



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

ESPECIALIDAD PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE

**¿QUÉ SE ENTIENDE POR CALIDAD DE LA EDUCACIÓN? UN ESTUDIO  
REALIZADO CON ESTUDIANTES SECUNDARIOS ACTIVOS EN EL  
MOVIMIENTO ESTUDIANTIL 2016, DE ESTABLECIMIENTOS  
EDUCACIONALES MUNICIPALES DE LA RM.**

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL ESPECIALIDAD PROBLEMAS DEL  
APRENDIZAJE

AUTORAS: CLAUDIA ARRAÑO ASTORGA  
CARLA PACHECO MOYA  
DANIELA SORIANO QUIÑONES

PROFESORA GUÍA: IRENE CABRERA.

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL, 2017



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

ESPECIALIDAD PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE

**¿QUÉ SE ENTIENDE POR CALIDAD DE LA EDUCACIÓN? UN ESTUDIO  
REALIZADO CON ESTUDIANTES SECUNDARIOS ACTIVOS EN EL  
MOVIMIENTO ESTUDIANTIL 2016, DE ESTABLECIMIENTOS  
EDUCACIONALES MUNICIPALES DE LA RM.**

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL ESPECIALIDAD PROBLEMAS DEL  
APRENDIZAJE

AUTORAS: CLAUDIA ARRAÑO ASTORGA  
CARLA PACHECO MOYA  
DANIELA SORIANO QUIÑONES

PROFESORA GUÍA: IRENE CABRERA.

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL, 2017



## **AUTORIZACIÓN**

2017, Claudia Arraño, Carla Pacheco, Daniela Soriano

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

*“Al gobierno notificarles que fracasaron, porque eso fue lo que pasó.  
Fracasaron con impulsar sus políticas educativas, fracasaron con darle una  
respuesta importante a la sociedad...”*

*(Estudiante Secundario, Movimiento Estudiantil 2016)*

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, queremos agradecer al Movimiento Estudiantil Secundario por ser un ejemplo de reflexión y consciencia; por demostrarnos que la lucha organizada y la resistencia sí son posibles en un contexto adverso y represivo; por enseñarnos el valor de la perseverancia y la importancia de luchar por nuestros sueños e ideales sobrepasando las fronteras de nuestros pensamientos y lo impuesto, para conquistar los terrenos de la acción convirtiéndolos en realidad.

En este mismo sentido, destacamos la comprensión que han tenido de lo social, político y económico, por su capacidad de comprender que la Educación es parte de un gran engranaje y que para poder cambiarla, son muchas las tareas necesarias. Gracias por dejar en evidencia que es deber de todos y todas, en cualquier vereda, la transformación de nuestro país.

De especial manera reconocemos a aquellas y aquellos jóvenes que participaron de esta investigación. Les agradecemos por relatar sus experiencias sin esperar nada a cambio, por mostrarse preocupados durante el curso de la investigación, por contactarnos con más personas y sobre todo por llevar en sus mentes y corazones un mundo nuevo, dejando en claro que solo con convicción y entereza se avanza.

En segundo lugar, quisiéramos dedicar nuestro trabajo a los y las jóvenes movilizados, esperando que la información recabada durante la investigación sea un aporte en los procesos organizativos que puedan surgir en un futuro próximo.

Finalmente reconocemos que existen muchas tareas por cumplir y discutir, que quedan nuevos caminos que emprender, sin embargo, agradecemos su responsabilidad, en el sentido de hacerse cargo de una tarea olvidada por muchos: la vida digna, los derechos humanos, la justicia y la felicidad.

**Claudia, Carla y Daniela**

En primer lugar, quisiera agradecer a mis compañeras de tesis Carla y Daniela por su amistad; por el cariño, la perseverancia, la empatía, la paciencia y el apoyo incondicional a lo largo de este arduo proceso.

Asimismo, quisiera agradecer a nuestra profesora guía Irene Cabrera por recibirnos siempre con una sonrisa, por su buena disposición y sus valiosas reflexiones lo largo de la investigación.

Por otra parte, quisiera agradecer a mi familia por su apoyo incondicional, sus palabras de aliento y su contención durante todos mis años de formación.

También quisiera agradecer a nuestros profesores de Educación Diferencial por su esfuerzo y dedicación para formarnos como profesoras conscientes, críticas y reflexivas en nuestro quehacer educativo.

Finalmente quisiera agradecer a cada uno de los estudiantes participantes durante la investigación por su simpatía, buena disposición y colaboración desinteresada a lo largo de este proceso.

Gracias a todos, sin su aporte nada de esto hubiese sido posible.

Claudia Arraño

En este proceso que simboliza el término de mi educación formal, no queda más que agradecer a cada persona que persona que conocí y se mantuvo. Al peda, sus pastos, sus profesoras y su gente. Especialmente a mis compañeras de memoria Claudia y Daniela, gracias por su paciencia, perseverancia y amistad, como también a sus familias por su apoyo y cuidados.

Agradecer profundamente a mi familia. Mamá y Papá, gracias por su humildad y esfuerzo, por nunca dejar de alentarme, prestarme ayuda y amarme; sin duda fueron y serán mis principales admiradores, por lo mismo este logro va dedicado a ustedes. A mis hermanas, las infaltables e inigualables, las de las buenas y las malas; gracias por ser locura y diversión, sostenerme, amarme y jamás dudar de mí. Familia, gracias por enseñarme a querer a los míos, ser humilde, perseverante, y por darme las herramientas para comerme el mundo.

A Daniela, por ser la mejor compañera y amiga que pude encontrar en el peda, por su compañía y cariño a lo largo de la carrera más difícil y entretenida de todas: la vida. Amiga, eres sabiduría, complemento y tenacidad, porque haces las cosas de corazón y con profunda pasión, parte de las cualidades que te hacen una maravillosa persona, por eso y más, contigo siempre es aprender y crecer. Gracias por tu apoyo y contención, por creer en mí y en ti para siempre llegar más lejos en toda índole de situaciones, esto se queda corto para todo lo que podría decir, que los recuerdos se multipliquen, porque con certeza nos espera más.

A mis compañeros del colectivo, quienes día a día me convencen de que con esfuerzo y dedicación no existen barreras para los sueños, ni límites para la subversión; agradezco sinceramente su confianza, apoyo y sobre todo ganas de seguir adelante. A mis amigas y amigos, quienes en esta y tantas otras etapas, con su consejo y entusiasmo siempre han mostrado cariño y entrega; gracias por quererme y apoyarme, por reír, llorar, cantar, bailar, rabiar y millones de emociones más que nos constituyen, y que demuestran que en la diferencia siempre encontramos elementos que nos hacen aprender y crecer.

A mí, por crecer y convencerme de que es posible el sueño que nos quita el sueño, desde nuestra vereda, profesión, y principalmente de nuestra convicción. Hay que poner amor y mirar para adelante, porque de nosotros y nosotras mismas/os depende mejorar las cosas y que mañana exista un nuevo día.

Gracias a todos y todas las/os que sueñan, luchan y viven por cambiar esta mezquina realidad, a todos y todas con quienes construimos, aprendemos y nos transformamos día a día.

Carla Pacheco

Quisiera agradecer especialmente a cada uno de los integrantes de mi familia por este logro, quienes durante todo el proceso de formación académica y de realización de la presente investigación, me acompañaron y sostuvieron de maneras muy diversas.

A mis hermosos sobrinos, Kikín, Tamy, Maxi, Cris y Tomy, por su abundante aparición en un período tan corto de tiempo, por caer a goteras a esta familia luciendo sus caritas e inmensas sonrisas, contagiando y transformándonos a todos con su infinita energía y cariño. Les agradezco por haberme deslumbrado con cada uno de sus descubrimientos y logros, desde que se pusieron de pie hasta escuchar sus primeras palabras y razonamientos, permitiéndome además, poder conocer realmente lo que es estar involucrado en el proceso de aprendizaje de una persona y la importancia de la educación a través de ustedes. Recibir sus besitos húmedos al final de las distintas jornadas de trabajo, es y será siempre un shot de motivación para seguir aprendiendo mi profesión.

A mi padre por su constante compañía, por su amable y siempre disponible conversación durante el ineludible proceso de descubrimiento, reflexión y crítica en el que me he visto absorta. A mi madre, por su dulzura e incondicionalidad, por su incansable preocupación y cuidados de toda índole, por sus ánimos de perseverancia. A mi hermana Vivi, porque sin duda alguna ha sido fundamental para esta y otras etapas de mi vida; mi hermana, mi amiga, mi compañera, mi mentora, mi confidente, mi consejera, mi payaso personal, mi ejemplo... gracias por estar conmigo día a día. A mi hermana Naty, porque me enseñó a valorar la pedagogía; gracias a su ejemplo y con su enorme disposición a colaborar y resolver todas mis dudas he llegado hasta aquí. A mi hermano Hernán por compartir momentos tan gratos, y por enseñarme a valorar y enfocarme en lo que es primordial en la vida cuando se está bajo presión. Gracias familia por todo su apoyo.

Finalmente, y no por eso menos importante, a mi compañera y amiga Carla. No hay redacción que pudiese expresar lo agradecida que estoy por haber compartido este y otros miles de procesos y momentos en su compañía. El sinfín de virtudes que la definen como persona, han sido mi pilar para sortear todo tipo de dificultades, y asimismo para aprender y crecer en lo personal. También en lo académico. Agradezco la forma de siempre encontrar la manera de complementar cada uno de nuestros puntos de vista, y así llegar siempre más lejos, superándonos y desafiándonos mutuamente. Agradezco además a su familia, por habernos prestado todo tipo de ayuda cuando la necesitamos y por haberme acogido tan cariñosamente.

A todos ellos, ¡Gracias!

Daniela Soriano

## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I.....	16
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
Antecedentes.....	16
Problemática.....	20
Preguntas que orientaron la investigación.....	22
CAPÍTULO II.....	23
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
Objetivo general.....	23
Objetivos Específicos.....	23
CAPÍTULO III.....	24
MARCO TEÓRICO.....	24
1. Historia de la Educación en Chile.....	24
Período 1842-1973.....	24
Período 1973-1990.....	27
Período 1990-2016.....	31
2. Sistema Educativo Chileno.....	37
2.1 Organización del Sistema Educativo.....	38
2.2 Financiamiento.....	40
2.3 Administración.....	43
2.4 Desempeño de los estudiantes chilenos.....	49
2.6 Currículum Chileno.....	62
2.7 Infraestructura de los establecimientos educacionales.....	73
3. Mecanismos de resistencia social.....	75
3.1 Malestar social y problemática educativa.....	75
3.2 Movimiento social, Movimiento de Estudiantes Secundarios.....	77
3.3 Demandas y evolución del movimiento estudiantil.....	79
3.4 Etapas del movimiento estudiantil.....	80
3.5 Criminalización del movimiento, represión.....	86

4. Calidad en la Educación .....	90
4.1 Calidad y mercado.....	90
4.2 Calidad y Educación en Chile.....	92
4.3 El concepto de calidad educativa según la OCDE.....	95
4.4 El concepto de calidad educativa según la UNESCO.....	96
5. Currículo: Uso histórico e influencia ideológica .....	97
CAPÍTULO IV .....	100
MARCO METODOLÓGICO .....	100
1. Enfoque metodológico .....	100
2. Tipo de estudio.....	101
3. Estudio de caso- tipo de investigación.....	103
4. Contexto de la investigación.....	104
5. Sujetos de estudio .....	107
6. Técnica de recolección de datos .....	108
7. Modelo para el análisis .....	111
8. Criterios de rigor metodológico .....	115
Fiabilidad o consistencia.....	115
Validez.....	115
Credibilidad o valor de la verdad.....	116
CAPÍTULO V .....	117
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	117
1. Dimensión de Demandas del Movimiento Estudiantil .....	117
1.1 Primera sub-dimensión: Demandas de acceso al sistema educativo.....	117
Análisis de la sub-dimensión.....	126
1.2 Segunda sub-dimensión: Demandas de acceso al sistema conocimiento.....	127
Análisis de la sub-dimensión.....	135
2. Dimensión: Demandas Propositivas .....	136
2.1 Sub-dimensión de financiamiento de la educación.....	136
Análisis Sub-dimensión.....	138
2.2 Sub-dimensión Democratización.....	139
Análisis sub-dimensión.....	143

CAPÍTULO VI.....	145
ANÁLISIS GENERAL .....	145
CAPÍTULO VII.....	155
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	155
BIBLIOGRAFÍA .....	160
ANEXOS.....	166
1. Síntesis del contenido tratado en cada grupo focal.....	166
1° Grupo Focal (GF1).....	166
2° Grupo Focal (GF2).....	168
3° Grupo Focal (GF3).....	169

## **RESUMEN**

Actualmente, la crisis de la educación se configura como un eje fundamental de análisis político, debido a la controversia e impacto que ha provocado en el debate público el movimiento estudiantil secundario, el cual durante el año 2016 expone, por medio de sus demandas al Estado, una insatisfacción en cuanto a la calidad de la educación que reciben los estudiantes. Estas demandas persiguen la mejora de las precarizadas condiciones educativas, la inclusión de la diversidad y la democratización de las comunidades educativas y cambios en el sistema mismo, responsabilizando al Estado como garante de una educación pública, gratuita y de calidad para así revertir el concepto de servicio educativo por el de derecho a la educación.

En respuesta a ello, el Estado ha promulgado una serie de propuestas y proyectos auxiliares a la Ley General de la Educación, que se expresan en la actual reforma educativa, focalizándose en el fortalecimiento de la educación pública y en una mejora en la calidad de la educación.

Este estudio investigó, desde la voz de estudiantes secundarios, sus demandas, propuestas y problemas asociados a lo que ellos/as entienden por calidad de la educación.

## INTRODUCCIÓN

Durante los últimos diez años, el movimiento estudiantil secundario se ha posicionado dentro de la contingencia nacional, en oposición al sistema educativo chileno y su educación de *mercado*.

Mediante protestas periódicas y radicalizadas, cuyo emblema, ha sido la manifestación callejera y la ocupación de espacios públicos, los secundarios se han posicionado en la esfera pública, acaparando la atención de diversos medios de comunicación. Sin embargo, estos hechos no han estado exentos de conflictos, en especial con las autoridades, lo que ha traído consigo diversas consecuencias.

Violentados, vulnerados en derechos, criminalizados y privados de libertad los y las jóvenes continúan abordando las calles para hacer público su descontento y malestar generalizado frente a la precarización de las condiciones socioeducativas, que actualmente aquejan al sistema educativo público y que dan origen a la actual crisis educativa. En este contexto, se han desplegado entonces diversas demandas, exigiendo al Estado con persistencia la tan anhelada educación “Pública, laica, gratuita y de calidad”.

Los gobiernos de turno han respondido a ello desplegando diversas políticas educativas, las que apuntan tanto a mejorar la calidad de la educación -entendida como los resultados obtenidos a partir de la rendición de la prueba SIMCE- como al apaciguamiento del conflicto, lo que no ha implicado dar solución a las demandas estudiantiles necesariamente. De esta manera, se ha perpetuado un sistema educativo desigual y excluyente, con una baja calidad del servicio, amparado bajo el alero de un sistema político-económico neoliberal.

Es por ello que, pese a la pluralidad de reformas educativas promulgadas en torno al concepto de calidad educativa actualmente, tanto los estudiantes como el gobierno de turno no han logrado generar un consenso frente a las problemáticas del sistema educativo nacional, a fin de brindar una educación integral congruente con la diversidad de nuestra sociedad.

Desde aquí, surge la necesidad de conocer el concepto de calidad que subyace a las demandas de los estudiantes, pretendiendo ser un aporte en la construcción de un nuevo

concepto de educación al servicio de la sociedad, en busca de la anhelada calidad de este derecho social y universal.

Mediante la presente investigación, se pretende ahondar en las demandas del movimiento estudiantil, así como el contexto en que estas emergen, para comprender la actual crisis educativa nacional, así como las posibles soluciones planteadas por los participantes de la investigación. Para ello, se recogerán los testimonios y experiencias de distintos participantes del movimiento estudiantil pertenecientes a establecimientos educacionales con dependencia administrativa municipal, de todas las comunas de la región Metropolitana.

Se presenta primeramente el planteamiento del problema, con sus respectivas preguntas de investigación y objetivos fundamentales, para posteriormente dar cuenta del marco teórico que sustenta la presente investigación.

Luego el marco metodológico entregará información relevante en relación al enfoque y tipo de investigación, sobre el contexto y las características de los sujetos de estudio, y de los instrumentos utilizados en la recolección de datos.

Finalmente se presenta el modelo de análisis y el análisis; las conclusiones en torno a la temática y el concepto de calidad que subyace a las demandas, dando respuesta al objetivo general de la investigación. En el apartado anexo se presentan las síntesis de los grupos focales, y los criterios de ética.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### **Antecedentes**

Los conflictos sociales en Chile muestran un proceso de acumulación intenso, los cuales a lo largo de los últimos años han gestado un malestar que abarca todas las dimensiones que configuran la calidad de vida de las personas. Tal como plantean Mayol y Azócar(2011), el arribo de la democracia o, al menos, del proceso de transición hacia ella, supuso que la sociedad chilena asumiera su orden político y social de manera voluntaria, acorde a la herencia del sistema dictatorial, lo cual involucra la aceptación pasiva de un sistema político económico que conlleva contradicciones de todo tipo y que hoy, ha detonado en una alta disconformidad con el orden existente.

El malestar social generalizado del país, expresado en los diferentes movimientos sociales, es reflejo de una crisis originada por “las fuertes inequidades sociales generadas por el mercado” (Rojas, 2012, p.97), en la cual entran en conflicto las expectativas personales que podrían ser construidas por lo que se oferta versus lo que se otorga, por la masiva publicidad consumista, y por las condiciones materiales de existencia, es decir, la realidad de las capas medias y bajas de la sociedad.

Desde la transición a la democracia, el movimiento social precursor de la alzada del malestar actual, ha sido el movimiento estudiantil secundario, el cual denota la existencia de una crisis en la educación chilena, caracterizada por demandas que hoy parecen tomar mayor fuerza, y que están orientadas a “(...) las políticas educativas, en la asignación de recursos, en la igualdad y equidad, en la búsqueda de una educación de calidad” (Valdebenito, 2011, pág. 2). Así, la calidad de la educación en Chile se configura como un eje fundamental de análisis político, por la exigencia de respuestas que promuevan avances legislativos en torno a las temáticas señaladas anteriormente. Así, la controversia e impacto que ha provocado en la población y el nivel de adherencia que este movimiento ha generado desde sus inicios, ha convocado a los medios de comunicación e inclusive a diferentes actores sociales.

Durante este año, los estudiantes secundarios se organizaron y manifestaron levantando mecanismos de presión para dar solución a las distintas demandas en torno a lo educativo, tales como la paralización de sus actividades académicas y la ocupación de sus casas de estudios, los cuales, según cifras publicadas por el diario El Mostrador (2016), durante el mes de junio del presente, fueron alrededor de 47 los colegios movilizadas de manera permanente a lo largo de todo Chile. Sin embargo, esta cantidad ascendía según las convocatorias a paralizar las actividades académicas durante hitos de contingencia nacional. A ello, se suman una oleada de marchas en diferentes regiones del país que congregaron a más de 200.000 personas, así como también irrupciones caracterizadas por ocupaciones ilegales de edificios gubernamentales.

Pese a lo significativo que ha sido este movimiento, y a las distintas etapas de profundización del problema que han tenido lugar en el país, considerando además su extensión en el tiempo, la gran masificación de consignas y las diversas formas de manifestación, hasta la actualidad este se ha mantenido vigente y activo, debido a que el modelo político-económico que estructura el régimen social chileno merma desde su fundamentación política más básica, el progreso hacia la creación de nuevas políticas públicas o un cambio estructural, que responda de manera satisfactoria a las necesidades que la sociedad demanda. Todo esto basado en la Constitución y la Ley Orgánica que regula el Sistema Educativo (LGE) en el país. Estas solo dan cabida a la reformulación parcial de extractos de ley que se amparan bajo una lógica de mercado, perpetuando de este modo la escasa participación en la democratización del devenir político y social del país. Asimismo, diversos autores han dado cuenta de esta problemática, en la que es posible vislumbrar que la implementación del sistema económico neoliberal “(...) a pesar de ser considerado como un proyecto exitoso, este modelo económico-político chileno no ha logrado legitimarse del todo, debido a que no ha sido capaz de garantizar certeza jurídica con inclusión social e igualdad de oportunidades” (Saavedra, 2014, pág. 115)

Es por esto que los estudiantes secundarios, al dar cuenta de esta situación y de las limitaciones que ofrece el sistema educativo, han asumido como un deber político-social la complejización progresiva de la naturaleza de sus demandas en pos de una mejora en la calidad de la educación. Al realizar una revisión de los antecedentes que preceden a las

movilizaciones del año 2016, se destaca la organización y participación masiva durante tres períodos significativos: el denominado “*mochilazo*” (2001), la “*revolución pingüina*” (2006) y el movimiento estudiantil (2011), los cuales generaron gran impacto en la agenda política nacional.

Tal como se mencionó, el “*mochilazo*” (2001) se constituye como el movimiento precursor de la participación juvenil en términos organizativos, quienes al alero de una demanda de carácter reivindicativa, exigieron al MINEDUC la restitución del transporte público rebajado o gratuito, lo cual según una investigación realizada por la UNICEF en 2014, su despliegue vino a cuestionar las concepciones que el mundo adulto –y los expertos en educación– había construido sobre los jóvenes, poniendo al tema de la participación juvenil en revisión, aunque solo fuera de forma tímida.

Posteriormente, la “*Revolución Pingüina*” (2006) tiene sus inicios en la reivindicación de aspectos tales como las condiciones de infraestructura y de alimentación, la gratuidad de la PSU, la gratuidad del pasaje escolar en el transporte público, el otorgamiento de becas o pagos a los estudiantes de liceos técnicos-profesionales que realizaban sus prácticas en empresas y el funcionamiento efectivo de la Jornada Escolar Completa (JEC). Sin embargo, durante el transcurso de la movilización de este período, comienza paulatinamente a gestarse una nueva perspectiva dentro del panorama educativo que se vislumbraba hasta la fecha, la cual se traduce en la incorporación de cuestionamientos que van orientándose progresivamente hacia la necesidad de un cambio institucional, considerando la revisión de los principios del sistema educativo completo, regidos en ese entonces por la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE).

