

REFLEXIONES EN TORNO A LA REFORMA EDUCACIONAL CHILENA

Eduardo Olivera Rivera
Departamento de Fundamentos de la Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Católica del Maule.
Chile
eolivera@hualo.ucm.cl

RESUMEN

El presente ensayo tiene como propósito indagar y analizar bibliográficamente textos oficiales de la Reforma Educacional Chilena; para bosquejar de una manera general los cambios del modelo de educación y de las políticas educacionales en Chile. Luego desarrollar un análisis fundado en la práctica pedagógica a partir de la experiencia, los fundamentos, principios y componentes de la Reforma Curricular Chilena. Desde este lugar de habla poder levantar acciones innovativas de la práctica pedagógica, rescatado las orientaciones del planteamiento de cambio oficial.

Como tal, el trabajo es eminentemente exploratorio e interpretativo, privilegiando una perspectiva macro analítica y de carácter sistémico. Esto es, las estructuras y procesos educativos, están condicionados por un entorno específico, que a su vez es afectado por las decisiones, indecisiones, acciones e inacciones dentro del ámbito socioeconómico, cultural y político más amplio.

PALABRAS CLAVE

Innovación, reforma educacional, reflexión, curiosidad indagativa, crítica, autocrítica.

ABSTRACT

This essay pursues to inquire and to bibliographically analyze official texts of the Chilean Educational Reform in order to draft, in a general way, changes in the education model and in the educational policies in Chile. Then, this article develops an analysis rooted in the pedagogical experience, foundations, principles and componentes of the chilean curricular reform. From this point of view we can draw innovative action in the pedagogical practice from the orientaciones of oficial change proposals.

This article is mainly exploratory and interpretative, looking for a macro-analytic and systemic prospective. Thus, the structures and educational processes are

affected by a specific environment that is also affected by decisions, hesitations, actions and inactions inside the social, economic, cultural and political wider circuit.

KEY WORDS

Innovation, educational reform, reflexive thinking, inquisitive searching, critic, self critic.

1. Introducción

El propósito del presente ensayo es avanzar en la indagación y en el análisis bibliográfico de textos oficiales de la Reforma Educacional Chilena y establecer nudos de tensión con la práctica pedagógica en contra argumento con los principios y referentes de la innovación curricular propuesta por el gobierno de Chile. La metodología de trabajo se localiza en una línea que pretende llevar a la educación, prácticas interpretativas que generen círculos de diálogo, que promuevan la reflexión y autorreflexión, para luego navegar por la crítica, autocrítica generando espacios de mejora y transformación en las prácticas pedagógicas.

La educación abarca todas las etapas de la vida y los más diversos espacios de la sociedad. Cuando se investiga o reflexiona en educación se debe intentar mirar el desarrollo completo del ser humano. Hasta aquí las mayorías de las investigaciones se adscriben a una mirada de las disciplinas científicas. Sin embargo, la investigación y escritos sobre educación deberían ser eminentemente concientizadoras en el sentido de que tienen una ingerencia directa en la acción social, la transformación de los estados y regímenes, la distribución de los recursos económicos nacionales e internacionales, y la participación democrática de la ciudadanía en la toma de decisiones. De acuerdo a estos factores es que me interpela de sobremanera, como académico, el que nos involucremos en procesos del devenir de la sociedad y la historia.

Los profesionales de la educación debemos participar conscientemente en la construcción del mundo que se viene. Creo con fuerza, que en educación no es prudente hacer una distinción entre objeto y sujeto de estudio, sino que tenemos que dedicarnos a buscar el conocimiento en acción para construir un mundo mejor, porque asumimos como pedagogos que la realidad se hace y se construye en un proceso dialéctico a partir de este conocimiento. Como docentes debemos estar inmersos en el objeto de estudio, en una realidad social que continuamente nos indigna debido a las injusticias y crecientes diferencias sociales, la indiferencia de algunos y la supremacía de otros, males sociales que abundan en la educación. Por tanto, en educación se requiere de una metodología de creación

pedagógica que refleje permanentemente estos conflictos de clases, género, generacionales, culturales, y que no nos permita alejarnos del marco conceptual de una realidad educativa diferenciada.

En las páginas siguientes se presenta un rastreo bibliográfico de referentes de la Reforma Educacional Chilena, la cual consiste en una síntesis de alguno de los elementos escritos en torno a esta Reforma Curricular Educacional, para luego refrendar este soporte teórico en un intento de una pedagogía de las preguntas, que junto a una mirada desde la praxis genere contextos comunicacionales que permitan establecer procesos de reflexión en el ámbito educativo desde una perspectiva de la observación dialéctica.

2. Revisión Bibliográfica

La República de Chile, a través de su Constitución Política declara las bases de su institucionalidad. En el capítulo I, artículo primero señala que en este territorio los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos. De igual forma declara que la familia es el núcleo fundamental de la sociedad.

En el artículo cuarto indica: "Chile, es una República Democrática".

En el capítulo III que versa sobre los Derechos y Deberes constitucionales; en el artículo diez declara: "El Derecho a la Educación". El legislador explica este derecho, señalando que la Educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida.

Continúa, "Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos". Compromete al Estado a otorgar especial protección al ejercicio de este derecho.

La Educación Básica es obligatoria debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ella de toda la población.

Se indica que corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, e incremento del patrimonio cultural de la nación.

En el artículo once, el legislador habla de la "Libertad de Enseñanza", que incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. De igual forma plantea el derecho de los padres a escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos.

En este mismo articulado señala la necesidad de una "Ley Orgánica Constitucional" que establezca los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media, además señalará las normas, objetivos, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecerá los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

Al monitorear la "Declaración de Principios del Gobierno de Chile", nos encontramos con la concepción del hombre y la sociedad. El Estado y Gobierno de Chile respetan la concepción cristiana sobre el hombre y la sociedad. Se entiende al hombre como un ser dotado de espiritualidad. De aquí emanan ciertas consecuencias:

- 1- El hombre tiene derechos naturales anteriores y superiores al Estado.
- 2- El Estado debe estar al servicio de la persona y no al revés. El hombre es superior al Estado, por que es un ser substancial, trascendente.
- 3- El fin del Estado es el Bien Común.
- 4- El Bien Común exige respetar el principio de Subsidiariedad.

En mayo de 1981, la Conferencia Episcopal de Chile, presenta una carta titulada: "La Reforma Educacional", del comité permanente del episcopado sobre educación, a propósito de los cambios de los planes y programas de la Educación Media a través del Decreto 300/81 y el 4002/80 para la Educación Básica. En la introducción de esta carta el Episcopado relata que la autoridad pública, del momento, ha manifestado la necesidad de formar a los chilenos en una nueva mentalidad, para ello ha explicitado algunos criterios con mucho vigor:

- El papel del Estado y de la comunidad en el proceso educativo.
- La estructura del sistema educacional.
- Los Planes y Programas de estudio.
- La relación entre la educación y el desarrollo del país.
- La formación y funciones de los Educadores...

Estos puntos se entrelazan íntimamente.

La Iglesia de Chile, llama a reflexionar y declara su intención de contribuir a iluminar con su pensamiento.

En marzo de 1979, la Directiva Presidencial sobre Educación Nacional, comunica ciertas medidas y esclarece los criterios del gobierno (del momento), en materia educativa.

Sumariamente, se anunció:

- Todo el sistema educacional estará guiado por el humanismo cristiano.

- La planificación educacional respetará la libertad religiosa, de pensamiento técnico - pedagógico.
- Se decide una reformulación de los programas y planes de estudio coherentes con la orientación señalada.
- El Estado no expandirá los servicios educacionales que otorga. Esto supone un criterio de privatización de la Educación.
- Se busca que la educación media esté más ligada al mercado laboral.
- Se creará una comisión especial que tendrá como tarea la elaboración de una Ley general de Universidades.
- Por Ley 2327/78 se establece la Carrera Docente.
- Por Decreto Ley 678/74 se aprueba la creación del Colegio de Profesores de Chile.

Por Decreto Ley 3621/81 se fija al colegio de Profesores un plazo de 90 días para que se transforme en Asociación Gremial. Pierden aquí los Profesores, el organismo que podía representarlos en el ámbito nacional.

- Por Decreto Ley 3166/80, se autoriza al MINEDUC para entregar la administración de establecimientos de Educación Técnico - Profesional a instituciones del sector público o a las personas jurídicas que no persiguen fines de lucro.
- Por Decreto Supremo del 5 de junio de 1980, se fijan nuevos objetivos, planes y programas a la Educación General Básica. Se introducen los criterios de objetivos mínimos y flexibilidad curricular.
- Por Decreto Ley 3063/79; Decreto Fuerza Ley 13063, publicados en el Diario Oficial el 2 de junio de 1980 y Decretos Leyes 3473 - 3476 y 3477 de 1980; se implementa todo un sistema de traspaso a las Municipalidades de los Establecimientos de Enseñanza Básica y Media del Estado.
- El Decreto Ley 3476/80 es una nueva ley de subvenciones a la enseñanza privada, que mejora sustancialmente los montos. La idea es estimular el proceso de privatización de la Enseñanza.

Observando estos hechos, la Iglesia señala que la Educación ha de tener una finalidad humanizadora. La persona es el centro y fin de la Educación. La Educación es un servicio al hombre y a través de éste, a la sociedad. Por tanto, ha de procurar el desarrollo total y armónico de la persona.

El hombre es una realidad compleja, que no puede reducirse a una sola dimensión. Ha de ser considerado en sus diversas facultades y potencialidades, en su singularidad individual y en su compromiso social, en su condición de ser histórico y en su misión trascendente. Olvidar cualquiera de estos elementos conlleva mutilar su identidad, distorsionar su realidad, desviarlo de su vocación.

