos para las asignaturas de profundización deben estar en estricta relación con el número de cursos por nivel. Un establecimiento con sólo un curso debiera estar obligado a ofrecer al menos cuatro asignaturas de profundización, mientras que uno con tres cursos por nivel debiera estar obligado a ofrecer al menos 12 asignaturas alternativas. Con todo, los establecimientos escolares no tendrán la obligación de impartir las asignaturas que no cuenten con un número mínimo de alumnos inscritos.

Las habilidades y el nivel de desarrollo de las mismas deberían estar especificadas en el currículo na-

cional y en líneas con las exigencias que se observan en los países desarrollados. Una determinación precisa de las mismas sirve tanto a los docentes para orientarlos respecto del nivel de exigencia como a la Agencia de la Calidad en el eventual diseño de instrumentos para evaluar dichas competencias. En relación con los contenidos, el currículo debería prescribir de forma general los contenidos de las asignaturas del plan general, pero debería ser flexible respecto de los contenidos de las asignaturas de profundización, permitiendo a los docentes determinar los contenidos en función de sus propias competencias e intereses de los estudiantes. Esta mayor flexibilidad debe ir de la mano con un mayor apoyo por parte del Ministerio de Educación en lo que respecta a material educativo. En este respecto se propone que el Ministerio de Educación cree un banco de programas, que contenga una rica variedad de unidades modulares (mini programas con una duración variable entre cuatro y doce semanas, dedicados a un tema en particular), que permitan a los docentes armar sus programas de forma más flexibles a partir de un conjunto de unidades modulares. Los docentes, que deseen diseñar sus propios programas o unidades modulares, deberán presentar sus propuestas al Ministerio de Educación para su aprobación. Estos programas o unidades modulares podrán también ser publicados en el banco de programas del Ministerio de Educación, previa autorización del autor. Junto con la creación del banco de programas, el Ministerio podría avanzar en entregar más material a través de la creación de una biblioteca virtual, con acceso universal, que reúna obras importantes que contribuyan a la formación de los estudiantes, y desarrollar aulas virtuales y material didáctico, en áreas de especial interés, como por ejemplo inglés o ciencias naturales, que enriquezca la formación de los jóvenes. **PdeR**