De esta manera, la calidad de la educación, especialmente la administrada por los municipios- se torna como un eje central de análisis y discusión, ya que esta ley constitucional plantea la descentralización de la educación, estableciendo a los municipios como organismos autónomos, responsables de garantizar una gestión educativa fehaciente en su calidad de representantes de la educación pública otorgada por el Estado. De este modo, elementos como el financiamiento y la administración de recursos son temas que competen directamente a cada organismo, lo cual a su vez, debido a la heterogeneidad económica de los diferentes territorios, repercute en la realidad educativa de los liceos y colegios de este tipo de dependencia

administrativa. Dada esta condición, los estudiantes secundarios orientan la configuración de las demandas a la “desmunicipalización de la educación- y la denuncia de la fuerte desigualdad en el sistema educativo en general” (UNICEF, 2014, pág. 12).

El conflicto estudiantil del 2006 llega a su término luego de que algunos dirigentes «pingüinos» participaran en una mesa de diálogo en conjunto con el gobierno, quienes tras un largo proceso de negociación, rechazaron críticamente la creación de la Ley General de Educación (LGE) en 2009, ya que se le consideró como una “ley reformista que dejó intactos los ejes del modelo educativo heredado de la dictadura, tales como el lucro y la municipalización” (Valenzuela, 2013, pág. 5)

Más tarde, durante el año 2011, tras quedar al descubierto una serie de irregularidades al interior de la Universidad del Mar, los estudiantes de educación superior encabezaron la revitalización del movimiento, siendo la Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH, la responsable de la primera convocatoria del año para marchar por la educación. A ésta se unieron los estudiantes secundarios bajo la gran aspiración de una “Educación pública, democrática, pluralista, gratuita, de calidad, en donde el lucro no tiene cabida” (Ibíd. pág. 6). Tras este hecho, se da inicio a una nueva etapa de movilización, la cual mantuvo la tónica de años anteriores en cuanto a los tipos de manifestaciones que tuvieron lugar a lo largo del país. Este período se caracterizó, según Durán (citado por Valenzuela, 2013), por reunir las críticas al sistema educativo realizadas durante la revolución *pingüina* (2006) e integrar nuevos ejes de análisis, los cuales se concretizan finalmente en demandas abocadas en aspectos como la desmunicipalización y estatización del sistema educacional, la modificación de los mecanismos de ingreso al sistema universitario, la regulación de los colegios particulares subvencionados, la democratización de la educación secundaria, la gratuidad en el uso del pase escolar para transporte público y la derogación de la Ley General de Educación ya promulgada.

Conforme a ello, las demandas exigidas por los estudiantes en el año 2011, introducen un nuevo eje de análisis que tiene que ver con la necesidad de un cambio estructural al sistema educativo, en donde se plantea la aspiración al cambio global de la sociedad, un nuevo tipo de educación y por ende, un nuevo modelo económico social. La movilización logró redefinir la agenda política del gobierno del Presidente Sebastián Piñera, que no contemplaba

modificaciones del sistema educativo ni asumía una crisis estructural del mismo, lo que demuestra que la movilización de los estudiantes secundarios significó un proceso de gran relevancia y la incidencia de un actor social en políticas educativas en Chile. En definitiva, el movimiento estudiantil de 2011 logró mostrar que las antiguas limitaciones del sistema escolar chileno, que parecían haber sido reformuladas en años anteriores, seguían siendo las mismas.

Asimismo, a pesar de las diferencias existentes en las demandas levantadas, el movimiento de forma general se enfocó en la necesidad de una reforma constitucional que permitiera hacerse cargo de los problemas que sigue teniendo la educación chilena hasta el día de hoy. Pese al valor que cobran los esfuerzos de participación e incidencia de los estudiantes en torno a asuntos propios de su realidad, no existió en este período una respuesta efectiva a las problemáticas de trasfondo, generándose un cierre apresurado al conflicto dado el desgaste que implicó más de seis meses de movilización.

## **Problemática**

La acumulación del malestar social, y en especial de la población estudiantil, ante la precarización de las condiciones educativas y la postura que ha asumido el Estado, conlleva a que, conforme avanzan los años, y tal como se planteó anteriormente, la organización estudiantil madure y lleve a cabo procesos de movilización y difusión cada vez más complejos, denunciando un malestar generalizado en la educación nacional y adquiriendo paulatinamente la adherencia de distintos actores, aunando a estudiantes universitarios, profesionales de la educación e inclusive diferentes segmentos de la sociedad. Este hecho se ha visto reflejado en los últimos períodos del movimiento estudiantil que se han desarrollado en los años 2013, 2015 y 2016, que han mantenido en vigencia la discusión en torno a la educación, posicionándola como un derecho social y no como un bien de consumo o un servicio.

La forma en la que se ha articulado el sistema educativo en nuestro país, en base al funcionamiento propio del mercado, según lo planteado por el Observatorio Chileno de Políticas Educativas, OPECH (2006), ha generado una brecha social de desigualdad que se asocia al tipo de dependencia de los establecimientos y la calidad de los mismos. Este hecho se respalda en una serie de indicadores y pruebas que arrojan resultados relevantes respecto a

la temática, tales como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), prueba PISA o Prueba de Selección Universitaria (PSU), las cuales han comprobado que los puntajes obtenidos por colegios con más recursos, superan con creces a aquellos que no cuentan con las mismas condiciones económicas, demostrado la altísima correlación que existe entre el rendimiento de los establecimientos educacionales y el tipo de dependencia. Es así como el sistema económico-administrativo mixto de provisión de la educación, ha generado una gran distancia entre los servicios educativos que prestan las instituciones privadas, mixtas y públicas, limitando la posibilidad de acceso a una “mejor calidad” a aquellos cuyo ingreso familiar no permite cubrir gastos educativos, teniendo que *optar* por estas últimas.

En este contexto, se suscita el problema de investigación, ya que por largo tiempo se ha sostenido un álgido debate que pone en el centro de la discusión el concepto de **calidad en la educación**, en torno al cual se han construido nuevas políticas públicas; se han derogado, reformado y promulgado leyes; y se han creado diversas instituciones gestoras y fiscalizadoras de la educación, entre otros. Son diversas las iniciativas y mecanismos que el Estado despliega actualmente para alcanzar una mejor *calidad de la educación*, asimismo, los esfuerzos por perfeccionar los instrumentos de medición de la misma. Sin embargo, las duras críticas a las que ha sido sometido al actual sistema educativo -especialmente la educación pública- por parte de distintos actores sociales, los organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE, y en mayor medida por la población estudiantil del país, demuestran abiertamente el deterioro de la imagen que la educación pública proyecta, mostrándose como una alternativa poco deseable dentro de la *opciones* educativas. Del mismo modo es asumida esta situación en el Proyecto de Educación Pública, cuando señalan que “La educación que el Estado provee y administra a través de las municipalidades se encuentra hoy en su momento más crítico” (Proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública y modifica otros cuerpos legales, 2015, pág. 11).

Por su parte, la población estudiantil secundaria ha visualizando esta inequidad entre los servicios, lo cual ha tomado especial importancia para quienes integran las comunidades educativas de establecimientos de dependencia administrativa municipal, ya que, como se señaló anteriormente, son quienes resienten con mayor intensidad la crisis educativa en todos

sus niveles. En consecuencia, se observa que estos estudiantes encabezan el movimiento estudiantil secundario, buscando redefinir el rol del Estado y luchando por una educación pública, gratuita y de calidad, que busca revertir el concepto de servicio educativo por el de derecho a la educación.

En definitiva, según lo expuesto, se evidencia que tanto los estudiantes secundarios como los gobiernos de turno, convergen en la aspiración de una mejora en la *calidad* de la Educación. Pese a ello, pareciera existir gran distancia en cuanto a las concepciones de cada cual respecto de la manera más idónea para llevar a cabo el proceso de formación de los jóvenes y niños del país, situación que se revela en la persistencia de las manifestaciones de disconformidad por parte de los estudiantes respecto de las soluciones que proporciona el Estado, perpetuando un movimiento social que en la actualidad conmemora una década de organización y movilización.

### **Preguntas que orientaron la investigación**

- a) ¿Cuál es el concepto de calidad de la Educación al que aluden los Estudiantes Secundarios activos al plantear sus demandas en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana?
- b) ¿Cuáles son las demandas de los Estudiantes Secundarios activos en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana?
- c) ¿Qué elementos conforman la noción de Calidad de la Educación que manifiestan los Estudiantes Secundarios activos en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a distintos establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana?
- d) ¿Qué relación existe entre las demandas de los Estudiantes Secundarios activos en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana, y las actuales respuestas del Estado en torno a la temática?

## CAPÍTULO II

### OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### **Objetivo general**

Conocer el concepto de calidad de la Educación que subyace a las demandas educativas planteadas por los estudiantes secundarios que participaron activamente en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana.

#### **Objetivos Específicos**

- a) Describir las demandas de los Estudiantes Secundarios participantes en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana.
- b) Identificar los elementos que conforman la noción de Calidad de la Educación que manifiestan los Estudiantes Secundarios pertenecientes a distintos establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana.
- c) Comparar las actuales respuestas del Estado en torno a la temática educacional, con la postura de los Estudiantes Secundarios activos en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana.

## CAPÍTULO III

### MARCO TEÓRICO

#### 1. Historia de la Educación en Chile

Para realizar este recorrido por los principales hitos político- legislativos, económicos y sociales del país que marcaron la trayectoria de la evolución educativa, se los segmenta en tres Períodos, con la finalidad de abarcar con mayor especificidad las corrientes y etapas que lograron gatillar los avances mayormente significativos en torno al ámbito educativo.

La bibliografía utilizada para abordar los períodos comprendidos entre los años 1842 y 1990, consiste en los datos aportados por la investigación del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) en 1991, publicados en el Volumen 1 llamado “Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar”. Por otra parte, los datos utilizados para caracterizar el período de 1990-2016, provienen de diversos autores consultados para efectos de la investigación, que serán mencionados respectivamente según su aparición.

#### **Período 1842-1973.**

A partir de 1842 el Estado asume de manera progresiva el rol de impulsar el desarrollo de la educación en el país, encargándose de orientar las tareas de enseñanza y de congregar recursos para el sostenimiento de las escuelas. Sin embargo, dadas las características de la sociedad chilena de la época, se da inicio a este desarrollo educacional al aro de una marcada hegemonía oligárquica, y por consiguiente, altamente estratificada. De esta manera, la educación comienza su edificación igualmente segmentada según criterios de clase, siguiendo un curso de “modernización” mediante reformas a la educación inspiradas en la praxis educativa alemana.

Respecto a esto último, cabe destacar que estas reformas contribuyeron a profesionalizar la actividad docente y a difundir una pedagogía sistemática con énfasis en las técnicas didácticas, pero sin embargo, introducen modalidades de interacción que refuerzan el formalismo y el autoritarismo vigente en las prácticas educativas. Por otra parte, establecieron

un enfoque curricular que no privilegia el conocimiento de la realidad nacional ni fomenta actividades inquisitivas, críticas y transformadoras de la misma, sino que más bien empapa los programas educativos con el principio del universalismo, lo que contribuyó a hacer del chileno un pueblo receptivo y abierto a los procesos mundiales, pero limitados para encontrar y aplicar soluciones nacionales a sus propios problemas. Lo descrito determina la base sobre la cual se fundamentan las reformas educativas enfocadas a los planes y programas que se diseñan desde período en adelante.

Posteriormente, en 1927 una reforma de tipo orgánico-administrativa, reafirma las bases de una organización administrativa de la educación que perduraría por alrededor cincuenta años más, que consistió en que el control del aparato escolar pasara a manos del Ministerio de Educación, quien estructura tres poderosas y semiautónomas Direcciones Generales de Educación –primaria, secundaria y profesional- y reglamenta un estilo centralizado y jerárquico de administración de la enseñanza.

En este contexto tienen cabida los esfuerzos gubernamentales que caracterizaron el rol del Estado en esta época, el cual, enmarcado en un sistema centralizado, burocrático y de carácter segmentado, consiste en la promoción de la ampliación y la diversificación del sistema educativo. Esto, debido al encaminamiento progresivo a la consolidación de la democracia política, que pone énfasis en dar una mayor cobertura educativa a los diferentes grupos sociales, sobre todo a las capas medias y a los sectores obreros urbanos.

De esta manera, el mencionado despliegue de esfuerzos por la expansión y modernización de la educación en todos sus niveles, se caracteriza por diversos aspectos, tales como: la integración de un nuevo grupo de actores a la esfera educativa como los especialistas modernos en el desarrollo educacional, la composición interdisciplinaria con aportes de la economía, estadística, demografía, sociología, antropología, etc.; el surgimiento de la opción tecnocrática para enfrentar el problema educacional, que consideraba bases de Planeamiento Integral para la educación chilena; el surgimiento del sistema de asistencialidad escolar mediante la creación de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas; entre otros. En este contexto se logran grandes avances en la expansión del sistema escolar, en la universalización del acceso a la escuela primaria y en la incorporación de un conjunto de los niños de procedencia campesina, urbano marginal, y obrera a sus primeros cursos.

Se considera que este proceso llega a su máximo nivel de desarrollo con la instauración del gobierno de la Unidad Popular en 1970, ya que éste amplía notablemente la participación de los sectores populares en el usufructo y en el control de la educación, y por otra parte, se esbozan proyectos de cambio con orientaciones y contenidos divergentes de la reforma que imperaba hasta la época. Esto, dado que se hacen cada vez más profundas las demandas sociales a la educación, lo cual plantea un reto que el sistema educativo no puede responder sin realizar cambios estructurales.

Destaca en este período, el significativo crecimiento del porcentaje de la población que se matricula en los distintos niveles educativos, además se redoblan los programas de asistencialidad estudiantil, se amplían las políticas de perfeccionamiento docente masivo, se invierte en el reparto gratuito de textos escolares y en el equipamiento de la enseñanza técnico-profesional, se duplica la superficie edificada de recintos educacionales, se multiplica la contratación de maestros y se incrementan sus remuneraciones, se agregan nuevas instituciones dedicadas a dar cobertura y mejorar la educación parvularia, entre otras iniciativas.

De esta forma, se busca superar la segmentación de contornos clasistas mediante una integración a nivel de las unidades escolares, de la administración del aparato escolar, de la formación de profesores, y además contribuir a fortalecer la autonomía de los subsistemas locales de enseñanza. Sin embargo, estas reformas no se vieron exentas de un enfrentamiento constante entre los partidarios del experimento socio-político en curso y los que deseaban cerrarle el paso, ya que éstos y otros propósitos se ven limitados por la resistencia del aparato administrativo tradicional, la oposición política, el rechazo tajante de los mandos militares y la crítica de la jerarquía eclesiástica, ya que las iniciativas del gobierno de la Unidad Popular dejan en evidencia el desencadenamiento de una crisis social generalizada que pone en cuestión los fundamentos económicos y políticos del orden social vigente, pero ésta se da a su vez, sin que alcance a concitarse el sustento social, político y militar necesarios a partir de los cuales pueda instaurarse un orden alternativo. De esta manera, se crean las condiciones para que el agudo conflicto de intereses se resuelva a través de la intervención de la fuerza armada, la que asume los intereses de la gran burguesía hasta gestar la caída del régimen.

## **Período 1973-1990.**

El golpe de Estado que en 1973 lleva al poder al gobierno militar, marca un importante punto de quiebre en la historia del país, a tal grado que es posible afirmar que los efectos de mayor significación se sintetizan al mencionar la ocupación militar del aparato estatal, el desmantelamiento de las organizaciones políticas y sindicales y la intervención sobre la educación y los medios de comunicación. Con ello se interrumpía un proceso de desarrollo nacional de alrededor de 35 años, orientando la acción del gobierno hacia el establecimiento de un nuevo ordenamiento social, eliminando los factores básicos del orden anterior. Para ello, redefine el carácter de aquellas instituciones socialmente imprescindibles, acomete una profunda depuración ideológica en su interior y reprime todo aquello que amenace con la posibilidad de constitución de una alternativa al modelo oficial apoyado con el poder de la fuerza.

Una primera rectificación de la organización social, tiene lugar en el terreno de la intervención económica del Estado, ya que opta por una lógica de acumulación que se inscribe en la dinámica del capitalismo internacional. Este nuevo modelo hace del mercado la instancia predominante y prácticamente exclusiva de regulación social, que a diferencia del modelo anterior, en el que el Estado asumía un papel destacado como agente económico conductor y como agente corrector de las desigualdades generadas por una distribución fundada en el mercado, en el modelo de éste período se entrega la conducción económica al capital privado, limitándose el papel del Estado a intervenir en la distribución del excedente social sólo para paliar las condiciones de miseria extrema generadas por la lógica mercantil, intervenciones orientadas por el principio de la subsidiariedad. De esta manera, traspasa la política a la economía, en cuanto esfera predominante en la regulación de la vida social.

En la medida que el mercado se rige por el poder social del dinero, siendo socialmente selectivo de acuerdo a la riqueza de quienes participan en él, se garantiza el predominio de los intereses de los sectores más pudientes del país. Por lo tanto, el anterior “Estado de Compromiso”, de carácter democrático y participativo, regido por la lógica de la confrontación electoral y los mecanismos de representación popular, es sustituido por un estado autoritario, de carácter excluyente y represivo, apoyado en la fuerza militar.

La política de descentralización administrativa ocupa un papel central. Ésta política fue elaborada en base a los estudios de la Comisión Nacional de Reforma Administrativa, los cuales conforman una nueva concepción de Gobierno y Administración Interior del Estado sustentada en los principios de Subsidiariedad y Seguridad Nacional, que intentan compatibilizar una cierta descentralización de funciones con la concentración del poder en otras materias del gobierno. Ésta política se ratifica en la Constitución de 1981, consistiendo finalmente en la descentralización del poder tanto en lo funcional como en el territorial, basado en la premisa de que ello permitiría al país avanzar hacia una sociedad tecnificada y de verdadera participación social.

En el plano educativo más concreto, la política de descentralización asumió la forma de regionalización del sistema administrativo. Para ello, en 1974 se dicta el Decreto Ley N°575 que crea las Secretarías Ministeriales Regionales de Educación en reemplazo de las antiguas Coordinadoras Regionales, en cada una de las trece regiones del país. Más adelante, en 1980 el Ministerio del Interior señala las normas para traspasar a las municipalidades un alto porcentaje de los establecimientos. Ello, basado en la convicción de que facilitaría que la administración de dichos organismos responda más fielmente a las características y diversidades de cada comuna, y por otra parte, racionalizaría el desmesurado aparato estatal para permitir la administración por medio de unidades que mejor se prestan a los objetivos de fiscalización en el terreno, y también una sana inversión de recursos para el servicio a la comunidad. Dado esto, al Ministerio de Educación solo ejercerá funciones normativas (fijación de fines, objetivos, planes y programas, normas de evaluación, etc.) y de supervisión y control, en cambio, las municipalidades se harán responsables de la administración y gestión de los servicios públicos que traspasen.

En éste ámbito, es posible señalar que el proceso tuvo características de desconcentración (delegación de funciones y tareas) antes que descentralización propiamente tal (entendida como delegación efectiva de responsabilidades y poder de decisión). Lo anterior queda en evidencia en el cambio producido a la naturaleza y definición misma de Municipio, a su organización y funciones, y al tipo de relaciones que el municipio establece tanto con el gobierno como con la comunidad escolar, ya que en la anterior legislación, el municipio se adscribía al llamado régimen de Gobierno Interior del Estado, en el sentido de

que era una instancia local de gobierno que generaba política en un ámbito de relativa autonomía. En esta nueva ley, en cambio, al integrarse el municipio al Sistema de Administración Interior del Estado, se incorpora a la estructura del poder ejecutivo. Por lo tanto, deja de ser un órgano generador de política para transformarse en una entidad ejecutora de las políticas diseñadas en los niveles superiores del gobierno.

Asimismo, ámbitos como la participación de la comunidad en la gestión administrativa de escuelas y liceos, y el acceso expedito a las instancias directivas de esos organismos. Éstos se mencionan como los principales argumentos en pro de la “municipalización” educacional, sin embargo, se presentan nuevamente en este caso las características propias de un proceso de desconcentración del poder estatal, ya que la participación de la comunidad organizada en la labor municipal se reduce a la gestión de apoyar las acciones que el Alcalde- brazo derecho y representante del gobierno central- decide en beneficio de la misma comunidad, quien a su vez era designado por el Presidente de la República. Se deja entrever entonces la dificultad de generar una participación social efectiva, espontánea y responsable en los asuntos locales que les conciernen, dado el tipo de relación que el municipio sostiene con la comunidad. Más bien, se desincentiva dicha participación y se genera una corriente de apatía y escepticismo frente a la resolución de los problemas locales.

Por otra parte, el proceso de descentralización de la administración de la educación no puede considerarse únicamente como el traspaso de los establecimientos a los municipios, sino que manifiesta además la voluntad de privatizar la enseñanza basándose en el principio de la subsidiariedad, planteando a su vez que el Estado no tiene posibilidad de expandir aún más su labor educacional, razón por la cual se estimulará la ayuda que el sector privado presta a la tarea educacional. De esta manera, se autoriza a los alcaldes para convenir y traspasar a entes privados la administración de las escuelas o liceos de su dependencia que consideraban que podían ser atendidos en mejor forma por éste.

Éste proceso forma parte de los pilares fundamentales de la política educacional del gobierno militar, ya que ésta -en conjunto con otras iniciativas de cambios institucionales, exhibe el carácter central de las modificaciones que el Gobierno se propone acometer bajo la consigna de la modernización. De esta manera, el proceso de privatización educacional tiene

como punto de partida la eliminación de diversos obstáculos legales que dificultaban el acceso del capital privado y la conformación de nuevos sistemas de funcionamiento que permitan que tales actividades resulten lucrativas. El objetivo que, en este sentido se persigue, es que las oposiciones de intereses se resuelvan en el mercado o en ámbitos privados de irradiación social reducida y lo más distante posible del poder central del estado para así preservar su mayor estabilidad o invulnerabilidad.

La asignación de recursos que el gobierno otorga a las municipalidades por el traspaso de las escuelas se fija en base a una subvención por alumno, dependiendo del tramo en que se encuentre en el sistema. Además se adiciona a la subvención un porcentaje equivalente a la asignación de zona tradicional en la Administración Pública, con la que se beneficia a los estudiantes de regiones apartadas. Asignación que más tarde fue juzgada como una falta de criterio por parte del Gobierno Central, ya que en la práctica, la distribución de los recursos no considera suficientemente las diferencias en cuanto a las necesidades que tiene la población escolar que debe ser atendida. Y al no considerar esas diferencias, la asignación de recursos no es compensatoria de las carencias de oportunidades que los sectores más pobres de la población han tenido históricamente.