Indudablemente estas acciones del régimen autoritario, centradas en el neoliberalismo económico, niegan la libertad del hombre y su esencia. El paradigma que sirve la Educación es netamente positivista, que desconoce la dimensión afectiva del Ser. El utilitarismo declarado, reduce el sentido de la existencia al afán de lucro, poder, logro, exitismo, eficacia, eficiencia, mejorar la productividad.

Se violenta el carácter histórico del hombre, su libertad y su dignidad. El Derecho Universal e inalienable de la Educación se ve violentado. Aquí brota un criterio de injusticia en cuanto no respeta los derechos naturales del hombre.

La exaltación de los incentivos económicos pospone valores culturales. Falta toda referencia a un sentido crítico y a los elementos para ejercerla en lo que se refiere a la vida social y política.

Se observa un claro punto de tensión: por un lado se intenta fortalecer la formación de una sociedad consumista y materialista, en la que solo se comunican antivalores, marginando valores auténticos y desconociendo lo declarado en la Constitución y los Principios del Estado chileno.

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE 18962 del 10 de marzo de 1990); introduce cambios dentro de los procedimientos técnicos de la Educación Chilena. Se profundiza el principio de la desconcentración curricular, introduciéndose el concepto de objetivos fundamentales (O.F) y contenidos mínimos (C.M), a la vez autoriza para que cada establecimiento educacional pueda determinar sus planes y programas, pero esto no es total ni absoluto.

La LOCE señala los fines, objetivos generales y requisitos de egreso de la Enseñanza Básica y Media.

En mayo de 1995 el MINEDUC señala políticas para la puesta en marcha de la Reforma.

Lo primero que hace el MINEDUC es observar algunos elementos de diagnóstico, para perfilar los principales problemas que enfrenta la Educación Pre - Básica, Básica y Media chilena.

- Los antecedentes muestran que el país ha logrado un alto grado de cobertura en el Sistema Escolar, con excepción de la Educación Pre - Básica; en los tramos de 0 a 3 años.
- Con relación a los sostenedores, el 92% de la matrícula se ubica en los establecimientos municipales y en los particulares subvencionados; constituyendo la Educación de administración Municipal el 60%. El 92% del sistema escolar chileno es de financiamiento público.

- La aplicación del sistema de medición de la calidad de la educación (SIMCE), desde 1988 a 1994, muestra que hay un bajo rendimiento.

Orientaciones de las Políticas: Hay plena concordancia sobre las orientaciones que debe tener el proceso de modernización de la educación en Chile. En efecto, el Comité Técnico Asesor, la Comisión para la modernización de la Educación y el acuerdo Marco de una política de Estado para la educación, coinciden en las siguientes orientaciones:

- Máxima Prioridad: Proporcionar una formación general de calidad para todos y garantizar el acceso equitativo a la educación.
- Una tarea impostergable: reformar y diversificar la educación media.
- Una condición necesaria: fortalecer la profesión docente y perfeccionar el marco estatutario laboral.
- Un requisito básico: otorgar mayor autonomía y flexibilidad de gestión y más información pública sobre sus resultados para tener escuelas efectivas.
- Un compromiso de la Nación: aumentar la inversión educacional, tanto pública como privada, junto con impulsar la modernización educacional.

El MINEDUC, por su lado, ha caracterizado el perfil deseable de la educación chilena del presente siglo:

- 1- La educación de su gente será el principal capital del país para competir con éxito en los mercados internacionales, sostener una alta tasa de crecimiento y fortalecer el ejercicio de los derechos y deberes democráticos.
- 2- Existirá, a lo largo y ancho del territorio, una educación general de similar calidad, que ofrecerá por lo menos 10 años de escolaridad para todos. Aunque general y común en su base, tendrá amplia diversidad y apertura de conexiones en sus tramos finales.
- 3- Habrá un programa de formación personal, basado en valores nacionales ampliamente compartido y enriquecido por los proyectos educativos generales por los establecimientos. Todo ello en el marco de los O.F y C.M de carácter común, indispensables para cautelar y fortalecer la integración social y la identidad nacional.
- 4- Los educadores ensayarán estilos pedagógicos diversos, sobre bases experimentadas, de acuerdo con las diferencias de los grupos, los contextos y las distintas afectividades.

- 5- Las prácticas pedagógicas posibilitarán el desarrollo de la creatividad y la innovación, la capacidad de tomar decisiones y trabajar en equipo, el espíritu crítico y a la vez la tolerancia y el respeto a los otros, en un contexto de formación integral de la persona.
- 6- En los inicios de la educación general habrá una atención parvularia de amplia cobertura y adecuadamente coordinada con los primeros años de la escolarización, mientras que hacia el término de ella serán crecientes las experiencias de aprendizaje relacionadas con la vida del trabajo y la adquisición eficaz de las competencias generales requeridas para aprendizajes continuos y cada vez más complejos, en la educación superior o en el empleo.
- 7- Los educadores obtendrán retribuciones salariales que potencian un desempeño efectivo, autónomo. El magisterio se hará plenamente responsable por los resultados del mismo. Las nuevas generaciones de docentes accederán a una formación inicial de excelencia, continuada en oportunidades permanentes de perfeccionamiento profesional.
- 8- Las familias, las instituciones escolares y sus equipos de profesionales habrán establecido una alianza estrecha, sobre cuya base se desarrollará la autonomía pedagógica y administrativa de éstas, para adaptar sus proyectos educativos a las opciones de los padres, a los intereses de los niños y jóvenes y a los requerimientos y posibilidades del medio local y nacional. Especialmente importante será el aporte de universidades, de los empresarios, de los científicos, de los artistas e intelectuales en el enriquecimiento del currículo de la educación media.

Resulta importante en este rastreo bibliográfico citar las ideas fuerzas del Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena Designado por su Excelencia el Presidente de la República en septiembre de 1994.

El trabajo de este Comité Técnico está dispuesto en el Decreto Supremo 351 del 8 de julio de 1994, y le correspondía elaborar un informe sobre la modernización de la educación, poniendo énfasis en los requerimientos de este nuevo milenio.

El Comité Técnico alcanza una convicción compartida: "Ha llegado el momento de emprender un profundo cambio y modernización en la Educación Chilena", de esto depende que el país pueda enfrentar la pobreza y crear igualdad de oportunidades, aumentar la productividad y competitividad de nuestra economía y fortalecer los valores de la persona, nuestra identidad cultural y el ejercicio de los derechos y deberes que animan nuestra democracia.

Una educación de calidad, accesible a todos, es la base de la sociedad moderna. Enseñar y aprender son dos rasgos esenciales de la civilización contemporánea cuyo desarrollo y crecimiento depende de las aptitudes y destrezas de las

personas, de su sentido de responsabilidad y disposición de servicio, y de la capacidad individual de conocer y aplicar los conocimientos. Se hace necesario renovar las energías del sistema escolar y recuperar su rol protagónico en el aprender y enseñar.

Lo primero en señalar en su informe esta comisión es que: "La Educación es lo primero y fundamental". Fundamenta indicando que toda sociedad humana se halla naturalmente obligada a la educación. Ésta es el proceso mediante el cual la comunidad transmite su cultura y las personas se forman y desarrollan sus capacidades para participar plenamente de la vida en común. El sujeto de la educación es la persona, del todo particular, provista de deberes y derechos; un individuo de naturaleza genérica, que comparte con sus semejantes, y que es, sin embargo, de naturaleza completa, única e irrepetible con vocación y proyecto propio. La primera y prioritaria educadora es la Familia, y ninguna decisión educacional podrá soslayar la voluntad de los padres. Los profesionales de este equipo de trabajo son absolutamente congruentes con lo declarado en la Constitución Política del Estado y con los principios del gobierno y de la educación, desde una perspectiva filosófica.

También indican la importancia de tener un ideal educativo como nación, que exprese las aspiraciones de esta sociedad, qué aprender y qué se debe enseñar, cómo educar, a través de qué métodos pedagógicos; quién debe encargarse de la educación y cómo debe organizarse su servicio, y quiénes deben ser considerados como educables. Este ideario educativo debe estar inserto en la tradición de occidente, resguardar el derecho a la educación de todos. De igual forma destacan la necesidad de escuchar las voces del pasado, entender que los sistemas educativos son herederos significativos de su propia historia y de la cultura. La educación es sustancia para la democracia.

Luego citan elementos de diagnóstico para la toma de conciencia:

- Desigualdad de preparación en las escuelas
- Aumento de la cobertura
- Los niños pobres son los más afectados, de cada 10 niños de sectores de pobreza, 4 rinden por debajo del nivel normal de desarrollo psicomotor.
- Desarticulación entre los niveles iniciales.
- Reducida eficiencia, sólo 7 de cada 10 niños de una cohorte que ingresa a la educación básica completa sus estudios antes de transcurridos 11 años, demorando un promedio de 10 años para terminar el octavo básico. Sólo el 42%, en el ámbito nacional alcanza la meta oportunamente. Siendo de un 35% en niños matriculados en escuelas municipales, de un 43% en el caso de las escuelas privadas subvencionadas y un 68% en particulares pagados.

- Bajos resultados en el SIMCE
- Chile corre el riesgo de quedarse atrás
- Escaso tiempo para los aprendizajes, no se llega a 800 horas anuales, distribuidas en 160 días efectivos de clases.
- Asuntos curriculares mal resueltos. No se especifican los niveles de competencias esperados al final de cada grado, el modelo pedagógico no favorece el aprender a aprender, es rígido.
- Modelos pedagógicos inadecuados: modelos pedagógicos centrados en el enseñante, descontextualizados de la realidad cotidiana de los estudiantes.
- Disciplina y motivación en la escuela, se pierde tiempo en la indisciplina y no en motivar para aprender.
- El peso de los factores socioeconómicos.
- Crisis de la enseñanza media: iniquidad, ineficiencia y falta de calidad.
- Desempleo juvenil.
- Reclutamiento de futuros profesores: gran variedad de instancia de educación superior.
- La formación de los docentes.
- Reducida autonomía profesional.
- Retribución insuficiente.

En este diagnóstico hay una coincidencia entre la opinión pública, la opinión de los expertos y la evaluación externa.

Luego proceden a plantear los principales desafíos para la educación en este nuevo tiempo:

- 1- Formadora de la comunidad nacional.
- 2- Es la base común de la ciudadanía.
- 3- El imprescindible papel de la Familia.
- 4- Los principales desafíos: hacerle frente a la pobreza y superarla, asegurando a todos una efectiva igualdad de oportunidades; la economía debe crecer sostenidamente, mejorando las condiciones de su competitividad; crear las bases de un orden social donde la modernidad pueda ser incorporada sin perder los valores, tradiciones, sentido de identidad y vigor de sus instituciones democráticas.

Para hacer frente a estos desafíos la educación es el único medio eficaz, ya que es condición de equidad. Por tanto es necesario invertir en educación, debe haber un compromiso nacional. Debemos otorgar una educación de calidad que prepare para la vida. Para esto se hace necesario impulsar metas curriculares claras, señalar los objetivos fundamentales de la educación básica y media, cuidando que por nivel las competencias esperadas en diversos grados y para el ciclo de formación general. La propuesta que se elabore debe tener un núcleo mínimo de

contenidos y ofrecer flexibilidad para que cada escuela, o grupos de escuelas, pueda desarrollar sus propios programas de acuerdo con su proyecto educacional y según las necesidades del alumno.

Las competencias esenciales deben versar sobre disposiciones personales y de interacción social, capacidades fundamentales en lenguaje, comunicación, lectura, redacción, cálculo, expresión y capacidad de escuchar, que son las vías para acceder a la cultura y al uso de sus códigos o alfabetos básicos para conocer, experimentar y relacionarse con los demás. Aptitudes cognitivas, pensar de modo reactivo, tomar decisiones, solucionar problemas, usar la imaginación, saber aprender y razonar; utilizar los conocimientos adquiridos para resolver problemas; emplear procedimientos adecuados para obtener información pertinente, organizarla y tomar decisiones. Deben existir conocimientos básicos del medio, de las artes y de sí mismo a través los cuales la persona se constituye como un sujeto en su cultura.

Los nuevos estilos pedagógicos se deben centrar en el aprender a aprender, valorando la importancia del profesor, dedicando más tiempo para el aprendizaje. Para esto es sano priorizar esfuerzos y localizar recursos; las escuelas más pobres no pueden esperar, se hace urgente elaborar planes especiales, promover y organizar las escuelas efectivas, acercar la comunidad a la escuela, desarrollar un sentido de servicio a la nación.

Dado todo esto, es una tarea impostergable: Reformar la Educación Chilena: Diversidad educacional posterior al ciclo de formación general, estructurar una formación generalista, terminar con el dualismo entre lo académico y lo técnico, formación para estudiar y para el trabajo, necesidad de insistir en competencias básicas, extender a todos la educación para el trabajo, flexibilidad para que los establecimientos definan su proyecto e identidad, formación de docentes, capacitación docente, relación con las empresas, destrezas para una economía de servicios, centros de servicio para liceos industriales de punta, los establecimientos y sus equipos deciden, diversidad sin segmentación, estructura que facilite la movilidad, una política que garantice la equidad; mayor autonomía de gestión para los establecimientos, equipamiento básico, aprovechar los elementos generadores de la cultura juvenil, abrir el liceo a su medio, transferencia de experiencias y conocimientos, otros.

Otra condición necesaria es fortalecer la profesión docente, crear condiciones favorables para el desarrollo de la profesión docente, ocuparse de la formación de los futuros profesores, combinar la formación teórica con la práctica, debe generar saberes permanentemente, diversas modalidades de perfeccionamiento, efectiva autonomía profesional, jornada de trabajo, compromiso con el proyecto educativo,

calidad de la oferta y la demanda, remuneraciones competitivas, esquema de incentivos por méritos o resultados, otros.

Juan Eduardo García - Huidobro y Cristian Cox, en su escrito "La Reforma Educacional Chilena 1990 - 1998", en una visión de conjunto plantean lo siguiente:

El Terreno de la Reforma: La Reforma Educacional nace de una Política Educacional Chilena, que se comienza a implementar en marzo de 1990. En ese escenario se vivía la influencia de dos corrientes culturales que dan lugar a circunstancias especiales. Son los días de la Conferencia Mundial de la Educación para Todos; y Chile acababa de restaurar la Democracia tras 17 años de dictadura militar.

En la década de los 90, emerge en el ámbito mundial una revalorización de la educación que guarda estrecha relación con los cambios históricos de este fin de siglo; los que se han descrito como un cambio de la sociedad industrial a la sociedad del conocimiento. Sociedad globalizada y dinamizada por la expansión y centralidad creciente que posee en ella la utilización del conocimiento, facilitada por el rápido despliegue en el ámbito mundial de las modernas tecnologías de la información y la comunicación. Sociedad en la cual para producir y lograr competitividad económica, tanto como para vivir en sociedad y construir la democracia, se requiere de destrezas culturales de nuevo tipo que los sistemas educativos deben comenzar a proveer. Lo nuevo aquí es que la Educación empieza a ser el desarrollo, lo más importante para prevalecer en el concierto internacional es el conocimiento, lo que otorga a la educación una importancia inédita.

Junto al incremento de la necesidad de educación, cambia su orientación; hoy en día se ponen de manifiesto requerimientos formativos cognitivos y morales, distintos; se trata menos de aprender cosas y más de desarrollar capacidades y destrezas de aprendizaje, de incrementar la capacidad moral para discernir entre valores.

El desafío de la educación actual es poner a disposición de todos las competencias culturales que antes se reservaban a la elite. Continúan los autores describiendo el contexto político, social, económico, ético y cultural de 25 años de centralidad y agudeza del conflicto social e ideológico.

Al inicio del gobierno de Aylwin, la educación chilena exhibía indicadores críticos en cuanto a la calidad de la educación y a la equidad de su distribución. También había fuertes problemas de gestión, ya que la situación de los profesores y los niveles de financiamiento de la educación se habían deteriorado mucho durante la década del 80.

El crecimiento del sistema educativo en el período 1960 - 1990 fue muy significativo. En 1960 alrededor de 400.000 niños en edad escolar no asistían a la escuela básica y la enseñanza media presentaba una cobertura de sólo el 14% de los jóvenes en edad escolar; en 1997 la cobertura de la Educación Básica ha llegado a un 97%, lo que significa que no más de 60.000 niños menores de 14 años están fuera de la escuela, y la cobertura de la Enseñanza Media ha crecido más de cinco veces llegando a un 75%. Los analfabetos eran un 16,4% en 1960 y habían bajado a un 5,2% en el último censo (1992). Luego los autores para hacer referencia a la calidad de la educación citan cifras obtenidas en el SIMCE, localizando el análisis cualitativo desde un lugar de habla cuantitativo; me parece que se debe argumentar con más variables de naturaleza cualitativas y con argumentación cualitativa.

En otro párrafo citan que las metas de la Reforma Educacional son sustantivamente el mejoramiento de la equidad y calidad del proceso educativo. Lo que implica obviamente cambiar el lugar de habla en las relaciones pedagógicas del sistema de enseñanza y aprendizaje. Señalan que esta es una tarea de todos y no sólo del MINEDUC o del gobierno. Indican que la orientación operativa más importante de la reforma es lo que se ha llamado la descentralización pedagógica y puede ser entendida como la transferencia de un conjunto de decisiones pedagógicas y curriculares desde los organismos centrales a los organismos de base: escuelas y profesores. Esto implica entregar autonomía a las escuelas y a los liceos; esto implica que los profesores se distingan como profesionales con capacidad y responsabilidad para resolver de forma autónoma y colegiada los problemas pedagógicos.

Estas orientaciones se desglosaron por niveles del sistema del siguiente modo:

- A nivel pre - básico ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación de los niños menores de 6 años.
- En la educación básica la meta central ha sido mejorar la calidad y equidad de la educación que se ofrece. Se fija como meta disminuir significativamente la deserción escolar.
- Al nivel de educación media se reconoció una crisis mayor. Junto con instalar un proceso global de mejoramiento, se ha procedido a una reforma curricular que redefine los contenidos culturales de la educación media y, al mismo tiempo reforma su sentido y estructura.

La política de 1990 - 1998, una mirada cronológica:

- 1990 - 1991: Programa de las 900 escuelas y programa piloto del Programa Educación Básica Rural. Se crea el estatuto Docente.

- 1992 - 1993: Programa MECE Básica. Enriquecimiento funcionamiento escuela. Renovación Pedagógica. PMES.
- 1994 - 1995: Prioridad a la educación. Programa MECE media. Inicio expansión enlaces.
- 1996 -1998: Inicia reforma curricular. Inicio jornada escolar completa. Programa especial de educación. Profesionalización Docente. Proyecto Montegrande.

La reforma se caracteriza por sus principios orientadores de las políticas educacionales de los 90:

- 1- Políticas centradas en la calidad.
- 2- Políticas centradas en la equidad.
- 3- Políticas centradas en las escuelas.
- 4- Políticas abiertas a la iniciativa de los actores.
- 5- Políticas abiertas a la sociedad.
- 6- Políticas de cambio incremental.
- 7- Políticas de Estado.

Al término de la descripción cronológica de los hitos de la Reforma, los autores se orientan hacia la localización de tensiones de la implementación; aquí señalan la presencia de problemas de desalineación o asincronías entre distinto ámbitos de intervención de las políticas:

- Las normativas que rige al sistema escolar, y los principios curriculares, pedagógicos y evaluativos que empujan los programas de cambio del MINEDUC:
- La consistencia, grado de preparación y recursos invertidos en llegar a las escuelas y liceos a través de los programas de mejoramiento, y el retraso en la modernización de la gestión del sector.
- El avance tecnológico de las escuelas y liceos, y el atraso comparado de la formación inicial Docente.
- La centralidad que en las nuevas funciones del MINEDUC ocupa un sistema de evaluación, y aislamiento relativo del sistema vigente de medición de la calidad de la educación respecto al resto de las políticas; así como su falta de desarrollo: sólo mide resultados de aprendizaje de los alumnos, no evalúa procesos, ni instituciones, ni programas ni personal.