Es así como el nuevo modelo, también repone o revigoriza la tradición decimonónica de segmentación y asignación jerarquizada de los beneficios educativos. Este retorno – obviamente en las condiciones contemporáneas- es contradictorio con el desarrollo educacional propio de la época del Estado de Compromiso, que se orientaba a la movilización social, a una mayor equidad y a la unidad nacional. La imposición de un proyecto de refundación del capitalismo, en favor de los agentes privados, de la desindustrialización y de indiscriminada apertura a la economía mundial, tenía que ser antagónica tarde o temprano con los objetivos, contenidos y métodos de formación generados bajo el influjo de los proyectos de desarrollo vigentes entre 1930 y 1973. La política de “modernización educacional” y su traducción en el orden curricular, tienden a resolver tal antagonismo en favor de la economía de mercado y de la correspondiente estructuración social y ocupacional.

Finalmente, dicha modernización se tradujo en una serie de reformas al sistema educativo que se consolidan en la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de

Enseñanza (LOCE), publicada el 10 de marzo de 1990, donde la concepción del *Derecho a la Educación* propia del Régimen Militar se complementa y operacionaliza dentro de la legislación chilena.

Como señala Santa Cruz Grau (citado por Redondo, 2007) la LOCE:

Es un entramado legal que introduce con mucha fuerza una serie de mecanismos de mercado, tales como: libre elección de escuelas, distribución de los recursos públicos subvencionando a la demanda (voucher) y no diferenciando entre municipales y particular subvencionados, descentralización de los establecimientos (municipalización), y autorización a los establecimientos para seleccionar a sus alumnos, pese a que esos establecimientos estén financiados por el Estado. Este proceso no es exclusivo de nuestro país, pero, sin duda, en Chile se exhibe un grado de liberalización del sistema escolar como en pocos lugares del mundo.

Además de lo anteriormente descrito, se incorpora a fines de este período un instrumento de evaluación periódica, el cual, mediante su aplicación, determina el nivel de cumplimiento de los objetivos y contenidos mínimos establecidos para 4° y 8° año de enseñanza básica –en un comienzo, el cual pasó a llamarse Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

### **Período 1990-2016.**

Para comprender los procesos sociales que constituyeron la base de todas aquellos avances, reformas e iniciativas impulsadas por el gobierno en el ámbito educacional en éste período, a modo de garantizar el derecho a la educación en Chile, se requiere hacer una revisión de los procesos políticos en los cuales se desarrolla dicho derecho, y que influyeron en el grado de cumplimiento del mismo. Según lo señalado por Moulián y Jocelyn-Holt, el período post dictadura se lleva a cabo bajo las siguientes condiciones:

Tras la derrota de la dictadura militar (1973-1990) se produce una de las mayores paradojas de la historia chilena: la Concertación de Partidos por la Democracia, en su objetivo de recuperar la democracia por una vía negociada, acepta el reconocimiento de la Constitución Política de 1980 y, de este modo, la transición

a la democracia en Chile se debe a que el movimiento democrático, desde 1987 en adelante, se acomoda a las condiciones impuestas por el gobierno militar, haciendo que el triunfo de la oposición en el plebiscito de 1988 y en la elección presidencial de 1989 significara sólo victorias tácticas de la Concertación en el marco de una aparente derrota estratégica del gobierno militar que, en definitiva, tuvieron como principal consecuencia la consolidación de la economía de mercado (citado en Redondo, 2007)

Aquello se vio reflejado también en materias de educación, puesto que el gobierno de la transición a la democracia no toma voluntad de “revertir el proceso de municipalización ni cambiar el modelo y mecanismos de financiamiento establecidos en 1981” (OCDE, 2004, pág. 20). De esta manera, el comienzo de este período consistió en formalizar la reforma educativa heredada del gobierno anterior, reuniendo, ordenando y propugnando las acciones que en este campo se habían estipulado.

En congruencia con lo mencionado, la reforma se desarrolla en tres fases que tienen cabida entre los años 1990 a 2005, las cuales fueron denominadas “fase diseño o instalación; le siguen, la fase de aplicación y luego la de institucionalización” (Marchesi, citado por Donoso, 2005). En ellas destaca la implementación de programas y proyectos que tuvieron como finalidad estructurar cambios y mejoras en diversos ámbitos de la educación, tales como la infraestructura, el equipamiento escolar, el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje (salud, alimentación escolar), apoyo de textos, metodologías de enseñanza, entre otros.

De manera particular, cabe destacar algunos hitos que marcaron el marco regulatorio de la educación en este período, como la promulgación de la Ley n°19.876 en el año 2003, que modifica la constitución para asegurar 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita para todos los jóvenes del país hasta los 21 años; la creación del Programa para el Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar y el Programa Chile Califica; la creación del Sistema de Financiamiento Compartido; el fuerte incremento presupuestario del sector educativo, que aumenta el valor de las subvenciones escolares; la implementación de la Jornada Escolar Completa; entre otros.

Por otra parte, se formulan políticas públicas relacionadas con el ámbito de la gestión educacional, que establecen que cada colegio deberá contar con instrumentos de gestión pedagógica, como el Proyecto Educativo Institucional y el Programa de Mejoramiento Educativo, que organice y oriente a la comunidad escolar; y las que crean un nuevo Marco Curricular mínimo para la enseñanza básica y media, el Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección Escolar; entre otras.

Todas estas acciones surgen en el contexto del compromiso asumido por el Ministerio de Educación por asegurar la calidad de la educación. Sin embargo, como señala Donoso (2005) “el impacto de los resultados sobre los aprendizajes de los alumnos en el sistema escolar no tiene la progresión esperada respecto de los insumos incorporados” (pág.120).

Dada esta situación, progresivamente se va constituyendo como eje de análisis público, el sistema de financiamiento de la educación, la migración de la matrícula escolar hacia el sector particular y particular subvencionado, la legitimidad del derecho a la educación en el país, la participación de la comunidad en el proceso de implementación de reformas, la gran brecha socioeconómica que refleja la inequidad en la distribución de los resultados de aprendizaje y el estancamiento de los resultados en evaluaciones estandarizadas.

La evolución de estas problemáticas, y la no consecución de los objetivos educativos de las iniciativas gubernamentales, llevan a la germinación de un descontento social y a un proceso de concientización acerca del estado de la educación. En base a ello, surgen diversos estudios empíricos de naturaleza cuantitativa para comprender y evaluar la realidad educativa. Tal es el caso del realizado por Beyer (2005) donde afirma “que la escolaridad de los padres o el capital cultural del hogar influye en los rendimientos de los estudiantes” y que por lo tanto, “el actual diseño de la subvención es incompatible con esta realidad” ya que “no reconoce este hecho. El resultado es una oferta de menor calidad relativa para los estudiantes de comunas de más bajos ingresos y sin posibilidades reales de que se genere dinamismo en esa oferta.” (p. 89)

Pese a ello, tal como afirma Sebastián Donoso (2005), por su parte “el Ministerio del ramo insiste y consolida una respuesta más tecnocrática, a la usanza del Banco Mundial” y

aunque reconoce “que los problemas educacionales son del país, su discusión no es pública y su resolución se ha hecho cada vez más propiedad del Ministerio de Educación” (pág. 120).

Así, esta problemática avanza tomando cada vez más fuerza, poniendo en tela de juicio tanto el sistema financiero como administrativo del país heredado de la Constitución y la Ley Orgánica Constitucional Educacional impuesta por el Régimen Militar. A pesar de haber transcurrido más de una década de cambios y reformas educativas implementadas por gobiernos democráticos, se observan vestigios en todo el sistema educativo del período dictatorial. Entorno a ello, Rodrigo Cornejo (2006) declara que:

Sin democracia y participación no es posible llevar a buen puerto procesos de reforma educativa. Nuestro sistema educativo destila autoritarismo en todos sus niveles: desde el MINEDUC hacia los sostenedores, desde los sostenedores hacia los equipos de gestión, desde los equipos de gestión hacia los profesores y, muchas veces, también, desde los docentes hacia los alumnos y apoderados(p.126).

Dada esta situación y el impacto que producía lo anteriormente descrito en el interior de los colegios, y específicamente, en la experiencia cotidiana de los estudiantes que conformaban la comunidad escolar de cada establecimiento, es que se integra a la discusión y el análisis político de la educación una nueva entidad, conformada por los estudiantes secundarios organizados.

Estos últimos, conformaron diferentes organizaciones constituidas por representantes de liceos y Centros de Alumnos de Santiago mayoritariamente. Estas se constituyen como instancias de diálogo y reunión durante el 2006, gestando en su seno la conformación del Movimiento Estudiantil Secundario.

Este proceso venía avanzando desde el período anteriormente descrito, y a la llegada del 2006, los estudiantes se aliaron con diferentes asociaciones influyentes en la materia, tales como padres y apoderados, la Confederación Nacional de Estudiantes Universitarios (CONFECH), el colegio de profesores, parlamentarios, partidos políticos, entre otros. De esta manera, se asientan las bases de una movilización social que perduraría en el tiempo,

extendiendo una amplia gama de demandas al gobierno, manifestaciones de malestar y diversas formas de participación e incidencia en la política educativa.

Como menciona Gómez Leyton (citado por Ceballos, 2010) el movimiento estudiantil es analizado por científicos políticos como una respuesta que va:

En contra de los mecanismos de mercado que manejan el sistema educativo nacional, y en un serio cuestionamiento a la forma en que el Estado y, sobre todo, los gobiernos concertacionistas han actuado en las últimas décadas en materia educativa. La demanda por la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza puso por primera vez en discusión uno de los pilares centrales de la sociedad neoliberal chilena.

Frente a esto último, cabe destacar como un gran hito, el logro que tuvo la movilización respecto a la redefinición de la agenda política del gobierno a la Presidenta Bachelet. Sin embargo, las modificaciones que se aplican al sistema como consecuencia de la presión social ejercida por las demandas del movimiento estudiantil, no modifican el sistema educativo en su carácter neoliberal sino más bien lo profundizan.

Tal es el caso de la demanda social por la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), a la cual el gobierno de turno busca dar acogida a mediados del año 2009, reemplazándola por la Ley General de Educación (LGE). No obstante, como destaca María Angélica Oliva (2010)“en estos cuerpos legales permanece incólume el rol del Estado subsidiario, piedra angular de la gran ofensiva neoliberal. La actual Constitución determina la preeminencia de la libertad de enseñanza sobre el Estado docente” (pág.317)

Dado esto el movimiento estudiantil persiste, acompañado de una alta participación social congregada en torno al ámbito educativo, demandando colectivamente una mejora de la calidad de la educación mediante una transformación profunda del sistema escolar.

Es así como el movimiento estudiantil da cuenta de una crisis en la educación, la cual es traspasada con el cambio de gobierno a manos del presidente Sebastián Piñera en 2010, quien realiza diversos esfuerzos por generar consenso con los estudiantes, desde las invitaciones a mesas de diálogo hasta documentos propositivos de reforma al marco legal. Sin embargo, debido al lineamiento inamovible que fundamentaba la respuesta Estatal y a la radicalización

de la demanda y de las manifestaciones, estas instancias progresivamente fueron perdiendo la adhesión y aprobación de los representantes de organizaciones estudiantiles.

Es en este contexto entonces que tienen cabida nuevas iniciativas gubernamentales, tales como la promulgación de la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, en el año 2006; la promulgación de Ley de Subvención Preferencial en 2008; la modificación al marco curricular de 1996 realizada mediante el Decreto 256 en el año 2009, que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación.

Por otra parte, cabe mencionar la promulgación de la Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Lo anterior abarca varios aspectos de la vida, sin embargo, en torno al ámbito educativo se declara que el Estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado.

Asimismo, posteriormente se promulga la Ley N° 20.501 denominada Calidad y Equidad de la Educación, que apunta a mejorar y regular la función de los encargados municipales de la educación, de los directores de escuela, de los profesores y, además, aumentar las subvenciones escolares; la Ley 20.529 que crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación parvularia, básica y media y lo fiscaliza; la Ley 20.550 que incrementa la Subvención Escolar Preferencial (SEP) por concentración de vulnerabilidad según cantidad de niños prioritarios que concurran a los establecimientos Asimismo, se extiende el derecho a SEP para estudiantes hasta 4° medio, proceso que se hará gradualmente.

En la actualidad, bajo el mandato de la Presidenta Michelle Bachelet, se puso en marcha una *reforma educacional integral*, que, como ella señala, tiene por objetivo la implementación de nuevas normativas para garantizar el derecho a una educación de calidad para todas y todos los chilenos. De esta manera, esta reforma se compone por la Ley de Inclusión Escolar, la nueva Carrera Docente, la Ley de Gratuidad, la Ley de Formación Ciudadana, la Ley de Educación Superior y el actual proyecto de ley que crea el Sistema Nacional de Educación Pública.

Respecto a ello, cabe señalar que la información aportada en una noticia emitida el 4 de julio por TELESUR (2016), donde los resultados de una encuesta publicada por la consultora Plaza Pública Cadem, indican que un 65 por ciento de los entrevistados rechaza el programa de mandato de la presidenta Bachelet, y que un 26 por ciento está de acuerdo con el mismo. Asimismo, este estudio indicó que la aprobación a la labor de la presidenta hasta la fecha era de un 21 por ciento, la cifra más baja de su mandato.

Esta situación toma especial importancia en el desarrollo del movimiento estudiantil, ya que, como es posible ver por medio de los datos aportados por TeleSur, las reformas en pos de una mejora en la calidad de la educación se implementan de igual manera a pesar del descontento social. En este mismo sentido, se destaca lo publicado por Radio Universidad de Chile (2016), cuando señalan que los estudiantes sólo fueron convocados a conocer los proyectos de reforma, pero no participaron de su elaboración. Pese a ello, la Mandataria asegura que es producto de un amplio debate que incluye a todos los involucrados.

Lo anterior, es reflejo de un rechazo colectivo a las reformas educacionales que han tenido lugar, sin embargo, es importante señalar que esta situación marca el contexto nacional en el cual se desarrollan las políticas públicas actuales, ya que la evidente indiferencia por parte de los mandatarios a la opinión y demandas de la población, así como también de los distintos actores sociales, ha contribuido a generar un notable aumento en el malestar general y a acentuar la crisis que atraviesa el país en los diversos ámbitos.

## **2. Sistema Educativo Chileno**

El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza estipulado en la Ley General de Educación (LGE).

Según el segundo artículo de la LGE, la educación es entendida como el proceso de aprendizaje permanente a lo largo de la vida que busca alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas; proceso que debe estar enmarcado en el respeto a los derechos

humanos, a las libertades fundamentales, a la multiculturalidad, a la paz, y capacitando a las personas para, por un lado, convivir en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa y, por otro, para trabajar y contribuir al desarrollo del país, es decir, el actual marco normativo apunta al desarrollo integral de las personas.

En base a ello, el Mineduc señala en el proyecto de Educación Pública (2016) que supone un deber del Estado el financiar y administrar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso y derecho a la educación de toda la población en todo el territorio, que esté impulsado a su vez por los principios y valores anteriormente señalados.

## **2.1 Organización del Sistema Educativo.**

Para desarrollar este apartado, se utilizará la información presentada por el Centro de Estudios MINEDUC (2016) en el que se realiza una descripción del sistema educativo en cuanto a su orgánica interna, sistemas de financiamiento y administración.

El sistema escolar chileno se encuentra regulado por la Constitución Política de la República de Chile y la Ley N° 20.370 que establece la Ley General de Educación (LGE). Esta normativa define los principios y fines de la Educación Escolar; los derechos y deberes de los integrantes del sistema escolar, incluyendo la función del Estado; los niveles y modalidades educativas existentes en el sistema; los requisitos que autorizan a los establecimientos impartir Educación Escolar (Reconocimiento Oficial); y brinda el marco institucional que permita velar por un sistema educativo caracterizado por la calidad y la equidad.

Se estructura en tres niveles: Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media (humanista-científica (HC), técnico-profesional (TP) y artística). Junto con esto, para dar respuesta a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de toda la población, incorpora las modalidades de Educación Especial y Educación de Adultos.

### ***Provisión de la Educación y tipos de establecimientos.***

Para comenzar, es de suma importancia mencionar que el marco regulatorio de la educación está regido por la LGE, la cual establece un sistema de provisión de educación de

naturaleza mixta, en el que incluye el sector público, cuya propiedad y administración es responsabilidad del Estado (o sus órganos), y otro sector privado, que puede estar habilitado para recibir financiamiento del Estado, asegurándole a las personas la libertad de elegir el establecimiento de su preferencia. Por medio de la existencia de este Sistema Mixto de Provisión de la Educación, se trata de dar “cumplimiento al mandato constitucional que expresa el consenso social en torno a la obligatoriedad de la educación (...) con total independencia de la posición social o ubicación geográfica de cada cual”(MINEDUC, 2015)

En consecuencia, en el sistema escolar chileno es posible encontrar cuatro tipos de establecimientos educacionales según propiedad, financiamiento y administración. En este contexto, esta clasificación se denomina Dependencia Administrativa. Los tipos de establecimientos son:

- Establecimientos municipales: son centros educativos públicos pertenecientes a una municipalidad que, para su operación, reciben subvención del Estado. Pueden ser administrados por el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) o por una entidad creada por el mismo municipio (Corporación municipal).

- Establecimientos de administración delegada: son centros educativos de propiedad del Estado que son administrados por personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro (Decreto Ley N° 3.166).

- Establecimientos particulares subvencionados: son centros educativos privados propiedad de una persona natural o jurídica privada que recibe financiamiento del Estado, vía subvención, para su operación.

- Establecimientos particulares pagados: son centros educativos privados propiedad de una persona natural o jurídica, sin financiamiento público para su operación.

Al 2014, en el país se contabiliza un total de 12. 061 establecimientos educacionales que imparten educación en todos los niveles y modalidades de enseñanza, de los cuales 5.531 (44%) tienen Dependencia Administrativa Municipal, 6.065 (50%) son Particulares Subvencionados, 595 (5%) son Particulares Pagados y 70 (1%) son administrados por una Corporación de Administración Delegada.

### ***Matrícula escolar según tipo de dependencia administrativa.***

En relación a la matrícula según tipo de dependencia, se señala que la matrícula municipal ha disminuido desde el 50% de la matrícula en el 2004 hasta el actual 37%, lo cual, según los datos aportados en el actual Proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública (2015) emitido por el gobierno, correspondería a una disminución de la matrícula en el sector municipal en casi 600 mil estudiantes entre esos años.

Por el contrario, la matrícula particular subvencionada ha aumentado hasta alcanzar el 54% de la matrícula total. La educación particular pagada se ha mantenido estable estos últimos 10 años.

## **2.2 Financiamiento**

Para llevar a cabo el financiamiento de la educación, en el marco del sistema de provisión de educación de naturaleza mixta que impera en el país, el Estado en su rol subsidiario, otorga subvenciones a los establecimientos del sector público y privado.

Los establecimientos habilitados para recibir financiamiento del Estado, ya sean de propiedad público o privada, lo hacen a través de la Subvención Educacional designada por estudiante, que consiste en la entrega de recursos de origen fiscal, vía transferencia. Para expresar el monto a subvencionar por alumno se utiliza una unidad de medida que se denomina Unidad de Subvención Educacional (USE), la cual se reajusta en diciembre de cada año o cuando se reajustan los sueldos al sector público, y en el mismo porcentaje. Por cada uno de los niveles y modalidades de enseñanza, existe un valor por alumno/a diferenciándose el monto según el alumno sea atendido con o sin Jornada Escolar Completa (JEC) diurna. El monto total de la subvención base mensual que reciben los establecimientos se calcula en relación a la asistencia media promedio registrada por curso (subsidio a la demanda).

Por otra parte, existe la Subvención de Educación Preferencial destinada a asumir los mayores costes económicos de educar a estudiantes en situación de vulnerabilidad (definidos como estudiantes prioritarios), otorgando un mayor monto de subvención a los centros escolares que matriculen a niños y niñas procedentes de entornos de vulnerabilidad social y económica. También se hace entrega de recursos SEP por a aquellos estudiantes que no tengan

calidad de alumno prioritario y cuyas familias pertenezcan al 80% más vulnerable del total nacional (alumnos preferentes), según el instrumento de caracterización social vigente.

Además, al 2015 los establecimientos particulares subvencionados y algunos establecimientos municipales que imparten Educación Media, pueden recibir, además de la subvención pública, financiamiento por parte de las familias. Estos son denominados establecimientos con Financiamiento Compartido.

### ***Presupuesto en Educación.***

El presupuesto de Educación Escolar del gobierno central es la principal fuente de financiamiento de la mayoría de las escuelas chilenas y es traspasado a éstas como un subsidio a la demanda. El Estado ha destinado crecientes recursos para el sector educación, aumentando el gasto, en promedio, un 8,9% anual durante la última década.

Pese a ello, el nivel de gasto en educación en Chile registrado en el año 2013, “lo hace figurar como el segundo país de la OCDE con menor gasto por alumno”(MINEDUC, 2016. pág.65)

Por otra parte, cabe mencionar que el sistema escolar chileno no ha desarrollado instrumentos específicos para evaluar la eficacia y eficiencia del uso de recursos, por tanto, tampoco se han levantado medidas de eficiencia a distintos niveles del sistema escolar. Los sostenedores de los establecimientos educativos cuentan con amplia autonomía para definir la gestión de sus procesos internos incluyendo el uso de recursos financieros, y el SAC no tiene un pronunciamiento normativo respecto del mérito del uso de los recursos.

### ***Ajustes recientes al sistema de administración y financiamiento de la Educación.***

Lo anteriormente descrito, será objeto de diversas modificaciones según lo estipulado por la Ley de Inclusión aprobada por el Tribunal Constitucional 2015, la cual, mediante una transición gradual, implementará el nuevo marco legal en el sistema educativo. Se ha considerado esta ley como un primer paso para generar condiciones administrativas y regulatorias que permitan debilitar en parte la dinámica segregadora del sistema educativo, y

de esta manera, como plantea el Mineduc (2015) asegurar que la educación sea “provista efectivamente en un régimen de derecho social y no de mercado, con acceso equitativo, gratuidad y más recursos para todos los niños, niñas y jóvenes” (p. 285).