Al intentar rescatar el discurso de Cristian Cox, en su escrito sobre La Reforma de la Educación Chilena: contexto, contenidos, implementación de mayo de 1997, desde su lugar de habla, se pueden percibir las siguientes ideas fuerzas:

- En Chile, desde el inicio del gobierno de la transición democrática, en 1990, hasta hoy, las políticas de gobierno en Educación configuran una acción de

envergadura sin precedente en el último cuarto de siglo, que intenta el mejoramiento y transformación del sistema escolar, en un marco de consensos amplios de carácter estratégico del sector para el proyecto de desarrollo económico y democrático del país.

- El norte orientador es la provisión de una educación de alta calidad para todos, lo que significa egresados con mayores capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de comunicarse y trabajar en equipo, de aprender a aprender, y de juzgar y discernir moralmente en forma acorde con la complejidad del mundo en que les tocará vivir.
- Los cambios se desarrollan en una matriz institucional descentralizada en la que operan mecanismos de financiamiento competitivo, instaurados en la década de los 80 por las políticas neoliberales del régimen militar.
- El contexto de políticas se extiende por las instituciones educativas del país y lo que en ellas ocurre. Aquí hay un factor nacional; el fin del período autoritario y dos décadas de conflicto irreductible sobre el proyecto de país, hicieron que la atención pasara del conflicto a la naturaleza de un proyecto nacional, y los requerimientos de todo orden que tal proyecto plantea, entre los cuales destaca la educación. Ésta pasa al fondo del escenario y opera en término de sus funciones esenciales de formación y transmisión cultural, en forma rutinaria y autorreferida, que es lo que ocurrió con el sistema educativo chileno entre los 70 y 90.
- Superado el estado de autoritarismo, y en un contexto de grandes cambios tecnológicos y socioculturales, las preguntas sobre qué traspasar culturalmente y cómo educar la inteligencia y voluntad de la nueva generación, se vuelven a plantear con fuerza dentro del sistema y en la sociedad.
- Un segundo factor se relaciona con la aceleración del proceso global de cambios que caracteriza el final del siglo y donde la información, el conocimiento y las comunicaciones juegan un rol pivotal, ubicando el tema educacional muy alto en la agenda de la sociedad.
- Además, hay tres factores coadyuvantes decisivos del momento que tienen las políticas educacionales. El primero es la alta prioridad gubernamental que tiene el sector en los períodos 1990 - 2000. El segundo es la estabilidad macroeconómica del país. El tercer factor es la aceptación pública de las políticas propuestas, lo que hace que la agenda de educación no sea controversial.
- Ratifica la buena cobertura del sistema educacional chileno.
- Descentralización y financiamiento mediante subvención por alumno. En términos organizacionales el sistema escolar de Chile, hereda un modelo altamente centralizado de provisión estatal de educación, que se remonta a mediados del siglo XIX, interrumpido por una reforma descentralizadora y privatizadora profunda, aplicada por el régimen militar a lo largo de la década de los 80, la que no es revertido por el gobierno democrático que

asume en 1990, el que sin embargo, introduce nuevos principios de acción del Estado en el sector.

- En términos de organización institucional y administrativas, en 1990, al iniciarse la gestión del gobierno de transición, el sistema escolar exhibe rasgos mixtos. Las escuelas básicas y liceos de media municipalizados están sujetos a una doble dependencia: de los municipios en aspectos administrativos y del Ministerio de Educación respecto a currículo, pedagogía y evaluación. El sector privado de igual forma está sujeto al MINEDUC en lo curricular y evaluativo. Esta matriz descentralizadora iniciada por el régimen militar fue aceptada por el gobierno de la concertación, aunque con contrapesos importantes en término del rol del MINEDUC y sus políticas de intervención directa a través de programas de mejoramiento de la calidad y de discriminación positiva como principio orientador respecto a las iniquidades en la distribución social de los resultados del sistema.
- En los 90 aparece un nuevo paradigma de políticas, éstas se conciben e implementan en un cuadro de pensamiento que se distancia tanto del pasado distante de los sistemas centralizados y de políticas cuyo problema crítico a resolver fue el de la cobertura, como de la combinación de privatización y descentralización que caracterizó a las políticas de los años 80. Las políticas de la presente década son inseparables de un nuevo marco de ideas sobre las formas institucionales, de financiamiento y de manejo de los sistemas educativos
- Los principios orientadores de las políticas educacionales de los 90 en Chile: Las políticas están centradas en la calidad, implican el paso de un foco de insumos de la educación a foco en los procesos y resultados de aprendizaje. De equidad como provisión de una educación homogénea en términos nacionales, a equidad como provisión de una educación sensible a las diferencias y que discriminan a favor de los grupos más vulnerables. De regulaciones exclusivamente burocráticas - administrativas del sistema, a énfasis en regulaciones por incentivos, información, evaluación. De instituciones relativamente cerradas respecto de los requerimientos de la sociedad a instituciones abiertas a las demandas de su sociedad e interconectados entre ellas y con otros ámbitos institucionales. De ausencia de políticas estratégicas de Estado a políticas estratégicas definidas nacionalmente, con consenso de actores y diferenciación y combinación de medios.
- Hay un aumento significativo del financiamiento. A fines de 1993 se permitió a los colegios subvencionados exigir un pago a las familias, como fórmula de copago.
- Regulación de la profesión Docente, (Ley 19070) en 1991 el gobierno redefine el régimen laboral de los profesores traspasándolos desde el código del trabajo a un estatuto docente, que establece las condiciones generales de su condición de empleo (jornadas de trabajo, horarios

máximos, régimen de vacaciones, mejora de remuneraciones, bonificaciones de perfeccionamiento, experiencia laboral y el desempeño en condiciones difíciles, y condiciones de alta estabilidad en el cargo). En 1995 la Ley 19410 introduce algunas reformas al estatuto: Debe existir un PADEM plan anual del desarrollo de la Educación, reducir plantas docentes, se establece un sistema nacional de evaluación de desempeño (SNED) de las escuelas, que permite evaluarlas considerando el tipo de alumnos con las que trabajan y establecer incentivos y premios a los equipos docentes que mejoren sus resultados de aprendizaje.

- Programas de mejoramiento: políticas referidas al quehacer educativo: la idea es producir en equipo dispositivos de aprendizaje que promuevan la innovación educativa, que mejoren los aprendizajes de la mayoría de los alumnos a través de programas diferenciados, para responder a necesidades del sistema escolar que variaban por niveles y tipos de situaciones educativas, y orientados directamente a modificar prácticas de enseñanza y aprendizaje. Una educación de alta calidad para todos pasa por el compromiso de todos los profesionales responsables que están en la base del sistema. Se optó por una estrategia inductiva más que deductiva.
- El segundo gobierno de la concertación (1994 - 2000) define educación como su primera prioridad, y se compromete a duplicar el gasto en el sector en un plazo de seis años y redefine la jornada escolar.
- Se establece el programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas de sectores de pobreza o programa de las 900 escuelas. El propósito es llevar la calidad y equidad a los sectores más vulnerables socioeconómicamente. Se centra principalmente en el primer ciclo de Educación Básica, intenta mejorar las competencias de los alumnos en lenguaje y cálculo, así como incrementar su autoestima. Combina inversiones en el mejoramiento de la infraestructura, textos para alumnos, material didáctico, bibliotecas de aula, con capacitación de profesores a través de talleres en las escuelas. La mayor innovación está en que los alumnos con retraso pedagógico, respecto de su curso, son reforzados; en un tiempo alterno a la jornada escolar, por jóvenes de la comunidad (monitores) que reciben una preparación especial (talleres de aprendizaje).
- Se establece el programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación pre - escolar y básica (MECE - Básica) 1992. Es una intervención sistémica sobre la matrícula, que busca afectar en forma significativa la calidad de las condiciones, procesos y resultados de jardines infantiles y escuelas, mediante una combinación de inversión en insumos materiales dirigidos a los contextos de los aprendizajes de todo el sistema subvencionado, con innovaciones en el proceso educativo.
- El programa rural: localizado a más de 3000 escuelas del país atendidas por uno y hasta tres profesores, provee apoyos en textos, bibliotecas y material didáctico, y una propuesta pedagógica específica para las

condiciones culturales de la ruralidad y pedagógica de la escuela multigrado (alumnos de distintos niveles son atendidos en la misma aula). El centro de este programa es abordar la formulación de un currículum y unas formas de enseñanzas relevantes para un medio. La escuela debe partir de lo que los niños portan pero no terminar allí; debe hacerlo viajar a los saberes y lenguajes universales, de una ciudadanía completa en la modernidad, siendo valoradora y potenciadora de su medio.

- **Proyectos de Mejoramiento Educativo o PME del MECE:** Es el financiamiento público de un conjunto de proyectos generados por las escuelas que impacten el aprendizaje de competencias fundamentales que la escuela básica debe inculcar. El propósito genérico de los PME es contribuir a producir capacidades de diseño e implementación autónoma de soluciones y mejoras educativas en las escuelas, a través de una activación de sus docentes en función de la realización de sus propios proyectos de mejoramiento. La estrategia es la organización del concurso anual de proyectos referidos a las áreas del currículum del sistema escolar. Los proyectos deben tener como objetivos específicos elevar los niveles de logro en las áreas mencionadas.
- **Red de Enlaces:** se inicia 1992, su propósito central es incluir a la escuela, con sus profesores y alumnos, en una red comunicativa amplia, que contribuya decisivamente a enriquecer las rutinas del quehacer escolar. El foco son las comunicaciones facilitadas por la tecnología, no el uso de computadoras. Tal red tiene como soporte central una Universidad. No hay uso educativamente potente de los nuevos medios si no es a través de los profesores y su apropiación de la tecnología.

Continúa después el autor perfilando hechos nucleares sobre el MECE media citando aquí los instrumentos para el fortalecimiento de la autonomía docente y la calidad de la educación (PME, Directorio y Fondos para asistencia técnica, Adquisiciones con participación de las demandas), este último elemento hace referencia en conformar una biblioteca de alta calidad en cada establecimiento de educación media, que involucre a los alumnos y profesores. Luego señala lo referido a la extensión de Jornada Escolar fortaleciendo la profesión docente y programa Montegrande.

3. Conceptos fundamentales, principios y componentes de la Reforma Educativa Curricular Chilena

La Reforma Educativa es sistémica y procesal. Es una acción que enfatiza las relaciones éticas y que comprende el cambio de la cultura escolar. La Reforma Curricular se entiende como un proceso descentralizado y participativo, donde el protagonista principal es el Centro Educativo y al interior de él, el profesor. Es una adecuación de la oferta educativa - curricular a los cambios científicos,

económicos, tecnológicos y políticos que vive la sociedad nacional. (MINEDUC, 1998).

El Profesor Sr. Rolando Pinto Contreras, en sus reflexiones sobre algunos conceptos significativos para la teoría del currículo mínimo, derivados del proceso de Reforma Educacional de Chile, señala que este proceso de cambio educativo se vincula a la democratización del país, valorándolo como "la expresión más palpable de un cambio social profundo". (Gairín,1997;Cox, 1997; MINEDUC, 1998). La democracia como cambio social se tiende a reconocer como respeto a la diversidad, a la tolerancia y a la colaboración, haciendo necesario el aprendizaje social del ser democrático.

En Chile, se concibe la Reforma Educativa como un proceso gradual, incremental y producido desde la base del sistema social. Ésta pretende afectar paulatina y en forma global todas las dimensiones del sistema educativo.

Continúa el Doctor Pinto, describiendo algunos indicadores de realidad en la construcción de un referente teórico - práctico para la teoría del currículo mínimo. Estima que la concepción de escuela, es necesario entenderla como un espacio de renovación de las prácticas pedagógicas, facilitando la elaboración de planes y programas de estudio, pertinentes y relevantes en lo que se enseña y aprende. Es un espacio de construcción participativa de diseño curricular, y de su desarrollo. Es evidente que el autor ubica su interés cognitivo en el paradigma praxeológico para conceptualizar la escuela, asumiendo la epistemología y la forma de construcción social de saberes.

Desde su lugar de habla, Pinto, se refiere a la concepción del proceso curricular. Primero hace referencia a que es el MINEDUC quien define los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios. Este marco curricular es prescrito de manera flexible hacia los Centros Educativos. Éste adecua el marco curricular a las necesidades, contextos y situaciones diferenciales que los colegios tienen; proponiendo al MINEDUC sus nuevos planes y programas de estudio que deben ser aprobados por el nivel central. Los centros educativos que no elaboren sus propuestas originales deben aplicar las señaladas por el MINEDUC.

El Doctor Pinto, señala que los CM son una carta de navegación que fija límites y proporciones respecto a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los alumnos deben aprender a desarrollar e internalizar, proporcionando, implícita o explícitamente, indicadores o estándares de logro (Magendzo,1998,p.44). El autor al invitar al diálogo teórico al profesor Magendzo e intentar parafrasearlo, gatilla la percepción de un cambio de paradigma al recurrir a vocablos cargados de significados positivista, con un interés técnico cognitivo (logro, estándares). Por otro lado declara que los CM son intenciones educacionales consensuales en el

plano cultural, ético, social y económico del sistema educativo. Sólo con el propósito de intensificar el diálogo académico, signifique esto desde mi lugar de habla como un elemento de análisis, que se debe someter a la autorreflexión, ya que en la praxis no se percibió el consenso a partir de las bases sociales, más bien es un consenso a nivel macro y tal vez a nivel meso.

En su descripción el autor, detalla lo referente a una concepción del Docente. Señala que son actores educativos en procesos de aprendizaje de las decisiones curriculares. Profesional de la educación preocupado más del cómo que del para qué del saber - hacer pedagógico. Sobre este punto me parece pertinente confrontarlo con la praxis. Desde este lugar de habla las relaciones pedagógicas y los lugares de habla del aula, siguen siendo predominantemente administrados por el paradigma enseñante, en que el docente sabe y enseña, y al alumno se le enseña.

El diseño del currículo es tarea compleja, para lo cual el docente debe ser actualizado y capacitado. Me parece fundamental que el docente sea capacitado, pero para emanciparse como persona, para desarrollar una conciencia crítica a partir de la autorreflexión, para mejorar su praxis, para profesionalizar la profesión docente; y no sólo para ejecutar en el ámbito técnico un currículo pensado y elaborado a nivel macro. Los profesores deben ser agentes de cambio social, promover conciencias críticas sociales a través del currículo, y sus prácticas pedagógicas.

Haciendo referencia a las finalidades del Proyecto Curricular de Centro, indica que es la necesidad de poner al día los OF y CM de la educación, dispuestos en la LOCE/90. Además pretende buscar un equilibrio entre un currículo que entiende por un lado, que la educación es un sistema que responde a un perfil de país que tiene intenciones educacionales consensuales y, por otro lado, reconoce la especificidad de propósitos de cada Centro Educativo. De igual forma tiene como rol profundizar y adaptar la arquitectura lógica, epistemológica que sustentan el Marco Curricular prescrito por el MINEDUC. Nuevamente aquí se evidencian vocablos propios del paradigma positivista.

El Proyecto Curricular, tiene como tarea compatibilizar un currículo pertinente con uno de exigencia, lo que implica realizar un proceso de negociación de saberes e intenciones entre distintos actores sociales. Elabora planes y programas de estudio, desagregando los OF, secuenciándolos de acuerdo a la realidad institucional, y reintegrar los CMO según las características propias de la cultura escolar de centro (Magendzo, 1998, pgs. 45 y 46).

La organización del Centro Educativo para la elaboración del Proyecto Curricular, parece que se orienta hacia la organización del equipo docente por sectores y

subsectores de aprendizaje. No está claro el rol de los equipos docentes en cuanto a su autonomía.

Funciones / acciones del equipo docente del Centro: En el hacer del currículo en el ámbito institucional es necesario indagar, explorar, aprender a mirar el para qué del conocimiento que plantea el marco curricular. Deben analizar colectivamente en cada sector de aprendizaje y en la intersección de éstos, la arquitectura lógica, epistemológica, sociocultural y psicosocial que sustenta el marco curricular. Desde esta comprensión, es posible flexibilizarlo, manteniendo el sentido de su arquitectura. Patentizar en cada sector y subsector de aprendizaje los argumentos implícitos o explícitos que se han empleado para seleccionar y organizar los OF y los CM que constituyen el Marco Curricular. De igual forma debe contextualizar los aprendizajes significativos de los alumnos identificando y organizando las unidades de estudio que les sean más pertinentes y que se deriven de cada sector o subsector de aprendizaje (Magendzo, 1998, p. 46).

Fuentes del Proyecto Curricular de Centro y para la elaboración de Planes y Programas de Estudio. Cada establecimiento educacional formula sus planes y programas de estudio, que han de ser aprobados por el MINEDUC, sobre la base de: Su proyecto educativo del ámbito del saber - hacer institucional. La comprensión de la arquitectura lógica, epistemológica, sociocultural y psicosocial del marco curricular prescriptivo: la propuesta de OF y CMO por nivel escolar. (MINEDUC, 1998 - 1. P. 51).

Resultados esperables con el Proyecto Curricular de Centro.

"Las tareas involucradas en la elaboración de planes y programas de estudio desde el marco curricular del MINEDUC, son complejas y demandantes de recursos tanto financieros como humanos. Por consiguiente, los establecimientos que se involucren debieran crear condiciones para gestionar el currículo, mecanismos de participación curricular, sistemas de evaluación de resultados y de mejoramiento incremental y redes de apoyo y de asistencia técnica". (Magendzo, 1998. P.47)

Finalmente, con mucha fuerza el autor, señala que en Chile se tiene un doble estándar: en el plano de las concepciones teóricas hay coincidencia argumental con el proceso de reforma española, pero en la medida en que se avanza a los niveles de concreción del Proyecto Curricular en el Centro Educativo emerge con todo su realismo el modelo prescriptivo, que sustenta la racionalidad técnica del currículo. Al leer este párrafo me relaciono con la alegría al descubrir la coincidencia de discurso académico con el Doctor Pinto.

4.- Una mirada desde la praxis sobre fundamentos, principios y componentes de la Reforma Educacional Curricular Chilena. Reflexiones para el debate académico

A partir de la observación empírica adquirida en la experiencia de la profesión docente, desde mi lugar de habla y centrado en la reflexión que provocó en mí, el revisar la bibliografía del proceso de Reforma Educacional en Chile, me parece muy necesario y sano el problematizar mi práctica pedagógica, para tomar conciencia de ella y asumirla, para provocar cambios e innovaciones en mi praxis.

El propósito es comprender el fenómeno educativo a partir de la práctica; para ello es urgente romper los mitos, falacias y el fuerte travestismo pedagógico e iluminar mi práctica a partir de la toma de conciencia profesional y la problematización, reflexión permanente del acto pedagógico; para esto es fundamental leer y releer críticamente, para poder tomar un lugar de habla o posición personal con argumentos con rigor científico y con un alto nivel de "curiosidad investigativa". Sólo este proceso de autoanálisis me permitirá la integración de saberes, hacer síntesis para reconstruir mi práctica, mi autoría pedagógica. Es inevitable que esta reflexión me lleve a reelaborar mi praxis y referentes epistemológicos y paradigmáticos, asumiendo un nuevo sentido y significado que provoque una auténtica transformación de mi praxis.