En pos de ello, entrarán en vigencia en sus plazos estipulados los tres principios estructurales de esta ley, que, tal como señala María Teresa Rojas Fabris (2016) serían:

El primero, prohíbe el lucro de sostenedores privados que reciben subsidio estatal a partir de un cambio en las condiciones legales de su tenencia y administración escolar; segundo, elimina gradualmente el copago en las escuelas particular subvencionadas y, tercero, prohíbe la selección de alumnos en todos los niveles de enseñanza. (pág. 4)

Los plazos y requisitos dispuestos por el Mineduc (2015) para poner en vigencia los principios nombrados anteriormente en los establecimientos educacionales, son los siguientes:

- En materia de fin al lucro, a fines de 2017 todos los sostenedores de colegios que deseen permanecer en el sistema subvencionado deberán estar organizados como entidades sin fines de lucro. Esto significa que todos los recursos destinados a la educación deberán ser usados solo en los proyectos educativos. Para ello, además de las normas que regulan el uso de los recursos que reciben los establecimientos educacionales, la ley establece obligaciones de entrega permanente de información y confiere a la Superintendencia de Educación las facultades para fiscalizar adecuadamente las nuevas exigencias.

- En materia de gratuidad y fin al copago (Financiamiento Compartido) a partir del año 2016, los colegios que hoy son gratuitos y sin fines de lucro —todos los públicos y muchos particulares subvencionados— y aquellos particulares subvencionados que se transformen en corporaciones sin fines de lucro y vayan abandonando el financiamiento compartido, comenzarán a recibir el nuevo Aporte de Gratuidad y la nueva Subvención Escolar Preferencial, SEP, para estudiantes preferentes, ampliando la cobertura de los niveles educativos y los valores designados a la subvención de manera progresiva.

- En materia de admisión, a partir de 2017 (...) los establecimientos deberán aceptar a todos los postulantes sí disponen de vacantes. Solo de no haber cupos suficientes, deberán usar

un sistema aleatorio que asegure que no habrá selección arbitraria —socioeconómica o de otra índole—, debiendo dar preferencia en este proceso a los hermanos de alumnos que ya estudian en el establecimiento e hijos de los trabajadores del mismo. (...) El proceso tomará cinco años y se implementará de manera escalonada en las distintas regiones del país. Por último, la ley impide la cancelación de matrícula por rendimiento, (...) y garantiza que los y las estudiantes tienen la oportunidad de repetir un curso en la enseñanza básica y otro curso en la enseñanza media. Tampoco se podrán efectuar expulsiones en medio de un año lectivo, exceptuando faltas graves que pongan en riesgo la seguridad de la comunidad escolar, las que deberán ajustarse a un debido proceso.

Adicionalmente, se integra a estas iniciativas el Fondo Especial para la Educación Pública, de un total de 250 mil millones de pesos anuales de uso exclusivo para la educación pública. Como señala el Mineduc (2015) éste se crea con “el fin de fortalecer a la educación provista directamente por el Estado”, y agrega además que este programa “se definirá año a año a través de la Ley de Presupuesto, comenzará a operar el año 2016 y se extenderá hasta el período 2017 – 2019” (p. 286).

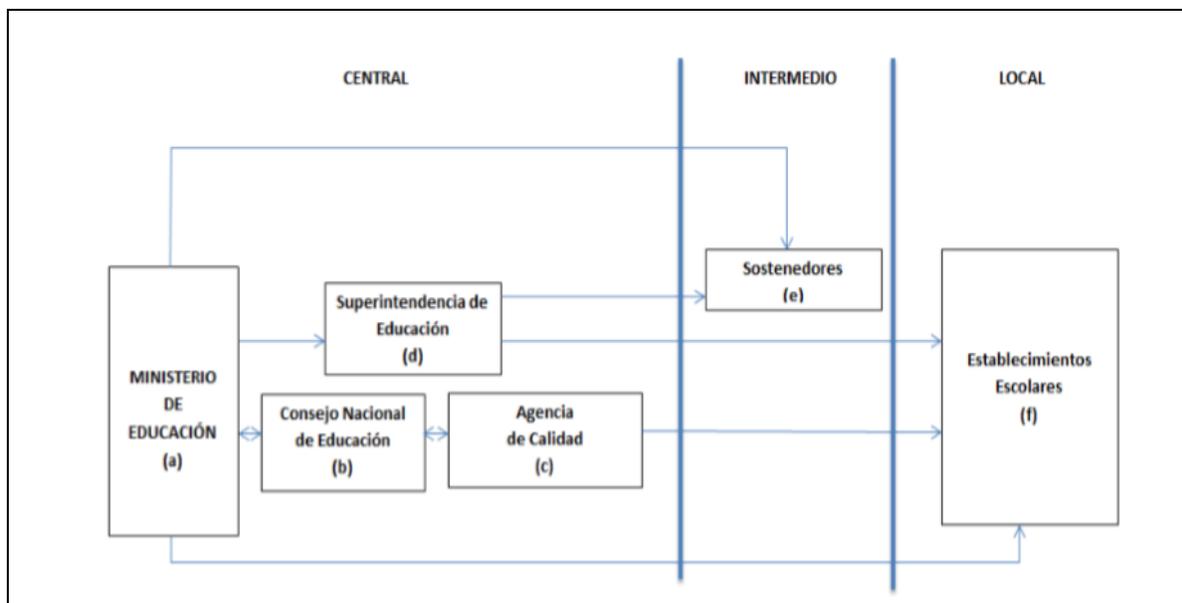
De esta manera se modifica el panorama educativo, siendo hasta la fecha imposible calcular el real impacto de estas modificaciones al sistema escolar dada la proximidad del comienzo de algunos de los puntos tratados anteriormente, y, asimismo, los aspectos que inician su implementación en los años venideros.

### **2.3 Administración**

#### ***Niveles de administración presentes en el sistema educativo chileno.***

En el sistema escolar chileno es posible encontrar tres niveles de administración: central, intermedio y local. El nivel central está compuesto por las instituciones que componen el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, esto es, el Ministerio de Educación, como órgano rector del sistema, y tres instituciones especializadas que en su conjunto velan por el buen funcionamiento del sistema escolar. Tanto el Ministerio de Educación como las otras instituciones, dependiendo de sus funciones, pueden estar desconcentrados administrativamente en todas o algunas regiones del país de modo de asegurar presencia a

nivel nacional. El nivel intermedio está compuesto por las entidades que son propietarios y/o administran los establecimientos escolares. Por último, los establecimientos escolares son



considerados el nivel local del sistema escolar.

Fuente: MINEDUC 2015. Pág. 176

#### *Nivel central.*

1) Ministerio de Educación (Mineduc): es la Secretaría de Estado responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades para asegurar la calidad y la equidad del sistema educativo. Es el órgano rector del Sistema de Aseguramiento de la Calidad que, según lo estipulado en el Artículo 2 de la Ley N° 18.956, debe:

- a. Proponer y evaluar las políticas y los planes de desarrollo educacional y cultural;
- b. Asignar los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades educacionales y de extensión cultural;
- c. Mantener un sistema de supervisión del apoyo técnico pedagógico a los establecimientos educacionales;
- d. Estudiar y proponer las normas generales aplicables al sector y velar por su cumplimiento;

- e. Otorgar el Reconocimiento Oficial a los establecimientos educacionales, cuando corresponda (abrir escuelas);
- f. Fiscalizar las actividades de sus unidades dependientes;
- g. Elaborar instrumentos, desarrollar estrategias e implementar, por sí o a través de terceros, programas de apoyo educativo; y
- h. Cumplir las demás funciones que le encomiende la ley

Además, entre sus responsabilidades se consigna:

- a. Elaborar las Bases Curriculares y los planes y programas de estudio para la aprobación del Consejo Nacional de Educación;
- b. Elaborar los Estándares de Aprendizaje de los estudiantes, los otros indicadores de calidad educativa y los estándares indicativos de desempeño para sostenedores y establecimientos educacionales;
- c. Formular los estándares de desempeño para docentes y directivos;
- d. Proponer y evaluar las políticas y diseñar e implementar programas y acciones de apoyo técnico-pedagógico para docentes, equipos directivos, asistentes de la educación, sostenedores y establecimientos educacionales;
- e. Proponer y evaluar las políticas relativas a la formación inicial y continua de docentes;
- f. Determinar, en coordinación con la Agencia de Calidad de la Educación (ACE), el plan de mediciones nacionales e internacionales de los niveles de aprendizaje de los alumnos;
- g. Desarrollar estadísticas, indicadores y estudios del sistema educativo en el ámbito de su competencia, y poner a disposición del público la información que con motivo del ejercicio de sus funciones recopile;
- h. Establecer y administrar los registros públicos que determine la ley;
- i. Ejecutar las sanciones que disponga la Superintendencia de Educación o, en su caso, aplicar las sanciones en los ámbitos que determinen las leyes (Ley N° 18.956, Art. 2).

Además, está encargado de revisar y aprobar los planes y programas de los establecimientos que decidan no utilizar aquellos provistos por el Ministerio de Educación (Ley N° 20.370, Art 31).

El Ministerio se estructura funcional y territorialmente en Secretarías Regionales Ministeriales (SEREMI). En la actualidad, existe una Secretaría Regional Ministerial en cada una de las regiones en que se divide administrativamente el país (15), como representante del Ministerio en la región. Algunas de sus atribuciones son: “planificar, normar y supervisar el apoyo pedagógico que se preste, cuando corresponda, en los establecimientos ubicados en su territorio jurisdiccional, cautelando el cumplimiento de los objetivos y políticas educacionales y su correcta adecuación a las necesidades e intereses regionales” (Ley N° 18.956, Art. 15).

En términos operativos, la SEREMI de cada región es la encargada de otorgar el Reconocimiento Oficial según solicitud de un sostenedor; de revocar el Reconocimiento Oficial cuando un establecimiento deje de cumplir los requisitos necesarios para su funcionamiento; y determinar el calendario escolar para todos los establecimientos de la región. A su vez, los Departamentos Provinciales (DEPROV) son organismos desconcentrados funcional y territorialmente de las Secretarías Regionales Ministeriales en total 42 en el país), y “son los encargados de coordinar el apoyo técnico pedagógico que se preste en los establecimientos educacionales subvencionados y acogidos al Decreto Ley N° 3.166 de su jurisdicción” (Ley N° 18.956, Art. 15).

Consejo Nacional de Educación (CNED): organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio que se relaciona con la Presidencia de la República por medio del Mineduc, cuya misión es cautelar y promover de manera prioritaria, la calidad de la Educación Escolar y de la Educación Superior, de esta manera aprueba o formula observaciones a las labores realizadas por el Mineduc, entre otras funciones informativas.

Agencia de la Calidad de la Educación (ACE): servicio público, dotado de personalidad jurídica, patrimonio propio y que se relaciona con el Presidente de la República por medio del Mineduc. Su objetivo es evaluar y orientar el sistema educativo para que este propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas, es decir, que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. De esta manera, orienta procesos de gestión de las escuelas mediante Estándares indicativos de desempeño, los que incluyen una dimensión de Gestión de recursos que abarca 9 estándares de Gestión de personal, 6 de Gestión de recursos financieros y 5 de Gestión de recursos educativos. Estas definen cuatro niveles de desarrollo (débil, incipiente, satisfactorio y

avanzado) para prácticas o procesos. Dichos estándares son evaluados por la ACE a través de visitas evaluativas, las que entregan una orientación a las escuelas para elaborar planes de mejora y fortalecer sus capacidades institucionales

Así, la ACE tiene como metas estratégicas potenciar la orientación a las escuelas para desarrollar mejoras educativas, articulándolas con el apoyo que realiza el Ministerio de Educación; resignificar la implementación y uso de las evaluaciones sumativas (principalmente el SIMCE), disminuyendo su enfoque de competencia; ampliar las herramientas de orientación para la mejora (generando nuevos tipos de visitas y servicios de orientación a las escuelas); y desarrollar dispositivos de evaluación formativa.

Superintendencia de Educación Escolar (SIE): servicio público dotado de personalidad jurídica y patrimonio propio que se relaciona con la Presidencia de la República por intermedio del Ministerio de Educación. Su misión es fiscalizar que los sostenedores educacionales se ajusten a la normativa educacional (Ley N° 20.529, Art. 48).

#### *Nivel intermedio.*

Sostenedores: son las personas jurídicas de derecho público, tales como municipalidades y otras entidades creadas por ley, y las personas jurídicas de derecho privado cuyo objeto social único sea la educación (Ley N° 20.370, Art. 46)<sup>25</sup>. Se encargan de asumir frente al Estado la responsabilidad de mantener el funcionamiento de uno o más establecimientos educativos no existiendo limitaciones respecto del número de centros educativos que puede administrar.

Actualmente hay 5.705 sostenedores en el sistema, de los cuales 34.726 corresponden a municipalidades (corporaciones municipales o DAEM) y el resto son sostenedores privados que administran establecimientos con o sin financiamiento público.

#### *Nivel local.*

Establecimientos educativos: organismo que pone en práctica la gestión pedagógica y administrativa de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) para ofrecer experiencias educativas dentro del marco de la normativa educativa. El conjunto de deberes y derechos que son definidos por ley para ser asumidos por el director del establecimiento, incluyen:

- a. Formular, hacer seguimiento y evaluar las metas, objetivos, planes y programas; organizar y orientar el trabajo técnico pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes;
- b. Adoptar medidas para entregar información a los padres, madres y apoderados respecto al funcionamiento del establecimiento y del progreso de sus hijos y pupilos (Ley N° 19.070).

En el caso de los directores del sector municipal, estos cuentan con atribuciones en el ámbito administrativo, tales como, la organización, supervisión y evaluación del trabajo de los docentes, y sugerir al sostenedor el personal de reemplazo. En el ámbito financiero puede asignar, administrar y controlar los recursos que le ha sido delegado. Para el cumplimiento del PEI las atribuciones del director además incluyen, entre otras, decidir el tamaño de las clases, la agrupación de los estudiantes, las estrategias para apoyar a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, la organización de liderazgo de la escuela, y el uso de las instalaciones escolares.

#### ***Administración municipal y la crisis de la educación pública.***

Tal como se mencionó con anterioridad, la educación pública se encuentra administrada por los municipios, organismos que realizan múltiples funciones sociales además de la provisión de educación. El diagnóstico respecto de un modelo de administración de educación pública gestionado por las municipalidades, da cuenta de varias dificultades, entre ellas que el modelo permite que cada autoridad municipal -de manera discrecional- asigne la prioridad que tiene el tema educativo respecto de la totalidad de asuntos que debe resolver; asimismo, hay recursos y capacidades de gestión muy dispares según los contextos de cada municipio; y además se identifica una insuficiente profesionalización y especialización del personal encargado de administrar los establecimientos (Mineduc, 2015). Situación que en su conjunto disminuye la capacidad del Estado de garantizar equitativamente para toda la población el acceso y la calidad de la educación, según los propios estudios del Mineduc.

La OCDE (citado por MINEDUC, 2015) advierte que gran parte de los problemas de la gestión municipal se asocian con el tamaño de las comunas. La escala y diseño geográfico que poseen las comunas según diversos estudios (Irrazabal, citado por MINEDUC 2015), no parecen ser la delimitación óptima para garantizar condiciones de personal, activación de redes, infraestructura y capacidad financiera idóneas para la gestión educativa.

En este sentido, comunas con número intermedio y bajo de alumnos, que representan la mayoría de las comunas del país, poseen serias desventajas de escala para estos propósitos (Raczynski y Salinas, citado por MINEDUC 2015), lo que es especialmente evidente en los casos de comunas rurales (comunas que presentan menos de 800 alumnos), donde existe una gran cantidad de establecimientos uni o bi docentes con escasa matrícula, físicamente aislados, con serios problemas de asistencia, y que no se financian a sí mismos con la subvención educacional entregada por el nivel central ni con las subvenciones de ruralidad (ibíd.). En contraste, comunas más pobladas y que tienen por tanto mayor cantidad de establecimientos educativos que administrar, tienen dificultades para generar estrategias comunes y una gestión cercana a cada establecimiento, menoscabando el potencial desarrollo de cada unidad escolar.

De esta manera, la subvención escolar estatal que reciben los establecimientos actualmente –calculada de acuerdo a la asistencia promedio de los estudiantes–, perjudica especialmente a la dependencia municipal que atiende una población más vulnerable socialmente o en condiciones de aislamiento geográfico y que, presentan tasas de inasistencia escolar más altas. Por ello, la mayor parte de las municipalidades logran el financiamiento del sistema educativo solo gracias a la confluencia de la subvención ministerial y los aportes municipales. Estos han ido en aumento en la última década (ibíd.) y particularmente desde el año 2008 mediante el programa FAGEM (Fortalecimiento de la Gestión Municipal) que derivó en el actual FAEP (Fortalecimiento de la Educación Pública), que maneja \$185 mil millones aproximadamente.

Por otra parte, se señala que otros factores, como “el cierre de más de 1.000 establecimientos públicos desde 1994, han llevado a que la imagen de la educación estatal esté abiertamente deteriorada, pudiendo afirmar en consecuencia que la educación que el Estado provee y administra a través de las municipalidades se encuentra hoy en su momento más crítico” (MINEDUC, 2016. pág.97)

#### **2.4 Desempeño de los estudiantes chilenos.**

Cifras entregadas por el Centro de Estudios Mineduc y los resultados obtenidos tanto en pruebas nacionales –SIMCE– como en internacionales –PISA, ICILS, PIRLS, TERCE, TIMMS, ICCS, permiten observar que el rendimiento de los estudiantes chilenos ha ido en ascenso en los últimos años, especialmente en Educación Primaria. Estos avances, han

permitido posicionar a Chile como uno de los países con mejores resultados en la región Latinoamericana.

Sin embargo, a pesar de que se han logrado avances con respecto al desempeño académico de los estudiantes, todavía no se han alcanzado los niveles de logros del promedio de los países de la OECD. Incluso, a nivel nacional, los puntajes SIMCE promedio no alcanzan a clasificarse dentro del rango de los puntajes definidos como *aceptable* por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

### ***Diferencias de desempeño según características de los estudiantes.***

En el país se pueden identificar algunas brechas de desempeño según las características de los estudiantes, encontrando diferencias en los puntajes obtenidos según sexo, grupo socioeconómico y etnia.

Según el grupo socioeconómico, es posible observar diferencias en el puntaje obtenido en pruebas de medición nacionales e internacionales, específicamente entre el nivel socioeconómico más bajo y el más alto, con diferencias considerables entre ambos. Esto, tanto en el nivel de escolaridad básico como medio. Similarmente, en una comparación directa entre establecimientos con distinta dependencia administrativa, se observa una variación en los puntajes de las pruebas PISA que señalaría un déficit de logro en el sector público, no obstante, cabe tener en cuenta que en el sistema escolar chileno, los estudiantes socioeconómicamente desaventajados están concentrados en los establecimientos municipales mientras que el sector particular tiene la mayor concentración de estudiantes de alto nivel socioeconómico.

Según pertenencia a comunidades indígenas, también es posible observar diferencias en los puntajes de las pruebas SIMCE. Para la prueba de 2° básico hay alrededor de 10 puntos de diferencia en el rendimiento de estudiantes pertenecientes a la etnia mapuche (la mayoritaria a nivel nacional) y los estudiantes que no pertenecen a ninguna etnia.

## 2.5 Marco Regulatorio de la Educación-Legislación vigente

Ley	Resumen/Aspectos importantes
<p>Ley General de Educación</p> <p>Nº 20.370</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio.</li> <li>- Se encarga de resguardar la calidad de la educación, a través de la creación de Agencia de Calidad.</li> <li>- Se encarga del control y regulación del uso de los recursos fiscales, mediante la creación de la Superintendencia de Educación.</li> <li>- Corresponderá al Ministerio de Educación, al Consejo Nacional de Educación, a la Agencia de Calidad de la Educación y a la Superintendencia de Educación, en el ámbito de sus competencias, la administración del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, de conformidad a las normas establecidas en la ley.</li> <li>- El Ministerio de Educación llevará un Registro Público de Sostenedores y un Registro Público de Establecimientos Educacionales con Reconocimiento Oficial, los que se encontrarán disponibles en la página web del Ministerio de Educación u otros medios electrónicos. La Superintendencia de Educación será el organismo encargado de fiscalizar la mantención de los requisitos que dieron origen al reconocimiento oficial del Estado.</li> </ul> <p><b>Respecto al aumento de exigencias para sostenedores privados:</b></p> <p>La LGE establece requisitos más exigentes para incorporarse como sostenedor al sistema educativo y</p>

	<p>mantenerse en éste.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los sostenedores sólo podrán ser personas jurídicas, poseer giro único, y los que reciban recursos del Estado deberán rendir cuenta pública de los mismos.</li> <li>- La ley define explícitamente como requisito para ser sostenedor el tener un proyecto educativo y el compromiso de cumplir con los estándares de calidad de los aprendizajes que se definan a nivel nacional.</li> <li>- Los sostenedores privados deberán cumplir asimismo con el siguiente requisito: título profesional o licenciatura de a lo menos 8 semestres otorgado por una Universidad o Instituto Profesional reconocido por el Estado.</li> <li>- A su vez, se consigna que los sostenedores deberán garantizar solvencia económica para optar al reconocimiento oficial.</li> </ul> <p><b>Respecto a la Comunidad Educativa y Participación de Actores relevantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se incorpora el concepto de Comunidad Educativa, estableciéndose derechos y deberes para sus integrantes.</li> <li>-Se define como requisito la existencia de Centros de Estudiantes, Centros de Padres y Apoderados, Consejos de Profesores y Consejos Escolares.</li> <li>-La LGE establece espacios de participación de cada uno de estos actores, en los que éstos podrán ejercer sus derechos y deberán rendir cuenta a la comunidad del cumplimiento de sus deberes.</li> </ul>
Ley de Inclusión escolar	-Regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes al estado.

N° 20.854

- El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto diverso y determinado, y que son atendidas por él, en conformidad a la Constitución y las leyes.

**Respecto al proceso de postulación y admisión:**

- El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes.

- En los procesos de admisión de los establecimientos subvencionados o que reciban aportes regulares del Estado, en ningún caso se podrá considerar el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante. Asimismo, en dichos procesos no será requisito la presentación de antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante, tales como nivel de escolaridad, estado civil y situación patrimonial de los padres, madres o apoderados. Los padres, madres y apoderados podrán solicitar información a los establecimientos educacionales sobre su proyecto educativo y el proceso de admisión.

- Todos los estudiantes que postulen a un establecimiento educacional deberán ser admitidos, en caso de que los cupos disponibles sean suficientes en relación al número de postulaciones. Sólo en los casos de que los cupos disponibles sean menores al número de postulantes, los establecimientos educacionales deberán aplicar un procedimiento de admisión aleatorio definido por éstos, de entre los mecanismos que ponga a su disposición el Ministerio de Educación, que deberán ser objetivos y transparentes. Los establecimientos educacionales deberán informar al Ministerio de Educación el mecanismo aleatorio que aplicarán de conformidad a lo dispuesto en este artículo, así como el día, hora y lugar en que se desarrollará el proceso de admisión

- Las medidas de expulsión o cancelación de matrícula sólo podrán adoptarse mediante un procedimiento previo, racional y justo que deberá estar contemplado en el reglamento interno del

establecimiento, garantizando el derecho del estudiante afectado y/o del padre, madre o apoderado a realizar sus descargos y a solicitar la reconsideración de la medida.

**Respecto al financiamiento y administración de los establecimientos:**

- El Estado implantará progresivamente la enseñanza gratuita en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado, de conformidad a la ley.

- Todos los sostenedores que reciban subvenciones o aportes regulares del Estado no podrán perseguir fines de lucro, y deberán destinar de manera íntegra y exclusiva esos aportes y cualesquiera otros ingresos a fines educativos. Asimismo, deberán rendir cuenta pública respecto de su uso y estarán sujetos a la fiscalización y auditoría de la Superintendencia de Educación.

- Créase un aporte por gratuidad, destinado a aquellos establecimientos educacionales gratuitos y sin fines de lucro adscritos al régimen de subvención escolar preferencial de la ley N°20.248, que se impetrará por los alumnos que estén cursando primer y segundo nivel de transición de educación parvularia, educación general básica y enseñanza media, incluida la educación especial y de adultos. El Aporte por Gratuidad establecido en de esta ley se comenzará a pagar a contar del inicio del año escolar siguiente al de su publicación.

- Los establecimientos educacionales que a la fecha de publicación de esta ley estén acogidos al régimen de financiamiento compartido y que opten por retirarse de este régimen para convertirse en establecimientos gratuitos, deberán informar de ello al Secretario Regional Ministerial de Educación respectivo, para efectos de impetrar el aporte por gratuidad establecido en esta ley. Lo anterior será requisito también para impetrar la subvención escolar preferencial por alumnos preferentes. Asimismo, los sostenedores de establecimientos educacionales que opten por retirarse del régimen de financiamiento compartido no podrán volver a realizar estos cobros

- Los establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado deberán, además, presentar una

	<p>declaración con la información que requiera el Servicio de Impuestos Internos, en la forma y plazo que éste establezca mediante resolución.</p> <p>- Créase un Fondo destinado a la recuperación y fortalecimiento de la educación pública, en todos sus niveles y modalidades, sea que ésta se encuentre administrada, en tanto sostenedores de establecimientos educacionales, por los municipios, corporaciones municipales o sus sucesores legales en el desempeño de tal función. Los recursos de dicho fondo deberán ser utilizados en acciones que impacten en el desarrollo propio de las actividades de los establecimientos educacionales señalados en el inciso primero del presente artículo.</p>
<p>Ley que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. N° 20.911</p>	<p>Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado.</p> <p>Artículo único: Los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media un Plan de Formación Ciudadana, que integre y complemente las definiciones curriculares nacionales en esta materia, que brinde a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso. Asimismo, deberá propender a la formación de ciudadanos, con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país, con una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social. En el caso de la educación parvularia, este plan se hará de acuerdo a las características particulares de este nivel y su contexto, por ejemplo, a través del juego.</p>
<p>Ley que crea el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media, y su</p>	<p>Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media, y su fiscalización.</p> <p>- Es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad en sus distintos niveles. Para dar cumplimiento a dicha responsabilidad créase y regúlase un Sistema Nacional de Aseguramiento de la</p>

<p>fiscalización.</p> <p>Nº 20.529</p>	<p>Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El Sistema tendrá por objeto, asimismo, propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.</li>   <li>- El Sistema actuará sobre la educación formal, de acuerdo a los objetivos generales y sus respectivas bases curriculares señalados en la ley Nº 20.370, General de Educación, y operará mediante un conjunto de políticas, estándares, indicadores, evaluaciones, información pública y mecanismos de apoyo y fiscalización a los establecimientos, para lograr la mejora continua de los aprendizajes de los alumnos, fomentando las capacidades de los establecimientos y sus cuerpos directivos, docentes y asistentes de la educación. Asimismo, el Sistema contemplará los recursos necesarios para su adecuado funcionamiento.</li>   <li>- El Sistema comprenderá, entre otros, procesos de autoevaluación, evaluación externa, inspección, pruebas externas de carácter censal y, cuando corresponda, apoyo técnico pedagógico en la elaboración e implementación de planes de mejora educativa a nivel de establecimientos que permitan desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades.</li>   <li>- El Sistema contemplará, además, la rendición de cuentas de los diversos actores e instituciones del sistema escolar y, en particular, de los establecimientos educacionales.</li>   <li>- Asimismo, incluirá las consecuencias jurídicas que se deriven de la aplicación de los instrumentos a que se refieren los incisos anteriores y el régimen de sanciones que indica la ley.</li>   <li>-La Agencia ordenará, mediante resolución fundada, a todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, de acuerdo a los resultados de aprendizaje de los alumnos, en función del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares y al grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad educativa propuestos por el Ministerio de Educación y aprobados por el</li> </ul>
--	---

Consejo Nacional de Educación.

<b>Categorías</b>	<b>Desempeño de los establecimientos</b>
Autónomo	a) Desempeño Alto
Emergente	b) Desempeño Medio/c) Desempeño Medio-Bajo
En recuperación	c) Desempeño Insuficiente

- La Agencia dará a conocer y otorgará amplia difusión a los resultados de aprendizaje de los alumnos referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares, así como a los resultados que arrojen los otros indicadores de la calidad educativa, y la ordenación que de ello se derive, al Ministerio de Educación, a los padres y apoderados, y a la comunidad educativa.

- En el caso de los padres y apoderados, recibirán información relevante, de fácil comprensión y comparable a través del tiempo para el establecimiento. Además, se incluirá información sobre los establecimientos de la misma comuna y de comunas cercanas.

- La Agencia tendrá un plan anual de visitas evaluativas que considerará mayor frecuencia para los establecimientos educacionales que se encuentran en las categorías c) y d) del artículo 17.

- Si el establecimiento En Recuperación no logra los objetivos propuestos en el plazo indicado, la Agencia de la Calidad de la Educación informará a todos los miembros de la comunidad escolar la circunstancia de que el establecimiento no ha alcanzado los resultados académicos esperados y ofrecerá a las familias del mismo la posibilidad de buscar otro centro educativo y facilidades de transporte para su acceso, lo que se regulará vía decreto suscrito por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Hacienda. Esta comunicación la efectuará la Agencia de la Calidad de la Educación por

	<p>carta certificada a cada uno de los apoderados y familias del establecimiento. Dicha comunicación podrá efectuarse por cualquier otro medio que el Ministerio de Educación determine, siempre que se cumpla con el objetivo de informar directamente a cada uno de los apoderados y familias del establecimiento</p> <p>- Créase la Superintendencia de Educación, servicio público funcionalmente descentralizado y territorialmente desconcentrado, dotado de personalidad jurídica y patrimonio propio y que se relaciona con el Presidente de la República por intermedio del Ministerio de Educación. El objeto de la Superintendencia será fiscalizar, de conformidad a la ley, que los sostenedores de establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado se ajusten a las leyes, reglamentos e instrucciones que dicte la Superintendencia, en adelante "la normativa educacional". Asimismo, fiscalizará la legalidad del uso de los recursos por los sostenedores de los establecimientos subvencionados y que reciban aporte estatal y, respecto de los sostenedores de los establecimientos particulares pagados, fiscalizará la referida legalidad sólo en caso de denuncia. Además, proporcionará información, en el ámbito de su competencia, a las comunidades educativas y otros usuarios e interesados, y atenderá las denuncias y reclamos de éstos, aplicando las sanciones que en cada caso corresponda.</p>
<p>Calidad y Equidad de la Educación</p> <p>Ley N° 20.501</p>	<p>- Establece concurso público para Directores de las Direcciones de Educación Municipal y directores de establecimientos educacionales con la participación de la Alta Dirección Pública, incorporando entre sus miembros a un especialista en educación.</p> <p>- Entrega a los directores de establecimientos atribuciones para designar al equipo técnico pedagógico y despedir hasta un 5% anual de profesores por mal desempeño de acuerdo a un orden de prelación; modifica la asignación de excelencia pedagógica para los docentes , considerando la evaluación que obtengan y la concentración de alumnos prioritarios que haya en el lugar en que se desempeñan; crea por una vez un fondo para un bono especial para docentes jubilados a diciembre de 2010; consagra un plan de retiro para los profesionales de la educación municipal que al 31 de diciembre tengan 60 o más años si son mujeres y 65 o más si son hombres y formalicen su renuncia voluntaria.</p>
<p>Ley que Deroga decreto que prohíbe</p>	<p>- La ley 20.843, en vigencia desde el 18 de junio de 2015, deroga el Decreto con Fuerza de Ley 2 (DFL2), que prohíbe la participación de funcionarios y estudiantes en instituciones de educación</p>

<p>participación de funcionarios y estudiantes en instituciones de educación superior</p> <p>Nº 20.843</p>	<p>superior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente, el concepto de autonomía de las universidades se define como un poder que les permite designar su personal académico sin interferencias externas, decidir acerca de la admisión de estudiantes, identificar aquello que deben enseñar y cómo enseñarlo, determinando sus normas, prioridades académicas y patrones de su futuro desarrollo. Todo lo anterior, en el marco de las disposiciones legales generales y específicas que rigen a los sistemas e instituciones educacionales.</li> <li>- Esta ley amplía dicho concepto para establecer que la autonomía también implica la libertad de cada Universidad de determinar la forma de su organización, lo que define su carácter autónomo en el sentido original del término, referido a la potestad de normarse por sí misma. Esto incluye la participación de los miembros de sus comunidades en la vida institucional, sin por ello dejar de considerar las jerarquías inherentes a la misión y al quehacer universitario.</li> </ul>
<p>Ley corta de gratuidad en educación superior</p> <p>Nº 20.882</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El proyecto de ley modifica la Ley de Presupuestos, en particular la glosa que establece la “gratuidad” y la glosa que establece la “beca Nueva Milenio II”, con el propósito de lograr una buena implementación de la política de gratuidad, se modifica la glosa 05 para efectos de soslayar diferenciaciones arbitrarias entre aquellas.</li> <li>- En el caso de las universidades estatales, el Estado se compromete con ellas, consagrando la obligación de éstas de garantizar gratuidad a las y los estudiantes pertenecientes a los cinco primeros deciles de menores ingresos.</li> <li>- El Estado se compromete a que, mediante programas de apoyo y acompañamiento, las universidades estatales puedan alcanzar, mantener o mejorar su acreditación institucional. Para ello, se establece un nuevo párrafo en la glosa correspondiente a los convenios marco con las universidades estatales (financiamiento basal), estableciendo un incremento de recursos con el objeto de financiar programas de mejoramiento de la calidad. También se señala que el representante de la Presidenta de la República en el directorio de cada institución velará por la implementación de los mismos.</li> <li>- En el caso de las universidades privadas, se establece que podrán adscribir a gratuidad aquellas que, al 27 de diciembre de 2015 se encuentren acreditadas por 4 o más años y cuyos controladores no persigan fines de lucro. Deberán manifestar por escrito al Mineduc su voluntad de adscribir a la gratuidad en la fecha señalada anteriormente.</li> </ul>

	<p>- Finalmente, en el caso de IP y CFT, se incrementa el monto de la Beca Nuevo Milenio II de \$700.000 a \$850.000 para estudiantes de los cinco primeros deciles matriculados en instituciones sin fines de lucro, o que se comprometan a ajustar su naturaleza jurídica para constituirse como tal. Asimismo, se incrementa además el monto de la Beca Nuevo Milenio para mejores alumnos de su promoción de \$800.000 a \$850.000, y se realizan otros ajustes a becas, en función de las nuevas instituciones elegibles para gratuidad.</p>
<p>Ley de Presupuestos 2016</p>	<p>Ley de Presupuestos 2016.  El proyecto contempla un aumento del gasto público del 4,4% real, considerando que “el análisis de la situación macroeconómica actual muestra que la recuperación de la economía ha demorado más de lo proyectado y que el precio del cobre ha estado por debajo de las estimaciones de largo plazo”.</p> <p>Con estas consideraciones, el presupuesto presentado mantiene el foco de años anteriores, asignando mayores recursos para los Ministerios del Trabajo y Previsión Social, Salud, y Educación; en particular en este último, los recursos corresponden a un aumento del 7,5% respecto del 2015.</p> <p>La observación general del presupuesto es que si bien hay importantes esfuerzos en asignar recursos a las políticas centrales que se están impulsado, como lo son la Ley de Inclusión y la propuesta de Gratuidad para la Educación Superior, esto se ha realizado con una importante reducción en múltiples programas que se realizan en todos los niveles educativos.</p>
<p>Ley que crea el Sistema de Educación Pública.</p>	<p>El proyecto de ley que crea el sistema de educación pública -actualmente sujeto a aprobación del Congreso, se publica en función a la Ley 19.896- busca establecer una estructura formada por un servicio público centralizado llamado Dirección de Educación Pública dependiente del Ministerio de Educación y sesenta y siete Servicios Locales de Educación, descentralizados funcional y territorialmente con personalidad jurídica y patrimonio propio dirigidas cada una por un Director Ejecutivo designado por medio del procedimiento de Alta Dirección Pública. Estos Servicios Locales de Educación contarán con órganos colegiados denominados “Consejos Locales de Educación Pública” de carácter propositivo y consultivos, conformados por representantes de diversos actores territoriales de la comunidad educacional que debe representar los intereses de los territorios.</p> <p>- El proyecto además establece nuevos instrumentos de gestión educacional para los Servicios Locales de Educación, tales como el convenio de gestión educacional, el plan estratégico local y el plan anual. Cada Servicio Local será sostenedor y se hará cargo de un grupo determinado de escuelas dentro de su</p>

ámbito de competencia territorial.

- La propuesta modifica al menos trece normas del sistema, entre algunos de sus cambios está el aumento de los recursos disponibles para la administración delegada de los directores considerando un 10% de los recursos de la Subvención Escolar Preferencial, también se otorga facultades resolutivas a los Consejos Escolares en materias de programación anual y reglamento interno, se modifica el Sistema de Aseguramiento de la Calidad sometiendo a los nuevos Servicios Locales de Educación que se crean a su evaluación en tanto sostenedores de las escuelas públicas, entre otros cambios.

- El proyecto ocupa buena parte de su articulado en el proceso de transición de un sistema donde las escuelas públicas depende de los municipios a uno donde dependan sistema de educación pública que se crea, sobre esto la propuesta es muy explícita en su interés de hacer un traspaso de bienes, funciones y personal que deje indemne a los trabajadores de los actuales DAEM, DEM y Corporaciones municipales que sean traspasados y que permita mantener la continuidad en el servicio educacional durante el traspaso progresivo.

## 2.6 Currículum Chileno.

El término currículum fue acuñado por el Ministerio de Educación durante el último tercio del siglo XIX, entendido como un “conjunto de objetivos y contenidos de aprendizaje organizado por áreas de conocimiento y actividades, en una secuencia temporal determinada y con cargas horarias definidas para cada una de sus unidades o segmentos (asignaturas ayer, sectores o áreas curriculares hoy)”. (Cox, 2011, pág. 2). Es decir, básicamente, un plan de estudios que contempla las actividades y contenidos a llevarse a cabo al interior de las escuelas del país.

Inés Picazo (2007) en su artículo “La reforma del currículum escolar en Chile: entre tensiones creadoras y consenso necesario” expone la situación de un sistema educativo profundamente sesgado por la cosmovisión instaurada durante el período de dictadura militar en Chile, y acerca de su abordaje tras la restitución democrática, mediante la creación de instancias de participación en foros, comités y agencias a fin de reconocer la situación –hasta ese momento actual– de la calidad de la educación en Chile, para posteriormente levantar un preproyecto de “elaboración del currículum escolar como el resultado de un proceso de selección y organización cultural” que durante esta etapa se orientó a otorgar una educación al servicio del nuevo modelo de gobierno.

En los últimos 7 años, tras una serie de procesos de diversa índole que ha experimentado el país, se han efectuado diversos cambios al currículum nacional, los cuales tienen distinto origen, naturaleza y alcance. Según Espinoza (2014) en cuanto al *origen*, algunos aspectos devienen de la reforma curricular de los '90 y otros surgen en el marco de la Ley General de Educación; respecto de su *naturaleza* corresponde a ajustes del currículum; en cuanto a alcances, estos tienen el carácter de reforma, es decir un cambio en la estructura curricular, contemplan una modificación de la actual configuración del sistema educativo y además, se enmarcan en un nuevo contexto legal e institucional.

El currículum nacional son Las Bases Curriculares, las cuales vienen a reemplazar al anterior Marco Curricular. Este cambio implica una nueva forma de organizar y estructurar el currículum. Delimitando el cómo se comunica lo que se espera que suceda con los estudiantes durante y al término de su escolarización.

Las Bases Curriculares fueron establecidas en la LGE, en donde se definió la modificación de la estructura que organizaba el currículum, con el objetivo de vincular la obligatoriedad de este, con su implementación en el aula, seguimiento y evaluación. Estas, reemplazan los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que proponía la LOCE. En la actualidad, el currículo estructura los objetivos de aprendizaje en la dirección de desarrollar las habilidades, conocimientos y actitudes que constituyen los fines de la educación formal, coherentes con los objetivos generales establecidos en la LGE por ciclo o por año para los niveles de Educación parvularia, básica y media. Así, se establece como categoría única de organización los Objetivos de Aprendizaje, que busca centrar el proceso educativo en el logro de aprendizajes por parte de los estudiantes. Las Bases Curriculares contemplan Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura, así como Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo.

Dado a que aún existe un proceso de transición entre el marco curricular y las bases, y en tanto no se definan bases curriculares para todos los niveles educativos, El Consejo Nacional de Educación (2016) determina, se mantienen vigentes los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) del currículum para los niveles de 3° y 4° Medio. Los OF corresponden a los aprendizajes que los alumnos deben lograr al finalizar la enseñanza media, los que hacen referencia a conocimientos, habilidades y actitudes. Por su parte, los CMO corresponden a los conocimientos, habilidades y actitudes implicados en los Objetivos Fundamentales y que el proceso de enseñanza debe convertir en oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

Conforme a lo anterior, se plantean diversos instrumentos curriculares a fin de dar especificaciones y orientaciones del currículum, como lo son los planes y programas de estudio. El Plan de Estudio define la organización del tiempo escolar para el logro de los objetivos de aprendizaje determinados en las Bases Curriculares, definido para cada curso y sus respectivas asignaturas; mientras que el Programa de Estudio, por su parte, entrega orientaciones didácticas que facilitan el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los objetivos de aprendizaje. Tanto en la enseñanza básica como media, se individualizan por asignatura, incluyendo orientaciones que se relacionan con la metodología, la evaluación y los recursos educativos involucrados, pudiendo incluir actividades que ejemplifiquen el proceso didáctico, de manera de apoyar el proceso posterior de planificación de clases. De acuerdo a la

Ley General de Educación, el MINEDUC debe elaborar planes y programas de estudio, los que son obligatorios para aquellos establecimientos que no cuenten con los propios.

***Objetivos de aprendizaje: Contenidos, habilidades y actitudes.***

Los conocimientos, las habilidades y las actitudes se abordan en estas Bases Curriculares de forma integrada. A la vez, para cada asignatura se destaca y secuencia de manera explícita las habilidades que le son propias, y las actitudes y los valores relacionados con aquellos Objetivos de Aprendizajes Transversales del ciclo que se prestan especialmente para ser desarrollados en el contexto de esa asignatura. Se conforma así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo.

Los Objetivos de Aprendizaje, están estructurados por tres dimensiones: conocimientos, Habilidades y actitudes. Para el MINEDUC (Ley N°20370, 2009), estas dimensiones se definen de la siguiente forma:

- Conocimientos: corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta definición considera el conocimiento tanto como información teórica (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos y símbolos, entre otros), como comprensión (es decir, información integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores, que dan base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación).

- Habilidades: son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse en los ámbitos intelectual, psicomotriz y/o psicosocial.

- Actitudes: son disposiciones aprendidas para responder, en términos de posturas personales, frente a objetos, ideas o personas, y que propician determinados tipos de comportamientos o acciones.

Según el Educar Chile “Los Objetivos de Aprendizaje establecen aquellos aprendizajes que deberán lograr los estudiantes, los que quedan definidos por una habilidad que se adquiere en relación a un contenido específico. De esta forma, el contenido no se ve aislado, sino que se vincula directamente al tipo de aprendizaje que se pretende lograr.”(2012)Este cambio se

orienta a fortalecer una estructura curricular que permitiría una mayor especificación de los aprendizajes a lograr por los estudiantes.

Estos, se organizan en habilidades, ejes temáticos y actitudes. De esta manera se observa un cambio en la intencionalidad del currículum nacional, apuntando hacia una educación enfocada no en el traspaso de conocimientos, sino en la construcción de éstos en conjunto, privilegiando los procesos cognitivos de niños, niñas y jóvenes.

Según Espinoza (2014), desde 2010 a la fecha se ha producido una superposición de dos procesos de origen y naturaleza distintos, los cuales son el Ajuste curricular 2009 y la Reforma curricular 2012, lo que generó un “estado de incertidumbre respecto de las razones de la postergación, de la pertinencia de los materiales disponibles y del alcance de estos cambios, ya que en general, el profesorado y las instituciones escolares no captaron con claridad que se trataba de una modificación del cronograma de implementación y no de una suspensión o derogación del Ajuste curricular 2009”. Situación que se acompaña y se ve afectada por la evolución de estos cambios, dado que actualmente, especialmente en el medio profesional, no se comprende a cabalidad el motivo de las modificaciones, y, según plantea la autora, estos cambios son percibidos como propuestas antojadizas según los gobiernos de turno. Por otra parte, esta situación se agudiza al no conocer con claridad el grado de alineación de los actuales documentos curriculares con las pruebas estandarizadas.