Esto me hace consciente y me hace valorar mi carácter imperfectible, que soy un académico en permanente búsqueda y en construcción de mi práctica pedagógica, para provocar innovaciones que logren mejorar el proceso educativo hacia la calidad, pero no centrada en una pedagogía paramétrica ni en la cultura de los estándares que solo fortalece el travestismo pedagógico.

Al entrar en interacción con la bibliografía rastreada, con los contextos y profundos silencios que me conducían a reflexionar sobre el acto pedagógico; me sorprende en que este proceso de indagación - reflexión es una auténtica guía orientadora para apuntar al mejoramiento de la calidad de la Educación. Esto me hace descubrir que el campo de la innovación no es unívoco, más bien obedece a un campo de construcción social, sin límites, con aproximaciones, pero sin determinaciones.

Hago consciente, que el campo de la innovación educativa es fronterizo. Aquí actúan agencias o instituciones que tienen actores, pero que se expresan estructuralmente; por ejemplo, el MINEDUC es una agencia que tiene una acción en la intervención. Señalan normas u orientaciones para la innovación. Sin embargo, no se puede obviar el hecho que este es un punto de tensión; hay actores que quieren la innovación y quienes no. Es un campo heterogéneo, hay

posiciones a favor y otras en contra. Esto se observa con nitidez en el quehacer y actitud de profesores frente a la Reforma Educacional Chilena.

Cada actor y agencia del proceso educativo participa en la innovación con un capital cultural propio; esto es una invitación a la armonía, se hace necesario persuadir a los resistentes. Al enfrentar este tema es bueno estar consciente que estamos frente a la dimensión emocional del otro (sus fobias, temores).

El otro tema que me sensibiliza es el observar en la práctica como se hacen todos los esfuerzos por promover la cultura de los consensos, eliminando lo diverso, la heterogeneidad que es un pilar de la Reforma Educacional. Las relaciones de poder deberían cultivarse en lo horizontal, sin embargo, transitan por la vía de lo frontal, siendo funcionalmente un obstáculo al mejoramiento del sistema educacional.

Por otro lado, se percibe que el magisterio chileno, desde la década del 70, inclusive desde antes, se ha gestionado en un paradigma positivista centrado en la certeza, llevándolo a vivir una verdadera parálisis paradigmática; en contraposición a la Reforma Educacional, que intenta hacer un proceso de construcción social, la innovación; que se caracteriza por ser indeterminada en sus impactos, sus resultados son siempre inciertos, no se sabe que va a pasar con la innovación. Esta innovación curricular se ha centrado en el desarrollo de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos que cultiven competencias por nivel de los egresados. El modelo económico neoliberal, que aún administra nuestro país, hace que el propósito humanista - social de la Reforma, se vea obligado a responder a logros y estándares propios del positivismo, creando una nebulosa en el proceso de innovación. Me pregunto si sólo señalando O.F y C.M lograremos la innovación; en mi percepción, siento que se dejó de lado lo sustantivo para este cambio, las actitudes de los profesores que tienen que aplicar la innovación y, el compromiso de la Familia en el proceso Educativo, que sólo se declara en la letra. Profesores alumnos y Familias fueron consultados mínimamente para este proceso de Reforma Educacional.

La ideología plasmada en la Reforma Educacional Chilena, declara una intención: "mejorar los estándares, la calidad y equidad de la Educación. En la práctica hay un contexto de transición política, estabilidad económica; pero los mapas cognitivos, afectivos, éticos, políticos y sociales del magisterio fueron fuertemente destruidos sistemáticamente por las políticas del régimen autoritario, durante 17 años y, el modelo neoliberal es una pirámide que permite el vivir del sector productivo industrial tecnológico, desvalorizando la prestación de servicios e investigaciones de las Ciencias Sociales; este proceso permanente de negociación unilateral construyó un escenario verticalista, de comunicación descendente, de liderazgo autoritarios, dentro del lenguaje de la planificación estratégica tradicional, en que solo visionan los niveles gerenciales. Al magisterio

chileno se le diagnosticó, se le intervino y se le indicaron las metas a lograr sin rescatar sus significados, experiencias, sueños y utopías.

La cultura erudita señalada en los planes y programas, sectores y subsectores de aprendizaje; declara la visión de país, es decir, la cultura nacional: fines, preceptos, énfasis, intención educativa, pero no fue un proceso de construcción social en que participaran activamente, los agentes, de la cultura comunitaria (alumnos, profesores, familias); fue un monólogo y no un diálogo bidireccional. La cultura personal fue visionada por los altos niveles técnicos, hablando de calidad total en educación; nuevamente niveles de tensión en los significados revelados.

Las auténticas innovaciones educativas, pasan por la cultura personal, por promover las relaciones intersubjetivas, por abrir espacios a la indagación, al diálogo crítico, a la reflexión de la práctica, al rigor científico y la curiosidad investigativa. De lo contrario dejamos al magisterio sólo en una posición de técnico de mando medio, que ejecuta órdenes pensadas por las cúpulas; no se le reconoce como masa crítica de la revolución social.

El enfoque dialéctico, que debe ser el permanente nutriente del acto educativo, tiene su interés en la integración de la diversidad, en alcanzar acuerdos sobre la base de las diferencias, manteniendo las diferencias, respetando las diferencias. Sólo se integra si se acepta lo diverso y logra la unidad en lo diverso. Se hace necesario promover un lenguaje con significaciones críticas, una pedagogía de la ruptura. Se debe observar la crítica pedagógica, situado en el lugar de habla del magisterio chileno, se debe cultivar la virtud de la paciencia pedagógica.

Necesariamente debemos cuidar nuestras actitudes, si queremos entrar en la crítica:

- Hay que romper con la pedagogía verticalista, prescriptiva, bancaria y autoritaria.
- Aceptar la diferencia como un principio que me permite construir con el otro.
- Desarrollar una pedagogía de la autonomía.(Paulo Freire).
- Aceptar el interculturalismo.
- Aceptar el diálogo y la comunicación en la acción.
- Tener ganas de lenguajear. (H. Maturana).

Se observa una alianza hegemónica en América Latina; el neoconservadurismo renuncia a elementos que le constituían y entra al juego neoliberal: hay una fuerte presencia de un Estado que corrige, se pone énfasis en los valores, discurso con doble estándar en lo moral (ética pública y ética privada), se busca el sentido de lo valórico.

Este neoliberalismo renuncia a ciertas tesis: en lo social se declara que hay ciertos ámbitos que el Estado no puede abandonar, se habla de un capitalismo con sentido social, se señala que son posible los espacios de participación pero ordenados, pero no para cambiar, sino mejorar lo que existe.

Indudablemente esto ensancha el travestismo social y pedagógico, aumentando la desconfianza, la conciencia ingenua, los temores pedagógicos y la desesperanza. En la práctica pedagógica sólo se administra desde el paradigma de la razón instrumental, es decir, entender el cambio como adaptación y no como transformación; que el hombre asuma sus diferencias individuales y la reflexión, pero que no le eche la culpa al sistema; el avanzar hacia una sociedad inserta en la globalización lleva a no valorar los problemas locales. El problema no es el tener, sino el SER.

El Magisterio Chileno debe abrir espacios de crítica a esta alianza hegemónica, debe someter todo a la reflexión, a la discusión.

Parafraseando al Profesor Paulo Freire, el Magisterio tiene el deber ético universal de ir construyendo una conciencia social crítica; pero esto pasa por un cambio actitudinal de los profesionales de la Educación, sólo así se logrará un cambio en la relación de poder.

Hussel: la realidad no existe separada de la conciencia individual y social. Se construye en la relación con otros situados en un tiempo y un espacio.

Esta pedagogía crítica nos debe interpelar en lo personal, en lo profesional, la intersubjetividad, en el ser institucional, en el ser social. Vivo o no vivo, creo o no creo es una opción fundamental de toda la vida; ser docente consciente de las relaciones asimétricas, escuchar mis silencios, mis gestos, ¿Cómo integro lo diverso?.

Sé problematizarme o sólo problematizo al otro, reflexiono mis actitudes.

Los proyectos educativos, institucionales se deben construir a partir de la diversidad.

Se hace necesario cultivar mi sentido de pertenencia, compromiso, en qué milito; qué visión de país tengo, permitir el fluir del currículum oculto.

No podemos cerrar los sentidos frente a las prácticas mandonistas de la cultura pública: hay un exagerado individualismo, el lenguajear permanente con la eficacia y la eficiencia, la cultura del logro. Se ve nítida una primacía de la cultura de la apariencia, importan más las formas del tener que el SER.

Como señala Pablo Gentili, se hace una urgencia ética decir adiós a la escuela pública gestionada por el neoliberalismo, la violencia del mercado y el destino de la Educación de las mayorías.

Me desgarran el tomar conciencia que uno de los principios de la Reforma Educacional Chilena se centra en la "calidad", término que por su carga semántica ocupa un lugar central en el paradigma hermenéutico, pero, sin embargo, es administrado por el modelo neoliberal.

El Profesor A. Magendzo K., señala que la tarea de desarrollar planes y programas de estudios en el contexto de la Reforma Educacional significa repensar la escuela. Es importante que las instituciones educativas se den el tiempo y el espacio para estudiar el impacto que tienen sobre el currículum las acciones emprendidas en la Reforma Educativa. La descentralización educacional constituye un desafío para la elaboración de un currículum atinente con la realidad y los contextos socioculturales de las Escuelas.

Las escuelas, antes de abocarse a la elaboración de planes y programas, deben reflexionar sobre principios curriculares implícitos en la Reforma. Se tiene que asumir que este proceso consustancial al cambio, ya que exige interrogar críticamente la calidad del conocimiento que circula en la escuela.