Los contenidos en el currículum chileno se plantean por cursos, este hecho tiene repercusiones en la práctica docente ya que la determinación de contenidos por cursos en vez de por ciclos o etapas implica una menor flexibilidad organizativa. Lo que más llama la atención es la excesiva carga conceptual que se establece y que incita a cuestionarse si será posible que los niños, niñas y jóvenes chilenos al finalizar la etapa de Educación hayan aprendido semejante lista de contenidos. Este carácter academicista no parece ser fruto de la casualidad ni mucho menos de las altas expectativas que sobre los niños y profesores depositan los legisladores.

Junto a ello se suma la cantidad de horas que se otorgan a aquellas asignaturas que poseen mayor influencia en las pruebas estandarizadas. La autora Espinoza (2014), plantea que los Planes de estudio estuvieron marcados por la controversia provocada por la primera propuesta del Ministerio, de disminuir horas de asignaturas, para reforzar las de Lenguaje y

Comunicación. Esta medida fue percibida por el medio profesional, académico y por la sociedad en general, como arbitraria y cuestionable desde el punto de vista pedagógico, social, cultural e ideológico.

### ***Delimitación del modelo pedagógico que sustenta el currículum chileno.***

Educarchile defiende que el actual currículum nacional se enmarca, desde los años '90, bajo la lógica de un modelo pedagógico Constructivista y Cognitivo. Donde el primero pretende centrarse en el proceso de aprendizaje por sobre la enseñanza, es decir, adoptar una metodología en la que los alumnos sean los protagonistas de este proceso, planificando las clases en torno a actividades para que el aprendizaje no sea a través de clases expositivas, sino *aprender haciendo*.

Se trata de comprender la relación docente-estudiante como una construcción conjunta de conocimientos a través del diálogo. Ello implica problematizar los saberes, abrir los conceptos a la discusión y consensuar con los estudiantes una forma común de comprender una determinada disciplina (Educarchile, 2005)

El modelo constructivista, según la fuente, pretende construir los aprendizajes a partir de actividades enfocadas en la participación de los y las estudiantes. Sin embargo, reconoce la necesidad de recurrir a instancias expositivas a fin de sistematizar el conocimiento adquirido a partir de las actividades realizadas.

En tanto al segundo modelo, se establece un currículum centrado en los procesos mentales llevados a cabo por los y las estudiantes; entendiendo la complejización progresiva de estos a partir de sus propias capacidades o mediado por un adulto. Para ello considera relevante respetar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, así como los niveles cognitivos en los que se encuentran, para de esta manera impulsar las capacidades intelectuales superiores.

El reconocer este modelo ha implicado estructurar el currículum de forma tal que los aprendizajes se inicien desde habilidades simples tales como reconocer o identificar, para paulatinamente dar pie al análisis, interpretación y evaluación de información. Todo bajo un enfoque pedagógico en donde el docente será mediador entre los y las estudiantes y el conocimiento.

Finalmente se establece un modelo evaluativo en pos de verificar si es que lo propuesto se logró, sin embargo, no establece el tipo de evaluación ni la periodicidad con la que se pretende verificar el cumplimiento de los aprendizajes.

***Los estándares para el aprendizaje y su relación con el currículum.***

El currículum deberá dar respuesta a ciertos estándares que se enmarcan en la Ley General de Educación, promulgada el año 2009 para asegurar la calidad del servicio. Los estándares están pensados para llevar a cabo un aseguramiento de la calidad de la educación, y contemplan a los diversos actores que participan del proceso educativo, tanto en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como en asuntos de liderazgo y gestión.

Posteriormente, la Ley 20.529 (2011) crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización, el cual contempla la elaboración de estándares de aprendizaje, basados en el currículum vigente, los que, según lo indicado en la ley, serán el principal referente para la evaluación del logro de aprendizajes de los estudiantes y de la calidad de los establecimientos educacionales.

Es por esto que no todos los estándares instaurados se relacionan directamente con el currículum. No obstante, aquel estándar que pretende evaluar las capacidades de los alumnos tanto en lo teórico como en lo procedimental, se interrelaciona de manera directa éste:

· Estándares para el Aprendizaje: Éstos definen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer, dejando plasmados estos aprendizajes en la evaluación SIMCE. Los estándares clasifican a los alumnos en tres niveles, aquellos que han logrado lo exigido por el currículum de manera satisfactoria, incorporando conocimientos y habilidades; los que han alcanzado un nivel parcial de los aprendizajes; y aquellos que no logran demostrar de manera consistente que han adquirido las habilidades y conocimientos necesarios para el nivel que se encuentran cursando.

La finalidad de evaluar estos estándares es demostrar lo que los alumnos han aprendido al finalizar el año académico, para de esta forma entregar información a los docentes acerca de los logros alcanzados y acerca de lo que se debe continuar trabajando. Esto, según la propuesta, permitirá la focalización y planificación del proceso de enseñanza para alcanzar los objetivos propuestos. La forma de evaluar estos estándares será a través de la prueba SIMCE.

### ***Metodología de enseñanza.***

La metodología según la Real Academia Española corresponde a la “Ciencia del método”, a su vez éste se define como el Modo de obrar o proceder, hábito o costumbre que cada uno tiene y observa. Entonces la metodología en educación corresponderá a la forma de proceder del docente: “(...) una metodología didáctica supone una manera concreta de enseñar, método supone un camino y una herramienta concreta que utilizamos para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiantado y que se cumplan los objetivos de aprendizaje” (Hernández, S.F). Como bien se mencionó con anterioridad el currículum nacional se adscribe bajo dos teorías de aprendizaje: constructivista y cognitivista. Ambas dan sustento a un modelo que considera habilidades, ejes temáticos y actitudes que los alumnos y alumnas debiesen desarrollar a lo largo de sus años de formación, para concretar una educación integral que permita el desarrollo tanto en lo personal y social, como en lo cultural y en el conocimiento, esto en concordancia con los descrito en la LGE.

Es por ello que la metodología estará enfocada al desarrollo de habilidades como herramientas cognitivas que desarrollen el pensamiento. Es imprescindible recordar que estas estructuras mentales son recursivas, por lo que la docencia deberá considerar la integración progresiva de las habilidades elementales para llegar a los objetivos deseados. Estas habilidades serán útiles para adquirir conocimientos en los diferentes contextos de la vida, para el desarrollo del pensamiento crítico, para el análisis y resolución de problemas, etc.

Comprender las habilidades integradas al currículum como herramientas que desarrollen el pensamiento y que influyan en la formación integral del sujeto, “(...) pretende consolidar lo que se aprende dándole algún tipo de funcionalidad”(Sacristán, 2008, pág. 16). Siendo éste el objetivo primordial del currículum organizado por competencias, pretendiendo volver competentes (funcionales, útiles y eficaces) a los sujetos educados.

Es por esto que las orientaciones didácticas que vendrían a establecer la metodología curricular chilena pretenden que los docentes sean capaces de “(...) desarrollar situaciones de aprendizaje que generen un diálogo, una discusión (...) en relación con un contenido, y en las cuales se estimule la curiosidad y la capacidad de todos los alumnos.”(Educarchile, 2005). Esto a fin de que los alumnos aprendan haciendo, centrando el proceso de aprendizaje en el estudiante.

En tanto a la presentación de los contenidos, las Bases pretenden la inclusión de los conocimientos previos de los y las estudiantes, de las experiencias previas cotidianas y significativas de su propia vida y de su entorno inmediato, para así construir nuevos aprendizajes a partir sus propias vivencias. Ello lleva a un proceso reflexivo que pretende evitar la mera repetición y mecanización de los contenidos.

A partir de este rol activo, los educandos son invitados a participar de actividades tales como la investigación, observación, comparación, representación de espacios inmediatos etc. en fin, reflexiones que nazcan de sus propias experiencias y conocimientos, siempre bajo la lógica de socialización e interacción entre pares, propiciando igualmente la comunicación y el aprendizaje cooperativo. Así por ejemplo en las Orientaciones Didácticas para historia se plantea que: “Las actividades (...) se inician siempre llevando a los estudiantes a observar su propio entorno; luego de presentados los conceptos, nuevamente se les hace aplicar lo aprendido en la realidad que los rodea. Lo anterior, dado que tomar conciencia sobre el entorno y el paisaje se considera un componente esencial para la adquisición y aprehensión de los conceptos (...)” (MINEDUC, s.f.)

Finalmente se da énfasis en algunas asignaturas a hacer uso de las TIC’S para poder ejercitar y afianzar los contenidos, si es que la escuela cuenta con los recursos.

De esta manera se puede observar entonces, una propuesta curricular basada en un modelo pedagógico que otorga al estudiante la capacidad de aprehender por sí mismo, mediante un proceso paulatino “cuyo éxito requiere de estrategias que estimulen su ejercitación sistémica y gradual” (Educarchile, 2005)

### ***Evaluación de la enseñanza.***

La evaluación, continuando con la revisión de las Bases Curriculares y Programas de Estudio se establece como:

Un proceso continuo que surge de la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje, y que permite recopilar información relevante sobre los niveles de logro de los diversos aprendizajes por parte de los estudiantes y sobre las posibles modificaciones que se requiera introducir en el proceso de enseñanza (MINEDUC, S.F.)

De esta manera, la recopilación de información acerca de los logros permite al docente evaluar el proceso educativo, determinando las estrategias más adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes, a partir de las propias fortalezas y debilidades de éstos, enfocándose en la reestructuración de la aplicación del currículum para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

El currículum chileno reconoce tres tipos de evaluaciones en cuanto al momento en el proceso educativo en que se realizan. Las Bases establecen no sólo la existencia, sino también la importancia de llevar a cabo evaluaciones que contemple diversos instrumentos para llevar a cabo la recolección de información por parte del docente, argumentando que “El desarrollo de las habilidades y la integración de los nuevos aprendizajes en los estudiantes son progresivos, y requieren de múltiples situaciones educativas que les permitan fijar los aprendizajes, reorganizarlos y aplicarlos en diversos contextos.” (MINEDUC, S.F.) Por lo que el uso de diversos métodos evaluativos supone una retroalimentación más fidedigna.

Así entonces el sistema educativo chileno reconoce:

La Evaluación inicial o diagnóstica pretende recoger información acerca de los conocimientos previos al proceso de enseñanza.

La Evaluación Formativa es de carácter continuo y permite por una parte al docente reconocer el nivel evolutivo de los estudiantes, para reestructurar su trabajo, al mismo tiempo que entrega al alumno una retroalimentación acerca de su manera de aprender o del logro de los objetivos.

Esta evaluación reconoce a las actividades didácticas como potenciales instrumentos evaluativos.

Finalmente, la evaluación sumativa se realiza al final del proceso y tiene por objetivo “obtener información sobre la progresión del aprendizaje de los alumnos y el nivel de logro de los objetivos propuestos.” (MINEDUC, S.F.)

### ***Dinámicas relacionales en la institución escolar.***

La Ley General de Educación (Ley N°20370, 2009), propone una serie de instancias que regulan las relaciones que han de darse dentro de la institución escolar, y en el marco de los objetivos transversales que propone el currículum, que caracterizan las dinámicas escolares.

En relación a ello, los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral, sin discriminación y adecuado a sus necesidades educativas- de tenerlas-, lo que supone educarse en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos.

También, es deber de los jóvenes brindar un trato digno, respetuoso y no discriminatorio a todos los integrantes de la comunidad educativa. Por lo que la convivencia ha de basarse en los principios de la colaboración y cooperación, en cuanto a cuidar la infraestructura educacional y respetar el proyecto educativo y el reglamento interno del establecimiento.

En cuanto al respeto de libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, estas deben estar conforme al reglamento interno del establecimiento. Por ello los estudiantes deben ser informados de los reglamentos internos de sus instituciones escolares.

Respecto a los Profesionales de la Educación, al igual que los jóvenes, estos tienen derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, en el mismo sentido tienen derecho a que se respete su integridad física, psicológica y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios, degradantes o maltratos psicológicos por parte de los demás integrantes de la comunidad educativa. También tienen la posibilidad, según la ley, de proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previstos por la normativa interna, procurando, además, disponer de los espacios adecuados para realizar en mejor forma su trabajo.

Es deber de los profesionales de la educación ejercer la función docente en forma idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus alumnos cuando corresponda; actualizar sus conocimientos y evaluarse periódicamente; investigar, exponer y enseñar los contenidos curriculares correspondientes a cada nivel educativo establecidos por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; respetar tanto las normas del establecimiento en que se desempeñan como los derechos de los alumnos y alumnas, y tener un trato respetuoso y sin discriminación arbitraria con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

Los asistentes de la educación tienen derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos

vejatorios o degradantes; a recibir un trato respetuoso de parte de los demás integrantes de la comunidad escolar; a participar de las instancias colegiadas de ésta, y a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previstos por la normativa interna. En cuanto a su deber, ejercer su función en forma idónea y responsable; respetar las normas del establecimiento en que se desempeñan, y brindar un trato respetuoso a los demás miembros de la comunidad educativa.

Los equipos docentes directivos de los establecimientos educacionales tienen como derecho y deber a conducir la realización del proyecto educativo del establecimiento que dirigen, sobre la base de sus responsabilidades, y propender a elevar la calidad de éstos. Todo en post del cumplimiento de sus metas educativas, y cumplir y respetar todas las normas del establecimiento que conducen.

En cuanto a la relación establecida con los padres, madres y apoderados tienen derecho, esta relación tiene dos aristas, una informativa y otra participativa. En cuanto a la informativa, deben ser informados respecto de los rendimientos académicos y del proceso educativo de sus hijas o hijos, así como del funcionamiento del establecimiento; respecto de la participativa, estos pueden participar del proceso educativo en los ámbitos que les, aportando al desarrollo del proyecto educativo en conformidad a la normativa interna del establecimiento, básicamente por medio del centro de padres y apoderados.

Por otro lado, se plantea como deber de los padres, madres y apoderados educar a sus hijos e informarse sobre el proyecto educativo y normas de funcionamiento del establecimiento que elijan para éstos; apoyar su proceso educativo; cumplir con los compromisos asumidos con el establecimiento educacional; respetar su normativa interna, y brindar un trato respetuoso a los integrantes de la comunidad educativa.

Todos los miembros de la comunidad, tienen a su haber el marco regulatorio particular de cada institución, la cual determinará las relaciones que en ese contexto se establezcan, además de orientar sus quehaceres a lo determinado por la ley. Las instancias de participación quedan relegadas a la disposición de los proyectos educativos, dada la normativa nacional, esta siempre tiene carácter consultivo, respecto de la incidencia de los diversos actores en la toma de decisiones dentro de las comunidades educativas.

## **2.7 Infraestructura de los establecimientos educacionales.**

A lo largo de la historia de la educación, la infraestructura escolar ha sido uno de los ejes principales de atención al momento de planificar e implementar transformaciones y reformas educacionales, dada la importancia que recae en ella al ser el recinto que acoge por largas jornadas a las comunidades educativas, por constituirse además como el espacio físico en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, y que está a su vez, asociado a las condiciones de seguridad, funcionalidad y salubridad de quienes lo ocupan.

Asimismo, históricamente el Mineduc ha manifestado la voluntad de planificar, normar y supervisar éste ámbito, ya que ha estado fuertemente ligado a los procesos de expansión de la cobertura educacional a lo largo del país, basado en los principios de equidad y calidad que orientan el progreso de la educación.

Esto fundamenta la importancia de la realización permanente de mejoras en el ámbito administrativo-financiero de los organismos encargado, que permitan optimizar la inversión que se hace en éste ámbito y realizar una adecuada formulación presupuestaria. En consecuencia, regiones, municipios y sostenedores deben continuamente mantenerse en proceso de diagnóstico y aplicación de acciones y/o programas periódicos de mantención preventiva y/o correctiva para asegurar que el equipamiento y el mobiliario escolar sean acordes a los fines de la educación.

Para orientar ese proceso, el Ministerio de Educación realizó un Catastro de Infraestructura en los años 2012-2013(MINEDUC, SF), que levantó información de 5.509 establecimientos educacionales municipales, equivalentes al 99,01% del total de establecimientos del país, el cual arroja datos relevantes acerca del déficit de infraestructura. De acuerdo con el catastro, 2.810 locales presentan un grado de deterioro de su infraestructura inferior al 20%. En 1.716 locales el deterioro es entre un 20% y 39,9%, y 522 locales presentan un deterioro en su infraestructura superior al 40%.

Respecto a las condiciones de precariedad, el catastro indicó que 1.146 establecimientos presentaban sistemas precarios de agua potable; 75 establecimientos educacionales aún contaban con instalaciones precarias de alcantarillado; y 61 establecimientos educacionales

poseían un sistema eléctrico precario. Además, se detectaron 1.129 casos de construcciones con materialidad precaria.

Estos datos reflejan que, a nivel país, la Infraestructura Escolar se encuentra en vías de desarrollo y que aún representa un desafío para las autoridades ministeriales, y, por lo tanto, requiere la ejecución de acciones que garanticen una educación de calidad en todo el sistema educativo, mediante la construcción y el perfeccionamiento de espacios educativos que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se adecuen a los desafíos del siglo XXI.

Lo anteriormente descrito, se ha convertido en un tema de contingencia nacional al ser ampliamente abordado en la última década por el movimiento estudiantil, el cual mediante diversas consignas ha demandado al Estado una mejora en las condiciones materiales de los establecimientos educacionales, atestiguando de esta manera la insuficiencia de salas de clase, mobiliario, laboratorios, materiales específicos de cada área, bibliotecas y espacios de esparcimiento, y por otra parte, el mal estado de servicios higiénicos, de la iluminación, ventilación/aislamiento necesarios para las condiciones climáticas, entre otros.

Recae fuertemente esta demanda en el sector público de la educación, ya que los establecimientos municipales presentan financiamiento limitado y, por lo tanto, mayor déficit en la infraestructura y equipamiento de los colegios. A diferencia de los establecimientos del sector público, ofrecen mejores condiciones

En torno a ello, la sicóloga social e investigadora del programa interdisciplinario de investigaciones en educación (PIIE), Yenny Assaél (1998), en un artículo para la Revista de Educación destaca la importancia de considerar las condiciones de infraestructura como un aspecto clave para propiciar el desarrollo de aprendizajes en los colegios, señalando que el hecho de que un niño permanezca mucho tiempo en una sala oscura, estrecha, expuesto al frío o al calor, crea serias dificultades para su aprendizaje:

La estrechez espacial contribuye a frenar la capacidad de crecimiento y autoestima. Si una persona vive en la oscuridad permanente, si trabaja en espacios no apropiados, termina asimilándose al medio. En cambio, si el espacio en que se

desenvuelve es óptimo, tendrá mayores posibilidades de desarrollarse de manera equilibrada y valorarse más como persona (pág, 32).

Además, agrega que, en materia de reformas, es necesario ir más allá de lo puramente técnico y pensar las edificaciones de forma distinta, de manera que las próximas inversiones en infraestructura escolar consideren una nueva organización del espacio, en congruencia con lo educativo. “Se trata de poder articular lo pedagógico con lo arquitectónico, lo que es bastante factible” (pág, 32). Y añade que, en cuanto a las construcciones ya existentes, hay que abrir la discusión en los establecimientos, al interior de la comunidad escolar, porque existen posibilidades de realizar cambios que motiven tanto al alumno como al docente.

### **3. Mecanismos de resistencia social**

#### **3.1 Malestar social y problemática educativa.**

Los conflictos sociales en Chile muestran un proceso de acumulación intenso, los cuales a lo largo de los últimos años han gestado un malestar que abarca todas las dimensiones que configuran la calidad de vida de las personas. Tal como plantean Mayol y Azócar (2011), el arribo de la democracia o, al menos, el proceso de transición hacia ella, supuso que la sociedad chilena asumiera su orden político y social de manera voluntaria, acorde a la herencia del sistema dictatorial, lo cual involucra la aceptación pasiva de un sistema político económico que conlleva contradicciones de todo tipo y que hoy, ha detonado en una alta disconformidad con el orden existente.

El Centro de Investigación en Estructura Social de la Universidad de Chile (citado por Mayol y Azócar, 2011), por medio de una investigación realizada en la Región Metropolitana, caracterizó esta sensación de malestar como subjetividad rebelde adaptativa, señalando la existencia de una alta disconformidad con el orden existente, pero baja tolerancia al conflicto y baja politización, que redundan en la ausencia de operaciones en torno al malestar producido por el orden que desagrada. Ante ello los autores plantean que (2011):

(...) el malestar se experimenta, pero no existe un repertorio para producir transformaciones sobre lo que molesta. A esto, se suma la existencia de un alto

estatismo, que, añadido a una sociedad sin politización, supone más bien una irrupción mesiánica del Estado como aparato de procesamiento del dolor individual, como zona de protección y rescate que queda desanclada del espacio público. Si a esto se agrega un alto individualismo (que desmoviliza) y una fuerte visión de ausencia de armonía de intereses entre las distintas clases, condición que aumenta el malestar, queda bastante clara la configuración de la sociedad chilena de los últimos veinte años

Esta situación descrita nace del acto hegemónico del poder, en donde se espera se siga un curso común en toda esfera de lo social, como herramienta de dominación (Retamozo ,2009). Sin embargo, se producen en su interior diferencias, exclusiones, nombres, lugares, que se naturalizan históricamente pero que se contradicen con lo esperado. Estamos hablando de la producción-estructuración de la desigualdad, la asimetría, las relaciones de sometimiento y explotación que surgen como resultado de determinada ordenación social particular en la historia. De esta manera, es de suma importancia comprender que, al interior del orden social, se establecen una multiplicidad de relaciones sociales que se estructuran de manera parcial, que varían en índole y status, y que componen el mundo social, lo reproducen y transforman. Por ende, las situaciones que emergen de la diversidad de lo social, de las experiencias vividas en la cotidianidad y subalternas a las relaciones sociales preestablecidas por el orden, provocan movilización.

En el contexto educativo, en Chile, la crisis de la educación es un problema que con los años ha tomado mayor fuerza, y que a partir de la insatisfacción de necesidades materiales básicas en las escuelas del país -en primer momento-, se ha logrado subvertir la lógica de letargo al malestar experimentado y se ha producido una suerte de antagonismo con las medidas de acción del gobierno, como método de resistencia al contexto de subordinación experimentado, de manera tal que han emergido un sinnúmero de demandas en la búsqueda de una mejora de las condiciones educativas.

En la investigación mencionada párrafos atrás, se habla del Estado como una “institución mesiánica desanclada del espacio público”, lo cual denota una vinculación clave entre el malestar existente y las vías de canalización del malestar provenientes del orden social. En este sentido, “(...) toda demanda por mejoras en la situación de malestar se

viabiliza en entidades ajenas a la ciudadanía, como las instituciones, donde el estado emerge como la institución central (...)” (Mayol y Azócar, 2011) lo que no se considera un mal en sí mismo, sino que, llega a serlo cuando la sociedad se encuentra despolitizada. Las políticas públicas elaboradas y presentadas a la población, sin capacidad de reflexión o críticas por parte de los oprimidos, sobredetermina el espacio social. Esta situación, da lugar a un tipo de poder cubierto de connotaciones negativas, lejana a los deseos y necesidades propios de la población demandante.

Así la ciudadanía en general, no se siente representada ni por los partidos políticos, ni por las instituciones. Por el contrario, existe un cuestionamiento del orden institucional, sumado a la casi nula creencia en la entrega de soluciones.

De esta manera, los intentos de mejoras que se realizan a partir de los problemas sociales, en este caso lo que respecta a lo educativo, surge principalmente, a raíz de las demandas que se efectúan desde las voces de los estudiantes, puesto que son ellos quienes conocen de manera profunda sus necesidades más próximas.

El movimiento estudiantil ha sido un fenómeno social y político de gran relevancia en Chile en los últimos años, con movilizaciones impulsadas por sectores transversales del estudiantado, tanto secundario como universitario. Su importancia es innegable. Dicho movimiento ha podido acaparar la atención de los medios de comunicación, de la opinión pública, y de las autoridades gubernamentales.

### **3.2 Movimiento social, Movimiento de Estudiantes Secundarios.**

La articulación y constitución de un movimiento social implica un proceso complejo que incluye necesidades y perspectivas de distintos actores de la sociedad con objetivos comunes, tal como plantean J.Mc Carthy y M.Zald (citado por Salazar, 2012)“Un movimiento social contiene un conjunto de opiniones y creencias orientadas a cambiar algunos elementos de la estructura social y/o la distribución de premios o privilegios de una sociedad” (pág, 413) teniendo su génesis en conflictos sociales que emergen de las necesidades propias de la población y expresándose en diversas formas de acción colectiva y proyectos de cambio social.

Como tradición propia y razón histórica, en Chile se acostumbra relacionar el término movimiento social con el movimiento obrero, en cuanto a las luchas dadas por los trabajadores mineros a comienzos del siglo XX, dados los niveles de explotación laboral y las malas condiciones de vida experimentadas por éstos. A partir de los años sesentas y producto del contexto socio-político de la época, comienzan a surgir otro tipo de movimientos feministas, estudiantiles, movimientos indígenas, derechos humanos, etc.

El tejido social movilizado hasta la época previa a la dictadura, se ve desarticulado durante el golpe de estado, el cual irrumpe de manera rotunda en el devenir político-social del país, como afirma el Observatorio Chileno de Políticas Educativas(OPECH, 2009)producto de la violenta represión realizada por las FF.AA y carabineros, la invisibilización en los Medios de Comunicación de Masas (MCM) oligopólicos, el cierre simbólico de los centros de decisión y participación, la selección de cuna ligada a la educación y un sinfín de mecanismos contruidos sobre la indolencia, la ineficacia o la crueldad de los agentes del poder, se provoca un quiebre del movimiento social y se genera su aletargamiento en las redes de acción y las dirigencias de estos grupos.

A la hora de buscar una explicación acerca de cómo se entiende un movimiento social, o más bien, el Movimiento Estudiantil Secundario vivido en el país, Mario Garcés (citado por Hermosilla, 2014) señala que en Chile y la propia Latinoamérica, existe lo que él denomina un reencuentro con la tradición de movilización social latinoamericanista, luego de su receso durante el proceso de transición a la democracia expresando una relación directa entre los movimientos sociales y los cambios políticos experimentados al término de los regímenes dictatoriales.

Esto cobra especial significado en el contexto de un país en que luego de una “transición pactada”(Delamaza, 2005)sin quiebre institucional, existían temas silenciados, como lo fueron el modelo educativo y las políticas públicas en torno al mismo. Por ende el debate público sobre el modelo educacional chileno, abrió la discusión en diversos ámbitos y esferas de lo social: gobierno, centros de investigación, medios de comunicación, escuelas, hogares, calles y bares.

Según Garretón (2006)., desde el punto de vista sociológico, a diferencia de otras formas de acción colectiva, un movimiento social, supone capacidad organizacional y una relativa temporalidad más allá de una coyuntura típica de las movilizaciones, e implica tres niveles distintos de luchas o planteamientos: una reivindicación concreta o específica en torno a una condición que se vive; una demanda de cambio institucional; y una aspiración de cambio más global de la sociedad. De esta manera, al hacer una revisión del Movimiento de Estudiantes Secundarios, estos toman como temas centrales de cambio la precariedad de las condiciones materiales en las escuelas, las políticas educativas y la injerencia del mercado en la educación. Así, quienes conforman este movimiento, desarrollan múltiples acciones para instalarse en el debate público, diferentes métodos organizacionales como una forma de hacer política por otros canales, lo que les ha permitido permanecer durante los últimos años en la palestra social y gubernamental.

De esta manera, como plantea Salazar (2012) lo que motoriza a un movimiento social es la “cultura” propia, que, en diversos grados, no es ni puede ser la misma del sistema dominante, puesto que la mayoría de los MS (Movimientos Sociales) intenta ajustar por sí mismo, con sus propios diseños y herramientas, los desperfectos sectoriales de ese sistema, o cambiarlo por completo” (pág, 414). Así, el Movimiento de estudiantes determina su quehacer a partir de las características propias del momento histórico.

La falta de contención política por parte del Estado y sus instituciones, ha generado que hoy los jóvenes tengan entre sus logros más importantes la masificación de sus demandas y la disputa de espacios de participación y resolución en temas educativos, protagonizando acciones públicas en temas propios o de contingencia nacional, incidiendo constantemente en la agenda política nacional, participando de organizaciones políticas y sociales, protagonizando masivas movilizaciones y organizándose en sus casas de estudio.

### **3.3 Demandas y evolución del movimiento estudiantil.**

El papel otorgado a la educación en la sociedad chilena, posibilitó que el movimiento estudiantil tuviese una amplia cabida, ya que destapó y puso en evidencia un sinnúmero de problemáticas que habían sido ignoradas por la misma sociedad y por los políticos. La

complejización progresiva de las demandas de los estudiantes, ha permitido que la búsqueda por la mejora de la calidad de la educación haya atravesado diversas fases.

La maduración del movimiento y el progreso de este en distintos frentes, ha provocado que cada vez surjan demandas más complejas en cuanto a la reflexión y crítica de las relaciones sociales, análisis de la estructura del sistema y sus expresiones simbólicas. Para Naishtat, la lógica de la demanda es interpelar al orden social a partir de significar una situación particular o una relación social como injusta, no deseable y posible de ser transformada (citado por Retamozo, 2009), de esta manera, la construcción de una demanda se funda en tres registros: de petición o reclamo, deseo y reconocimiento, en donde la subjetividad cumple un papel fundamental.

Estas características de las demandas, en cuanto a su construcción, “la identificación de una situación como injusta, la elaboración del pedido-reclamo, la interpelación de las alteridades y la lucha por el reconocimiento son aspectos que indudablemente” (Retamozo, 2009), hace posible que la demanda, constituida en la subjetividad colectiva, sea factible de ser llevada al espacio público para ser reconocida, lo que indudablemente liga a las demandas con los movimientos. La construcción de la demanda involucra la intervención de la subjetividad colectiva para operar sobre una relación social particular y significarla como contrario a quienes detentan el poder.

### **3.4 Etapas del movimiento estudiantil.**

*El “mochilazo”* (2001) se constituye como el movimiento precursor de la participación juvenil en términos organizativos, quienes al alero de una demanda de carácter reivindicativa, exigieron al MINEDUC la restitución del transporte público rebajado o gratuito al que históricamente habían tenido acceso, lo cual según una investigación realizada por la UNICEF en 2014, su despliegue vino a cuestionar las concepciones que el mundo adulto –y los expertos en educación– había construido sobre los jóvenes, poniendo al tema de la participación juvenil –aunque solo fuera de forma tímida– en revisión.

Asimismo, la *“Revolución Pingüina”* (2006) tiene sus inicios en la reivindicación de aspectos tales como las condiciones de infraestructura y de alimentación, la gratuidad PSU, la

gratuidad del pasaje escolar en el transporte público, el otorgamiento de becas o pagos a los estudiantes de liceos técnicos-profesionales que realizaban sus prácticas en empresas y el funcionamiento efectivo de la Jornada Escolar Completa (JEC).

La lógica de las demandas de carácter reivindicativas, mantenida hasta la época, toma un nuevo curso, respecto de los tres niveles distintos de lucha- planteados en el apartado anterior por Garretón-, en este período se comienza a gestar una nueva perspectiva dentro del panorama educativo, la cual se traduce en cuestionamientos que van orientándose progresivamente hacia la necesidad de un cambio institucional. Cambio institucional, que pretende romper con las reglas de las políticas públicas y las instituciones que representan el modelo educativo, considerando la revisión de los principios del sistema educativo completo, regidos en ese entonces por la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE).

De esta manera, la calidad general de la educación-especialmente la administrada por los municipios- se torna como un eje central de análisis y discusión. Así elementos como el financiamiento y la administración de recursos son temas que competen directamente a cada organismo municipal, lo cual, a su vez, debido a la heterogeneidad económica de los diferentes territorios, repercute en la realidad educativa de los liceos y colegios de este tipo de dependencia administrativa. Dada esta condición, los estudiantes secundarios orientan la configuración de las demandas a la “desmunicipalización de la educación- y la denuncia de la fuerte desigualdad en el sistema educativo en general” (UNICEF, 2014).

En conjunto con una serie de demandas emanadas en aquel entonces, los estudiantes realizaron tomas masivas de sus casas de estudio en todo el país y grandes movilizaciones. Así, durante el primer semestre del 2006, esta movilización contó con un nivel de masividad y apoyo ciudadano inéditos. Por otra parte, según el diario La Tercera (citado por Aguilera, 2009)diversas encuestas de opinión pública de la época, constataron que el nivel de apoyo ciudadano a las demandas del movimiento; fluctuaba entre un 83% y un 87% de aprobación. “La movilización logró redefinir la agenda política del gobierno de la Presidenta Bachelet, que no contemplaba modificaciones del sistema educativo, ni asumía una crisis estructural del mismo”(González, 2006, pág. 42).

En este sentido, los estudiantes introdujeron a la discusión pública una nueva forma de cómo llevar a cabo las cosas, un nuevo discurso sobre cómo organizarse, protestar, dialogar, sobre cómo hacer democracia. Esta situación permite apreciar con claridad los tres registros que suponen el levantamiento de una demanda, los jóvenes cuestionaron sentidos comunes instalados y desnaturalizaron lo “normal”: como la segmentación social del sistema educativo, la municipalización, el lucro y la desregulación del sector privado, los cobros por la educación, la PSU y el transporte, e instalaron un discurso que trascendió a un reclamo o coyuntura. Como dirían Laclau y Mouffe (citado por Falabella, 2008), interrumpieron la hegemonía de los discursos dominantes y aportaron a recrear una nueva “matriz del imaginario social”

A modo de respuesta a las demandas estudiantiles, el gobierno, resolvió asuntos de corto plazo y aquellas demandas que tenían carácter reivindicativo, además anunció el envío de un proyecto de ley para la creación de una Superintendencia de Educación y la conformación del Consejo Asesor de la Presidenta para la Calidad de la Educación. El conflicto estudiantil del 2006 llega a su término luego de que algunos dirigentes «pingüinos» participaran en una mesa de diálogo en conjunto con el gobierno, quienes tras un largo proceso de negociación, rechazaron críticamente la creación de la Ley General de Educación (LGE) en 2009, ya que se le consideró como una “ley reformista que dejó intactos los ejes del modelo educativo heredado de la dictadura, tales como el lucro y la municipalización” (Valenzuela, 2013)

Las opiniones vertidas por los dirigentes de aquel período dan cuenta de una profunda insatisfacción de la institucionalidad de acoger y procesar sus demandas. Esta situación profundizó la crisis de legitimidad y representatividad que ya arrastraba el sistema político desde los inicios de la transición. No hay respuesta efectiva a las problemáticas de trasfondo dadas las características del sistema y los intereses políticos institucionales.

*Durante el año 2011*, tras quedar al descubierto una serie de irregularidades al interior de la Universidad del Mar, los estudiantes de educación superior encabezaron la revitalización del movimiento, siendo la Confederación de Estudiantes de Chile CONFECH la responsable de la primera convocatoria del año para marchar por la educación. A ésta se unieron los estudiantes secundarios bajo la aspiración de una “...educación pública, democrática, pluralista, gratuita, de calidad, en donde el lucro no tiene cabida” (íbid.). Tras este hecho, se da

inicio a una nueva etapa de movilización, la cual mantuvo la tónica de años anteriores en cuanto a los tipos de manifestaciones que tuvieron lugar a lo largo del país.

Otro aspecto relevante que data como antecedente, sobre todo para la movilización secundaria, fueron las malas condiciones de infraestructura de las escuelas, a lo largo de todo el país, que quedaron al descubierto luego del terremoto del año 2010.

La movilización logró redefinir la agenda política del gobierno de Sebastián Piñera. Diversas instancias de discusión que se llevan a cabo por los estudiantes universitarios agrupados en el Confech, sin embargo, existe un fracaso constante en estas mesas de discusión. Según la UNICEF (2014), de acuerdo a los estudiantes universitarios, el ministro carecía de respuestas concretas a las demandas estudiantiles, por ende, las acciones de protesta se intensificaron y las organizaciones estudiantiles –principalmente las de estudiantes secundarios- convocaron a un Paro Nacional de la Educación.

Este período se caracterizó por reunir las críticas al sistema educativo realizadas durante la *revolución pingüina* (2006), integrando nuevos ejes de análisis que culminaron por concretarse finalmente en demandas que se abocaron en aspectos tales como la desmunicipalización y estatización del sistema educacional, la modificación de los mecanismos de ingreso al sistema universitario, la regulación de los colegios particulares subvencionados, la democratización de la educación secundaria, la gratuidad en el uso del pase escolar para transporte público y la derogación de la Ley General de Educación ya promulgada (Valenzuela, 2013). A ello se sumaron, las peticiones relativas a demandas más globales, como la abolición de la Constitución de 1980 y la renacionalización del cobre, entre otras.

Dichas problemáticas ya habían sido planteadas el año 2006, pero en esta ocasión los cuestionamientos llegaron más allá de lo estrictamente educacional, gran parte de los estudiantes, comenzaron a cuestionar el modelo económico, responsabilizándolo de los problemas en educación. A esto se suman elementos respecto de la formación impartida en el sistema educativo, sobre la segregación urbana, y temas como discriminación sexual y de género, estando todo esto interconectado.

Conforme a ello, las demandas exigidas por los estudiantes en el año 2011, introducen un nuevo eje de análisis que tiene que ver con la necesidad de un cambio estructural al sistema educativo, en donde se plantea la aspiración al cambio global de la sociedad, un nuevo tipo de educación y, por ende, un nuevo modelo económico social.

En base a las demandas y propuestas de los jóvenes, el Gobierno respondió al auge del movimiento con una estrategia que contenía señales contradictorias: por un lado, se hacen llamados al diálogo y, por otro, las manifestaciones son reprimidas con mayor fuerza. Bajo esta lógica, se extendió a los estudiantes secundarios invitaciones a las mesas de trabajo, mientras que se anunciaba el desalojo de los colegios tomados. De esta manera, las movilizaciones se mantienen, “consiguiendo que el ministro se refiriera a sus demandas – aunque sin dar respuestas concretas a ellas”. En un contexto de amplio y mayoritario apoyo ciudadano al movimiento, y una persistente disminución en la aprobación pública del presidente –que alcanza niveles cercanos al 30% de acuerdo las encuestas Adimark, CERC y CEP–. De acuerdo a la encuesta Adimark, el aumento en la desaprobación pública del Gobierno y del presidente iba acompañado por una caída estrepitosa de la aprobación de la gestión del Gobierno y el presidente en el ámbito educativo. (UNICEF, 2014)

Distintas posturas se mostraron desde el gobierno, el ministro Lavín declaraba “los estudiantes se pasaron de la raya” (Ibíd.) y finalmente, el presidente Piñera, en cadena nacional televisiva, se refirió al tema de la educación, dando a conocer el Gran Acuerdo Nacional por la Educación (GANE), que las organizaciones estudiantiles rechazaron, por no dar respuestas precisas a sus petitorios. Diversas fueron las propuestas como también lo fueron las respuestas de los estudiantes.

En definitiva, el movimiento estudiantil de 2011 logró mostrar que las antiguas limitaciones del sistema escolar chileno, que parecían haber sido reformuladas en años anteriores, seguían siendo las mismas. Pese al valor que cobran los esfuerzos de participación e incidencia de los estudiantes en torno a asuntos propios de su realidad, no existió en este período una respuesta efectiva a las problemáticas de trasfondo, generándose un cierre apresurado al conflicto dado el desgaste que implicó más de seis meses de paralización. Las demandas más sustantivas de los estudiantes, tales como gratuidad universal en todos los

niveles educacionales, fin al financiamiento compartido, reforma tributaria para financiar la educación, entre otras, no fueron respondidas.

El aporte político de los secundarios- marcado por un estilo distinto de construir democracia, siguiendo lógicas de democracia directa- ha dejado al descubierto y mostrando una desconfianza y crítica radical a la democracia representativa actual; la en lo concreto no ha dado contención a las demandas sociales provenientes de los jóvenes. El movimiento estudiantil generó una crisis de legitimidad que cuestiona las bases del modelo, quienes lo sustentan y los mecanismos de validación del mismo. El rol de los estudiantes secundarios –de sus organizaciones, acciones y demandas– a lo largo de las movilizaciones sociales en torno a la defensa y la ampliación del derecho a la educación, ha sido central. La necesidad imperante de posicionar lo público por sobre lo privado, a fin de acabar con la inequidad del sistema y los privilegios de la hegemonía.

Durante el año 2012, tras el desgaste provocado por las movilizaciones del año anterior, los estudiantes retomaron su quehacer, con el plan de fortalecer sus organizaciones internas debilitadas por la experiencia del año anterior. Durante los años 2013 y 2014, el bastión de las movilizaciones en torno a lo educativo fue llevado por las organizaciones estudiantiles universitarias, aglomeradas en el CONFECH, llevando a cabo extensas movilizaciones que incluyeron la paralización y la ocupación de sus casas de estudio. En 2015, fueron los profesores quienes se organizaron en respuesta de formulación gubernamental de la nueva carrera docente, la que si bien era esperada hace años por el gremio, no cumplió con las expectativas y aumentó significativamente el descontento, traduciéndose esta situación en la paralización de las actividades de los docentes y grandes movilizaciones a nivel nacional.

De esta manera, el debate y la controversia en torno a las condiciones que atraviesan a todos los actores del sistema educativo, no ha hecho más que agudizar el descontento y expresarse en diferentes formas de acción colectiva. Durante el año 2016, nuevas iniciativas desde el movimiento estudiantil se levantan con consignas y demandas, sectorizadas: a partir de la experiencia adquirida en etapas anteriores, en cuanto a profundización política y satisfacción de necesidades más básicas de determinadas comunidades educativas. Así, la apuesta por parte de los liceos emblemáticos del país y de las comunas con mayor ingreso económico, fue realizar propuestas relacionadas al cambio estructural del sistema político-

económico, llevando al espacio público temas como feminismo y lucha contra el patriarcado; renacionalización de bienes públicos; entre otros.

Pese a lo significativo que ha sido este movimiento y a las distintas etapas de profundización del problema que han tenido lugar en el país -considerando además su extensión en el tiempo, la gran masificación de consignas y las diversas formas de manifestación- hasta la actualidad éste se ha mantenido vigente y activo, debido a que el modelo político-económico que estructura el régimen social chileno, merma desde su fundamentación política más básica, el progreso hacia la creación de nuevas políticas públicas o un cambio estructural, que responda de manera satisfactoria a las necesidades que la sociedad demanda.

### **3.5 Criminalización del movimiento, represión.**

La profundización y consolidación del modelo económico neoliberal en el país, desde su génesis capitalista, ha ido fracturando las capacidades organizativas de los sujetos sociales, provocando letargo de las dirigencias y la despolitización de los movimientos sociales en ascenso.

En este contexto, el movimiento estudiantil, ha determinado una forma propia en cuanto al modo de dialogar, participar, construir democracia, protestar y hacer política. Situación que no ha quedado exenta de polémicas y debate a nivel nacional. Ante ello, Falabella (2008) plantea que el movimiento secundario nos muestra el compromiso y el interés político de los jóvenes de nuestra sociedad por una mayor justicia social, como también permite entre ver la naturaleza contradictoria de las autoridades gubernamentales, en cuanto al carácter autoritario de la constitución y las paradojas que surgen de los discursos del gobierno sobre “participación ciudadana”, y las prácticas de una democracia elitista que forman parte de lo “natural” de nuestra vida cotidiana.

En este sentido, los jóvenes instauran un estilo democrático disímil al tradicional, en donde la democracia es un concepto debatido y que adquiere diferentes significados, desde una perspectiva “crítica a la democracia de mercado que se satisface por medio de la acción individual y privada del sujeto en su libre elección y consumo” (Rose, citado por Falabella

2008), pretendiendo dar respuesta a las dificultades que se experimentan en base a las condiciones del sistema.

Siguiendo a Habermas (citado por Falabella, 2008) “la democracia implica crear un espacio público en que los ciudadanos interactúan por medio de la discusión participativa sobre aspectos políticos y temas de interés común, desafiando verdades impuestas, exponiendo injusticias sociales e intentando generar cambios”. Esta situación se condice con los diferentes estilos organizativos que tienen los jóvenes en la política estudiantil, y que, esperan proyectar a la sociedad.