Esta es una tarea de equipo que involucra a toda la Escuela. Indudablemente implica ver los saberes e intenciones entre distintos actores sociales, por tanto, la escuela no la puede hacer de manera aislada. Es necesario conversar y dialogar con las familias, padres, miembros de la comunidad, estudiantes. Exige que la escuela se abra y cree espacios de tiempo y comunicaciones. Este proceso demanda establecer redes de apoyo permanentes y de comunicación fluida con instituciones de asistencia curricular. Las escuelas no pueden ser autorreferentes.

Este proceso exige la creación de oportunidades permanentes de indagación y mejoramiento. Se deben crear mecanismos de investigación de la práctica docente.

Según S. Grundy existen tres paradigmas curriculares o tres formas de construir e interpretar el conocimiento del campo curricular y que suponen racionalidades distintas y a veces excluyentes.

La autora se basa en los trabajos, del filósofo alemán JURGEN HABERMAS sobre la teoría de los intereses cognitivos.

Desde el lugar de habla de estos autores, la Reforma Educacional Chilena, centra su interés cognitivo en el interés técnico que fortalece conocimientos o saberes

promovidos por las ciencias empíricas - analíticas. Esto da origen a ciertas formas epistemológicas o racionalidades. El tipo de conocimiento informado por el interés técnico se dirige esencialmente hacia el control del medio, está de acuerdo con las reglas basadas en leyes con fundamento empírico. En esta perspectiva, la realidad existe como algo separado e independiente de él y se aparece como un conjunto de objetos y fenómenos con existencia propia, en los que es necesario desentrañar o dilucidar los principios, regularidades y leyes que explican los modos de comportarse de éstos con el fin de derivar de ellos principios y procedimientos para su control.

El conocimiento generado por el interés técnico reclama la pretensión de ser objetivo, verificable por observación empírica, replicable, generalizable y predictivo. En este tipo de saber se da una relación de subordinación vertical entre la teoría y la práctica.

Según Habermas, "el significado último del conocimiento predictivo consiste en la posibilidad de la explotación técnica de dicho conocimiento".

Al trasladar la racionalidad instrumental propia de este tipo de saber al campo y a los asuntos de la pedagogía, se asume implícitamente como válida esta perspectiva positivista y reduccionista para construir el conocimiento educativo.

Esta forma de conocimiento que gobierna las prácticas pedagógicas en Chile desde los años 60, se centra en la psicología conductista y neoconductista del aprendizaje, desarrollando el modelo enseñante, en que el profesor maneja saberes y el alumno solo recibe del profesor. Es una relación pedagógica verticalista, subordinada.

Dado que la declaración social ha sido innovar en Educación, me parece sano ampliar la construcción del conocimiento al paradigma curricular práctico o praxeológico, cuyo interés cognitivo se refiere al interés práctico, cuya proyección al campo curricular origina el paradigma curricular práctico o praxeológico. Este tiene por finalidad la comprensión de la realidad con la intención moral de mejorarla; se refiere a ¿qué debo hacer?. El sujeto cognoscente no objetiviza la realidad, sino que se involucra con y en ella. El conocimiento se genera inductivamente, mediante la comprensión del significado de los hechos que permita elaboraciones de cómo actuar de manera racional y moral.

Los conceptos claves para entender el interés práctico son comprensión, interacción y consenso de significados y el concepto de deliberación o juicio práctico.

El tipo de conocimiento generado por el interés práctico constituye el saber propio de las ciencias interpretativas e histórico - hermenéuticas, en general las Ciencias Sociales. La racionalidad derivada de la epistemología de este tipo de conocimiento parece adecuarse mucho mejor a la naturaleza del campo educativo y pedagógico.

Las teorías de este tipo de conocimiento informado por el interés práctico no pretende generalizar, replicar o predecir para dirigir o subordinar las acciones tendientes al control de la realidad; si no que constituyen interpretaciones consensuadas de significados respecto a una realidad en un contexto particular, para juzgar la racionalidad de la acción en términos de su bondad ética o moral para los seres humanos. Esto implica reflexión sobre los significados de la acción misma, supone un diálogo o interacción entre la teoría y la práctica en forma continua.

Este tipo de racionalidad que genera el paradigma práctico en el campo curricular conceptualiza la educación fundamentalmente como proceso de construcción social, en que reconoce una función de transformación cultural y social. Esto me lleva a reflexionar en la importancia de rescatar los significados de nuestra identidad cultural con los cuales interactuamos permanentemente; para ello la acción pedagógica de nuestras praxis, debe apuntar a una participación activa en su construcción en el sentido que sea ésta mejor para todos los chilenos. Para esto el currículum debe ser construido por los actores educativos (Familia, Profesores y Alumnos), en y desde el acto o acción educativa misma, en un proceso permanente de interacción humana, que implica negociar significados para interpretar la realidad. De este modo el currículum es un "proceso" o proyecto que se construye en el seno de una comunidad educativa en la acción educativa misma.

Acorde con A. Magendzo, el currículum se entiende como un proyecto que transforma la práctica educativa y a los sujetos que intervienen en ella.

Quien sienta las bases centrales de este paradigma práctico es L. Stenhouse en Inglaterra, quien en la década del 70 desarrolló un proyecto de humanidades en que elaboró un currículum en el área de las Ciencias Sociales, que pretendía reflexionar sobre la tolerancia a la discriminación racial.

En Chile, se puede observar el divorcio existente entre las prescripciones curriculares de los Decretos 240/99 para la Enseñanza Básica y el 220/98 para la Enseñanza Media (currículum explícito o manifiesto), formalizado por las Escuelas o Liceos y lo que efectivamente desarrollan los Profesores en sus prácticas de aula (currículum real o transmitido), se observan las dificultades en las prácticas pedagógicas al tratar de aplicar el modelo propuesto por la Reforma, centrado en

el cómo, es decir, en los procesos. Los Profesores siguen centrados en sus prácticas en el qué, guiando sus enseñanzas por textos publicados, a los cuales no aplican una mirada de sospecha ni verifican si interpela la cultura de sus alumnos. El Profesor administra el paradigma con interés cognitivo técnico, desde lo deductivo. La inducción (lo deseable), supone la introducción en los sistemas de pensamientos de la cultura, lo que da lugar a una comprensión del proceso de aprendizaje.

A través de Decretos y la acción económica se logra el crecimiento educativo, pero el desarrollo educativo, elemento cualitativo, pasa por el profesor y el mejor medio para esto no se obtiene sólo legislando sobre los fines; si no criticando la práctica. El perfeccionamiento de la práctica, se basa en el darse cuenta, asumir, tomar conciencia y, no en el pronóstico. No es concentrándose sobre el análisis de fines y objetivos de la Educación como mejoramos las prácticas pedagógicas.

La Educación debe tender a superar las tensiones entre lo diferente y lo común. Lo común es que somos todos diferentes. Lo universal es la diferencia en el sentido personal, cultural y social. Todo proceso educativo en una racionalidad praxeológica parte del lugar de habla de los sujetos involucrados. El sujeto es el núcleo de todo proceso educativo.

La construcción de un currículum pasa por convertir a los profesionales de la educación (Profesores), en un proyecto de acción; someter sus prácticas a una reflexión, a una mirada de sospecha, a examen crítico; mediante la utilización de procedimientos de investigación acción, que promuevan la investigación sistemática y continua respecto de sus prácticas pedagógicas. De esta manera los Profesores se transformarán en agentes participativos activos en la construcción del currículum.

César Coll, propone que para la construcción de un currículum interactúen el nivel macro o central (MINEDUC), el nivel meso que comprende las decisiones del Centro Escolar y el nivel micro de los Docentes en el aula.

Localizando la reflexión desde la perspectiva del paradigma curricular crítico, que enfatiza el interés crítico promovido por Habermas. El interés cognitivo está dirigido hacia la emancipación o liberación de las personas, de todo aquello que está fuera de ellas. Promover la autonomía y responsabilidad de las personas. Continúa el autor, señalando que esta emancipación sólo es posible en el acto de la autorreflexión; que es la intuición y emancipación, comprensión y liberación de dependencias dogmáticas.

Esta liberación se encuentra indisolublemente vinculada con los conceptos de justicia social y de igualdad social, de búsqueda de la verdad.

Supone que en la sociedad humana las interacciones entre las personas están mediatizadas por relaciones de poder e intereses de grupos, los que pueden inducir a la construcción de prejuicios y falsa conciencia y hacer aparecer como natural algo que ha sido socialmente construido a lo largo del tiempo sobre la base de este tipo de relaciones. La liberación consiste en advertir sobre esta cosificación a las personas y asumir el compromiso de desecharlos de la existencia y conseguir la autonomía.

Las teorías críticas reflexionan sobre la sociedad y las personas para ofrecer explicaciones acerca de cómo actúan las restricciones y la deformación para inhibir la libertad.

El saber generado por el interés crítico se ocupa de la potenciación o capacitación de las personas y grupos para tomar las riendas de sus propios vidas en forma autónoma y responsable.

El currículum construido conforme a una racionalidad crítica entra en conflicto y en ruptura con el contexto cultural, social y político.

Paulo Freire, señala que la orientación central del aprendizaje debe ser un sentido crítico. Para Freire, el punto de partida de la construcción del currículum lo constituye la situación presente en que están involucrados el profesor y el alumno en la relación dialógica del acto educativo durante el proceso de enseñanza de aprendizaje. El contenido del currículum adquiere significación no a partir de sus fines o intenciones, de sus objetivos o procesos de procedimientos, sino de sus comienzos. Es cuestión de negociación entre profesor y alumno y profesores y alumnos; así el currículum surge de las reflexiones sistemáticas de los que están comprometidos en el acto pedagógico.

M. Apple, señala: "Así como en la sociedad existe una distribución social del capital cultural, también al interior de las aulas existe una distribución social del conocimiento".

El rol del Profesor en la gestión del currículum varía según el paradigma de interés cognitivo. En el paradigma técnico se le concibe como un adaptador o intérprete. En el práctico es constructor del currículum; ambos no se cuestionan las características culturales y sociales del contexto.

En cambio el paradigma crítico cuestiona fuertemente sin considerar como dadas las características del contexto.

El técnico y el crítico difieren absolutamente.

En la realidad educativa chilena, falta la reflexión crítica; sólo se administra el currículum desde una perspectiva normativa. Hay gran ausencia de curiosidad investigativa y de autorreflexión sobre las prácticas pedagógicas. El docente de la escuela tiene el alma dolida, asustada y no se siente valorado ni reconocido como agente de cambio social; esto por que se le invita en el escenario de hoy, centrar sus prácticas pedagógicas en los procesos, en el cómo, en el interés práctico; sin embargo, se le pide producto, logro en mediciones del interés técnico como son: el SIMCE, PAA.

La Reforma implica adopción de una racionalidad práctica y un enfoque de construcción centrado en procesos, lo que entra en pugna con el paradigma de interés cognitivo técnico que ha predominado en las prácticas de producción curricular; que se caracterizan por la ausencia de otros agentes activos del proceso educativo, como lo es la Familia y los Alumnos. Muchas veces estas normativas de planes y programas de prescripción nacional uniformes, carecen de pertinencia al contexto y espacio temporal, sociocultural, ético, político, etc. Los profesores son desafiado a ejercer el nivel técnico de la pedagogía, ya que administran un currículum elaborado por los niveles centrales o macro.

5. Una Pedagogía de las Preguntas. Sugerencias para la observación dialéctica

Quisiera dar inicio (y no término) a esta reflexión, atreviéndome a iniciar una pedagogía de las preguntas, como plantea Freire, no más una pedagogía de las respuestas, para así gatillar el consenso acerca de la necesidad del diálogo; centrado en la palabra, un gran aspecto auténticamente humano. Desde este diálogo iniciar un profundo proceso de reflexión que me asombre con la crítica, y producto del crecimiento y desarrollo alcanzado por este proceso, transitar hacia la autocrítica y poder diseñar un contexto educativo comunicacional que permita la creación - innovación - recreación pedagógica.

Lo señalado en la constitución política de 1833, en su artículo 153, respecto a que la Educación pública es una función preferente del gobierno. Ratificada esta idea en la constitución de 1925 diera al Estado Docente el carácter de principio fundamental; en su artículo 7, establecía que: "La Educación pública es una atención preferente del Estado... La educación primaria obligatoria...

- ¿Existe hoy en Chile, un consenso en el tema de Educación?
- ¿Qué racionalidad subyace al Sistema Educacional Chileno?
- ¿Cuáles son las virtudes sociales que promueve?
- ¿Cuál es la ideología política, económica, religiosa, social que hay en la reforma educacional chilena?

- ¿Cuáles son las creencias, mitos, ilusiones que subyacen a ella?
- ¿Cuál es la relación entre Estado, Política, Economía y Educación?
- ¿Es hoy la Educación Pública, sólo una ilusión social?
- ¿La actual Reforma Educacional, no tiene como punto pivotal la atomización y privatización de la educación?
- ¿Es realmente, la educación hoy, un vehículo al cual se puede acceder con equidad y calidad, que permite el acceso a la Educación Superior de los sectores populares, que facilita la movilidad social y ocupacional?
- ¿La hegemonía de la Educación de administración particular pagada, no atiende sólo al 5% de este país?
- ¿Cómo es posible, que como sociedad no denunciáramos el paso de la Educación, desde un bien público a un bien privatizable?
- ¿El Sistema Educacional actual pretende liberar las conciencias de los sectores oprimidos socioculturalmente o los transforma en muertos con signos vitales?
- La estructura de la impotencia, que se nutre de la ignorancia, de la pasividad, del miedo a innovar, del miedo a SER, de la irresponsabilidad, que responde a los problemas sociales con discursos técnicos. ¿Es el enemigo de la Educación Chilena o su aliado?
- ¿La Reforma Educacional Chilena es producto de un proceso de reflexión, crítica y autocrítica que responde a un proyecto educativo de país o es una reacción a la opresión de las alianzas hegemónicas del poder económico?
- ¿Una Reforma Educacional para fortalecer el sistema económico imperante o para hacer transitar las conciencias humanas desde la mágica a la crítica social y política?
- ¿Por qué los poderes económicos, que manejan una vigilancia jerarquizada social, dicen que la Educación de administración municipal es un desastre?
- ¿Qué entiende el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial por calidad de la Educación?
- ¿Con todo este modelo de privatización de la educación, qué pasa con los sectores rurales, bolsones culturales de marginalidad social?
- ¿Hace bien a la Educación Chilena, estar en manos del municipio, respondiendo a los intereses políticos partidista?
- ¿El Estatuto Docente interpela la creatividad pedagógica del magisterio chileno o tenemos más de 120.000 vitalicios en Chile?
- ¿Es ingenuo que el Ministerio de Educación de Chile, envíe textos escolares a los colegios de administración municipal?
- ¿Esta escuela de administración municipal masificada no es que solo aumenta la racionalidad cuantitativa?
- ¿La comunidad circundante de las escuelas son escuchadas respecto de la percepción que tienen sobre la reforma educacional?

- ¿Existe un trabajo colaborativo entre la escuela de administración municipal, el estado y la sociedad civil organizada?
- ¿Existe en la Reforma Educacional Chilena, una retórica de espejismos, que nutren la ilusión política, económica, pedagógica, tecnológica, legales?
- ¿Cuáles son los antecedentes de la Educación Chilena?
- ¿Cuáles han sido las principales reformas de la Educación Chilena?
- ¿Cuál es la característica principal de la actual Reforma Educacional?
- ¿Qué futuro tiene la Reforma Educacional actual?

Bibliografía

Carr, W. Y Kemmis, S. (1988). Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona.

Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional, sobre la Modernización de la Educación Chilena, designada por el Señor Presidente de la República. Los desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo 21. Santiago de Chile, 09 de Septiembre de 1994.

Conferencia Episcopal de Chile. (1990). La Reforma Educacional. Ediciones Paulinas. Santiago de Chile, 10 de marzo.

Constitución Política de la República De Chile y modificaciones, según Ley 18825 del 30/07/89. Editorial Universitaria.

Cox D. Cristian (1979). La reforma de la Educación Chilena: contexto, contenidos, implementación. Santiago de Chile, Mayo.

Declaración De Principios del Gobierno de Chile. Marzo de 1974.

Decreto Supremo N° 162 del 09 de Julio de 1992. Cre a comisión Nacional de la Familia. República de Chile.

Decreto de Educación N°565 de 1990. Funcionamiento s de Centros de Padres.

Freire, Paulo (1985). Pedagogía del Oprimido. 35° e dición. Editorial Siglo XXI.

Freire, Paulo (1997). La Educación como Práctica de la Libertad. 45° edición. Ediciones Siglo XXI; España.

Freire, Paulo (1980). Educación y Concientización. Ediciones Sígueme - Salamanca, España.

- _____ Sobre la Acción Cultural. CIRA 26.
- _____ (1994). Reflexiones sobre mi vida. Ediciones Siglo XXI.
- _____ (1998). Pedagogía de la Esperanza. Tercera edición. Ediciones Siglo XXI.
- _____ (1998). Pedagogía de la Autonomía. Segunda edición . Ediciones Siglo XXI.
- García - Huidobro, Juan Eduardo (1990). Visión de Conjunto, capítulo 1. La Reforma Educacional Chilena 1990 - 1998.
- Hessen, Johannes (1998). Teoría del Conocimiento. Quinta Edición. Editorial Panamericana,. Colombia.
- LOCE. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, 10 de Marzo de 1990.
- Magendzo, Abraham. Elaboración de Planes y Programas desde la Reforma Curricular. Revista de Educación. MINEDUC, N° 257. Santiago, Chile.
- Maturana, Humberto Y Verden - Zoller, Gerda (1993). Amor y Juego.
- _____ Fundamentos Olvidados de lo Humano. Desde el Patriarcado a la Democracia. Ediciones Instituto de Terapia Cognitiva.
- _____ (1997). Formación Humana y Capacitación. Segunda Edición.. Editorial DOLMEN, Chile.
- _____ (1990). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Primera Edición. Colección Hachette / Comunicación. CED.
- _____ (1997). El Sentido de los Humano. Novena Edición. Ediciones DOLMEN.
- _____ (1997). La Objetividad. Primera Edición. Ediciones DOLMEN.
- MINEDUC (1995). La Reforma Educativa en Marcha. Políticas del Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- Moya, Carlos (2000). Pedagogía de la Ruptura. Programa de Doctorado en Educación. Universidad de Valladolid, España - Chile.

- Pascual Kelly, Enrique et. (1998). Descripción de Proyectos Curriculares y su Implementación en diversos Centros Educativos. Proyecto de Investigación DIPUC. Facultad de Educación. PUCCH, Santiago.
- Pinto, Rolando (1997). Una mirada crítica a los Fundamentos Históricos y situacionales de la Educación Chilena, en los últimos 20 años. Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación. PUCCH, Santiago, Chile.
- _____ (2000). La teoría del Currículo Mínimo y su Relación con el Proyecto Curricular del Centro Educativo. Apuntes del Programa de Doctorado en Educación con énfasis en Curriculum y Evaluación, curso de Análisis Crítico de los Diseños de Innovación curricular.
- _____ (1998). La Teoría Crítica como mirada de análisis de las propuestas educativas crítico - innovadoras, en América Latina. Santiago, Octubre. Pontificia Universidad Católica de Chile; Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación.
- Rodríguez Rojo, Martín (1997). Hacia una Didáctica Crítica. Primera Edición. Editorial La Muralla, S. A.
- Sáez, J. (1998). El Debate, Teoría praxis en Ciencias de la Educación y su repercusión en Pedagogía Social. En revista de Pedagogía Social N°3.
- Santos, Miguel Ángel (1990). Hacer Visible lo Cotidiano. Editorial Akal S.A. Madrid, España.