Los mecanismos de acción utilizado por los estudiantes, expresados en sus distintas formas de organización y vías operativas, para el Gobierno aparentan una desconexión de la política, hecho que se justifica en base a los niveles de abstención electoral juvenil reflejada en los bajos niveles de participación de las y los jóvenes en las elecciones municipales y presidenciales. Dicha desconexión, que pareciera ser un hecho fortuito, como plantea Ángela Suarez (2015) responde a que el modelo político chileno se articula bajo tres ejes centrales: (1) el sistema de partidos políticos institucionales- duopolio: tradicional, moderado y homogéneo-, (2) la elaboración de políticas públicas bajo la óptica tecnoburocrática y (3) la forma de hacer política que consiste en la desmovilización y despolitización. Esta comprensión parcelada, no globalizada y descontextualizada, aleja y provoca que los jóvenes sientan rechazo de los asuntos políticos, y de la institucionalidad.

De esta manera, la acción emprendida por los jóvenes tiene por objeto, llevar al espacio público – que es donde se practica y cobra sentido el ejercicio democrático- sus demandas, como forma de construir identidad y conciencia social, revitalizando la politización del malestar social (planteado en apartados anteriores). Para la autora Alejandra Falabella (2008) supone, “una forma de repolitizar el espacio público y desprivatizar la política, impidiendo que sea un monopolio de la esfera estatal o de una elite política”.

El revuelo mediático que ha provocado la movilización y las posturas excluyentes que han tomado los diversos gobiernos de turno, respecto de los intereses y demandas que han levantado los estudiantes, demuestra que la participación, solo es concebida cuando se da bajo las lógicas institucionales. Hecho que se ve demostrado en el intento de cooptar el movimiento

por medio, como el parlamento juvenil, mesas de diálogo o proyectos concursales- para la obtención de recursos materiales para las escuelas-, la participación y la democratización de los espacios, se relega a formatos manejables por el estado y sus instituciones.

La disputa dada por del movimiento estudiantil secundario, por ser reconocido como un sujeto social legítimo y con capacidad de participar activamente en las decisiones que los afectan, ha tenido que enfrentar diferentes barreras. Según Vejar (2012) y mediante un informe RADDE (Red de Abogados por la Defensa de los Derechos Estudiantiles) esta lucha ha tenido que ver con:

- Constituir organizaciones representativas y democráticas: Dadas las características del decreto 524[3], la autonomía de los centros de alumnos se encontraba limitada al cumplimiento de los objetivos fijados por los establecimientos educacionales, lo que provoca que los estudiantes vean mermadas sus posibilidades de organización por los intereses de sus comunidades educativas. Esta situación provoca que los estudiantes opten como método organizativo el asambleismo, lo que les permite tener autonomía de la cooptación de las dirigencias por parte de la autoridad y además tener organizaciones con voceros rotatorios y con una asamblea que toma decisiones de manera representativa;

- Disputar las normativas internas en los establecimientos que impiden y sancionan la movilización: desde el comienzo de las movilizaciones estudiantiles, proliferaron los reglamentos internos y manuales de convivencia que contenían sanciones para quienes actuarán de manera contraria a las normas establecidas arbitrariamente por las diversas instituciones escolares. La mayoría de los reglamentos y manuales revisados por la RADDE contenían impedimentos para la organización y la autonomía de las organizaciones estudiantiles;

- Confrontar las normas represivas de orden público: A la hora de llevar al espacio público las demandas que emanan del movimiento, con actos tales como protestas, pasacalles o marchas. Los estudiantes han tenido que enfrentarse a la legalidad heredada del sistema dictatorial que pese a tener modificaciones, ha perpetuado y estructurado el carácter que han de tener el tipo de reuniones que han de

darse en un contexto público. Normativa que se encuentra limitar las movilizaciones de grandes masas de gente para usos que no sean esparcimiento o descanso de la población. Lo que permite a la autoridad no autorizar manifestaciones a voluntad y reprimir a quienes intenten ejercer su derecho a expresarse públicamente, violando la normativa impuesta y arriesgándose a sanciones graves.

- Lidiar con la denostación de los medios de comunicación a la causa estudiantil: Como última mención, la investigación realizada por la RADD, da cuenta del obstáculo que han representado los medios de comunicación masivos con su permanente práctica de connotar negativamente las movilizaciones sociales y, en especial, las actividades del movimiento estudiantil. Los medios de comunicación de carácter oligopólico, se han encargado de denostar la imagen del movimiento, polemizando noticias asociadas a la violencia, la negativa al diálogo y la falta de propuestas, por parte de los jóvenes.

Entre las medidas de presión por parte de los jóvenes es posible destacar las huelgas de hambre e inclusive la vinculación desesperada con la comisión interamericana de los derechos humanos, producto de la violación sistemática de los derechos humanos en los desalojos y marchas masivas.

Sobre este escenario se ha instalado, por parte del gobierno, una política de seguridad ciudadana que criminaliza a los sectores excluidos y marginalizados de la vida económica y social, quienes viven a diario los efectos de este modelo. Esta situación, es especialmente notoria en los procesos de movilización vividos durante los últimos 10 años por los estudiantes.

Los gobiernos de turno, han tenido como estrategia política valorar el movimiento secundario, sobre todo cuando este se masificó y popularizó a fin de contenerlo, y conducirlo a intereses propios. Sin embargo, este intento fracasó en reiteradas ocasiones por lo que la respuesta ha sido reprimirlo sistemáticamente, evadirlo, deslegitimarlos, minimizarlos o infantilizarlos, girando la discusión pública hacia críticas a la violencia y el vandalismo (Falabella, 2008).

#### **4. Calidad en la Educación**

En Chile, el debate en materia de calidad educativa se ha sostenido por largo tiempo, sometiendo al actual sistema a duras críticas, lo que a su vez ha llevado a la derogación, reformación y promulgación de leyes; a la creación de diversas instituciones gestoras y fiscalizadoras; y a una constante búsqueda en el perfeccionamiento de las herramientas que se emplean para llevar a cabo un estudio censal que indique el nivel de desempeño de los alumnos y alumnas de nuestro país. Y es que todas las directrices orientadas al fortalecimiento de la escolarización pareciesen estar únicamente enfocadas al Sistema de Medición de Calidad de la Educación SIMCE, que se ha instaurado como herramienta fundamental acreedora de la educación que se brinda al interior de las escuelas nacionales. Este sistema, orienta la actividad legislativa a fin de mejorar los resultados educativos, posicionándose como un evaluador cuantificable. Concepto acuñado para el control productivo de las sociedades mercantilistas, y alejado de los orígenes del término *calidad*, lo que da cuenta, en resumen, de la lógica bajo la cual se despliega la educación nacional.

##### **4.1 Calidad y mercado.**

###### ***Historia del concepto de calidad***

El concepto de calidad proviene del latín *qualitas* que significa “cualidad” y se emplea, tal y como se expondrá a continuación, para establecer la apreciación de un bien (Osorio, 2015).

María Cubillos y Diego Rozo (2009) exponen la evolución cronológica del concepto como una valoración –que pretende ser positiva o *satisfactoria*– inherente a la actividad humana, iniciada tras la apreciación de los productos alimenticios de nuestros ancestros, a fin de poder determinar cuáles provisiones permitían la supervivencia de la especie. Conforme las sociedades fueron avanzando, se observa cómo este concepto fue ganando terreno en todas las esferas de la actividad primaria orientada a la supervivencia (vivienda, vestimenta etc.)

Durante el curso de las primeras civilizaciones, se llevaron a cabo sanciones (históricas y documentadas) tales como la ejecución o amputación para quienes no cumplieran con los estándares de calidad respecto al ofrecimiento de sus bienes. Desde aquí el autor Mora,

establece una similitud con el concepto de calidad aclamado por Aristóteles, quien plantea que éste es “una categoría o aquello en virtud de lo cual se dice de algo que es tal y cual” (citado por Valdebenito, 2011, pág, 3) estableciendo una interrelación entre lo que se ofrece y se brinda, suponiendo que aquello que se pacte apunte a la excelencia.

Ya con la creación de talleres artesanales durante la edad media, se consolida su uso en el plano económico como concepto subyacente a la apreciación, que pretende alcanzar el prestigio otorgado a aquellos productos de *buena calidad*. Sin embargo, durante este período se abandona la valoración atribuida por quienes accedían al producto, es decir, por los propios consumidores atribuyéndole la responsabilidad fiscalizadora a instituciones externas. Es así, como con la evolución productiva de las sociedades modernas, comienzan a abandonarse los mecanismos de autorregulación inherentes al consumidor, para dar paso a nuevas formas de control “de acuerdo con las exigentes demandas del mercado y por consiguiente con la competitividad generada a partir del fenómeno económico emergente, el uso de la calidad como medida y parámetro, sobre todo tras la aparición de los productos en serie, adquirió cada vez más relevancia en la economía.”(Ureña, citado por Valdebenito, 2011. pág,4) Desde aquí se despliega una nueva forma de categorizar la eficiencia de lo que el mercado ofrecía.

### ***La calidad de los bienes y los servicios.***

Ahora bien, la complejidad para establecer un juicio axiológico acerca de la calidad de un bien tangible, es decir, de un producto, no se puede extrapolar a la valoración de un bien intangible, como lo es la educación. Y es que la calidad de un servicio “es un concepto que deriva de la propia definición de calidad, entendida como satisfacción de las necesidades y expectativas del cliente”. (Aiteco, s,f) Es así entonces como la percepción de los servicios educativos se configura a partir de la intersubjetividad de quien accede a éste, confiriéndole la relatividad propia de los beneficios que se esperan recibir y obtener por ésta, según cada consumidor.

Sin embargo, esta lógica valorativa resulta inaplicable a la sociedad chilena, y a las sociedades modernas en general, debido a la extensión de quienes acceden a los servicios, es decir, a la demanda existente. Para ello es que el Estado ha debido hacerse cargo de la fiscalización y regulación de la calidad de los servicios públicos prestados. En este sentido,

cabe preguntarse ¿cómo es que el Estado chileno califica e interviene en la regulación del mercado? A fin de comprender la lógica bajo la cual se evalúa y lleva a cabo un aseguramiento de la calidad de los bienes.

## **4.2 Calidad y Educación en Chile.**

### ***La educación en Chile: ¿Bien de consumo o derecho constitucional?***

Debido a las profundas desigualdades sociales y económicas en el país, bajo el gobierno de Manuel Montt, el Estado se comienza a responsabilizar por la educación de sus ciudadanos, decretando la Ley General de Instrucción primaria. Ante ello, Memoria Chilena(2016), plantea que, ésta no tuvo el efecto deseado en la población, contando con una baja tasa de participación por parte del alumnado. Así entonces, en 1920 se promulga la educación obligatoria nacional a través de la Ley N° 3654, 1920: 3- 4 que incitaba a padres y apoderados a responsabilizarse por la educación de sus hijos durante al menos cuatro años, asistiendo a instituciones de educación primaria fiscal, municipal o particular, otorgándole al Estado el rol de garante y proveedor de la educación, velando además el cumplimiento de esta normativa a fin de superar las precarias condiciones socioeconómicas de la población.

Casi tres décadas después, la declaración de los Derechos Humanos vendría a consagrar la libertad e igualdad de los individuos en cuanto a dignidad y derechos, estableciendo estos últimos como “garantías esenciales para que podamos vivir como seres humanos” (ONU, 2015). Tras esta declaración se da inicio a un reconocimiento de otros derechos tales como el fundamental a la educación: “esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo.” (UNESCO). A partir de este hito, se estipulan obligaciones jurídicas internacionales entorno al ámbito educativo, contemplando calidad, acceso y cobertura.

El que la educación se haya establecido como un derecho fundamental que enmarca el ejercicio de los otros derechos, viene a establecer un modelo educativo centrado en el reconocimiento de éstos en teoría, exigiendo al Estado –de carácter subsidiario– brindar y garantizar la calidad de la educación. Chile acogió a esta demanda, estableciendo el respeto y la valoración por los Derechos Humanos, planteando la educación como “el proceso de

aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas”(Ley N°20.529, 2011).Asimismo, adjudica al Estado la tarea de brindar una educación de calidad para todos y todas, superponiéndose a los problemas de acceso, gestados por la desigualdad en la distribución de recursos que repercute directamente en la configuración social.

Sin embargo, la realidad de las escuelas chilenas no se acopla al modelo propuesto por la UNESCO, pese a que, en su declaración Constitucional(2005), Chile haya reconocido en su décimo artículo la educación como un derecho social y una obligación estatal, cuyo objetivo será: “el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida”. En la práctica, el alcance de esta promesa sólo se cumple en parte. Esto se debe a que el actual sistema educativo *no contempla a todos*, producto de la lógica político económica bajo la cual se rige actualmente la nación, restringiendo la calidad del servicio principalmente a los privados, reduciendo el acceso a una *buena educación*, a quienes estén dispuestos a pagar por ésta, lo que aumenta la brecha de la desigualdad social.

Es por esta razón entonces que diversos actores sociales sostienen que el actual sistema educativo se sustenta bajo la lógica de un bien de consumo, donde la educación se encuentra limitada por un mercado liberado que se autorregula conforme a las leyes de oferta y demanda. Es así entonces como la educación queda supeditada a las condiciones de la empresa productora tanto en la regulación de precios, como en el alcance o calidad del servicio.

Por otra parte, concebir la educación como un bien de consumo, cuyo único fin es la satisfacción inmediata de la necesidad de *ser educados*, permite poner en tela de juicio los alcances que pretenden lograrse con la educación que se está brindando. A partir de esto surge la incógnita: ¿con qué fin se está educando a los niños, niñas y jóvenes? Entender la educación en sí misma como un fin y no como una herramienta, ha sido el error del actual sistema educativo chileno, reflejado en un currículum que se centra sobre todo en lo cognoscitivo. En otras palabras, entender la educación como una necesidad que requiere satisfacerse de manera inmediata, arriesga caer en la lógica de entregar conocimientos para sortear las adversidades de un sistema transitorio, olvidando que lo esencial de educar consiste en generar habilidades

y estrategias para que los y las estudiantes puedan continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida.

### ***Sobre el concepto de calidad educativa y las demandas de la sociedad.***

Una vez revisado el concepto de calidad y su variación a través del tiempo en el mercado, reemplazando la valoración personal como consumidor por la regularización y fiscalización institucional a cargo del Estado, es tiempo de revisar el concepto de calidad en cuanto a esta investigación compete, es decir, una revisión del concepto en el ámbito educativo.

El concepto de calidad educativa surge como respuesta a la problemática surgida en los años '80 ante los altos niveles de repitencia y deserción escolar del período. Y es que durante las anteriores décadas y sobre todo con el crecimiento industrial iniciado entre los años '50 y '60 en Chile, se observa una gran preocupación por preparar o educar a la población para poder incrementar el desarrollo productivo y, por ende, económico del país. De esta manera tal como plantea Edwards, V. los gobiernos previos a la década de los '80 se preocuparon por la cobertura y el acceso de la población, más no por brindar educación a niños, niñas y jóvenes, lo que conllevó a una fuerte crisis en la calidad del servicio, impulsando a la población estudiantil a desertar del sistema, limitando sus posibilidades de acceder al mundo laboral.

Ante esta problemática diversas instituciones – de las cuales Chile participa y considera a la hora de establecer normas legislativas – y autores, comenzaron a referirse a la situación, reconociendo lo complejo de un término polisémico que indudablemente tiene por fin el mejoramiento de la educación impartida. Sin embargo, debido a lo subjetivo de su naturaleza (desde la génesis misma del concepto como se revisó con anterioridad) resulta complejo de definir.

De esta manera diversos autores proponen bajo sus intereses, el concepto de calidad que creen correcto para sentar las bases de la nueva educación a impartirse.

### ***El concepto de calidad según la LGE.***

Por su parte la Ley General de Educación 20.370 establece como calidad educativa el cumplimiento de los objetivos que se definan conforme a las leyes. “La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley” (2009)

### ***Mecanismos de medición de la calidad educativa.***

A partir de los años '80 y tras dar resolución a los problemas de acceso y cobertura de las décadas anteriores, se aprecia un esfuerzo en materia de políticas públicas educativas por revertir la situación de la calidad educativa del país. En este contexto surge el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación SIMCE, instrumento destinado como bien su nombre lo indica a medir la calidad a través de un conjunto de evaluaciones para determinar el nivel de dominio o logro, que poseen los estudiantes respecto a los contenidos curriculares.

Las pruebas SIMCE corresponden a un modelo estandarizado, aplicado de manera anual. Pensado para recoger información tanto cuantitativa respecto al manejo de los contenidos curriculares por parte de los estudiantes, como cualitativa, que recoge información relevante del contexto socio-educativo de los alumnos evaluados.

El objetivo de las pruebas SIMCE consiste “medir regularmente el estado y progreso de los logros de aprendizaje de los estudiantes del sistema escolar de Chile” (Educarchile, 2005) en torno a los objetivos planteados por el Currículum nacional, para a partir de la obtención de resultados contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación.

### **4.3 El concepto de calidad educativa según la OCDE.**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE la define como aquella que “(...) Asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta”(Marín, 2014)

#### **4.4 El concepto de calidad educativa según la UNESCO.**

En tanto a la UNESCO, ésta sostiene que “es un valor que requiere definirse en cada situación y no puede entenderse como un valor absoluto” (UNESCO citado por Retamal, 2014) Esto hace referencia a la subjetividad del término, quedando supeditado a la concepción que porten los autores. Es así entonces como la educación, según los distintos actores que participan en su proceso de construcción, adquiere cualidades diferentes según quien la define.

“El concepto de calidad no es unívoco sino que, por el contrario, existen diferentes visiones y enfoques, dependiendo de distintos factores tales como las funciones que se asignen a la educación en un momento y contexto determinado, las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, o las exigencias de la sociedad, por nombrar algunos de ellos.” (Blanco, 2005, pág. 13)

## **5. Currículo: Uso histórico e influencia ideológica**

La vida en sociedad ha estado sujeta desde sus inicios al proceso de socialización en donde la educación ha jugado un rol fundamental, siendo ésta el medio por el cual el ser humano aprehende costumbres, normas, códigos, creencias, comportamientos, etc. A lo largo de la historia, el seno más íntimo e institución primaria encargada de insertar a los nuevos integrantes en sociedad ha sido la familia; sin embargo, conforme las sociedades han ido aumentando en proporción y complejizándose en cuanto a relaciones humanas y materiales, se ha evidenciado la necesidad de desarrollar un sistema educativo especializado que se adapte a las nuevas necesidades y requerimientos.

Es así entonces como a lo largo de la historia han surgido diferentes entidades orientadas a intervenir en un proceso de socialización secundaria, educando acorde a sus dogmas e intereses. Esto se debe a que “las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar un grado de legitimidad” (Torres, 1991, pág. 13). De esta forma se puede apreciar una correlación entre el contexto socio-histórico, la institución educativa y la forma en que se concibe y se lleva a cabo la formación.

Sin embargo, entre el concepto de educación –entendido como socialización– y el relativamente reciente de escolarización –entendido como el proceso que se da al interior de las escuelas y el que para efectos prácticos de esta investigación será el que se profundizará – existen diferencias que radican en la intención, desde el surgimiento mismo de éste último, y desde ahí en el cómo se va a abordar a fin de cumplir con los objetivos propuestos. Esto se debe a que los sistemas educativos y, por ende, las instituciones escolares, tienen siempre una vinculación con los diferentes dominios de la sociedad. Cada cambio en el sistema económico o político permite vislumbrar en mayor o menor grado, una incidencia en el plano de lo educativo. Tal como plantea Torres (1991) la política educativa no debe ser entendida de manera aislada, descontextualizada del marco socio-histórico en el que cobra auténtico sentido.

Para comprender de mejor manera cómo es que operan actualmente las escuelas, es preciso remontarse a los inicios de ésta, fundada tras dar marcha al proceso de industrialización de las sociedades modernas, como una necesidad subyacente a las demandas económicas de época: adiestrar a la población para un trabajo eficiente y especializado al interior de la industria. Stephen Kemmis (1993) asegura que “La educación de masas impuso nuevas exigencias: no era suficiente con educar a un grupo selecto religioso, político o económico, o, incluso, extender la educación hasta la clase burguesa, sino que se trataba de proporcionar al menos una educación elemental para todos” (pág, 48). Rápidamente este modelo de escolarización se expandió por las sociedades modernas –y las no tanto– orientando la educación hacia un nuevo horizonte: atender las demandas emergentes de las conquistas económicas y tecnológicas. Así entonces, se aprecia la fundación de instituciones dispuestas a satisfacer las exigencias de producción de los grupos que promueven distintos modelos político-económicos, interviniendo en la selección de saberes a impartirse en el proceso de escolarización, favoreciendo aquellos dispuestos a mejorar la productividad de la población adiestrada.

Sin embargo, a lo largo de la historia éste modelo educativo no ha sido el único, pues como bien se describe con anterioridad éstos responden a las necesidades del contexto socio-histórico al que se someten, caracterizados y definidos a partir de las circunstancias culturales, proyecciones futuras de sociedad y requerimientos del conocimiento científico validado a nivel internacional.

Actualmente, los modelos curriculares tienen como objetivo fundamental la inserción del alumno al mundo laboral. Ángel I. Pérez (1996) tras la revisión de diversas fuentes bibliográficas, reconoce en la escuela dos ejes que motivan al desempeño de su función: por una parte, el de preparar a los alumnos para su incorporación futura en el mundo laboral. Y por otra (acorde a las demandas de las sociedades configuradas actualmente como naciones) formar ciudadanos/as para su intervención en la vida pública. Siendo estas las dos demandas fundamentales que han debido atender las escuelas para la promoción de la vida en sociedad, se puede observar una intervención no aleatoria y mermada por los intereses político-económicos de cada país, acerca de cómo se abordará la educación al interior de las escuelas, delimitándola a través del currículum.

Como plantea Torres (1991) “el discurso pedagógico periódicamente va echando mano a aquellas disciplinas, conceptos, metodologías, etc., que pueden llegar a dar explicación adecuada a tanto de los porqués de unas determinadas metas educativas, como de sus correspondientes estrategias de enseñanza y aprendizaje, formas de evaluación del conocimiento que se considera valioso y legítimo” (p.24). Por ende, los modelos curriculares poseen la capacidad de renovarse bajo la necesidad que detenta el poder institucional - de turno, que legisla- para asegurar su consolidación y conservación.

De esta forma, Pérez (1996) la selección y organización de los contenidos; el grado de participación de los alumnos en las formas de trabajo; los espacios y tiempos al interior de las instituciones educativas y del aula; las formas y estrategias de valoración, es decir, los mecanismos de evaluación; los “recursos de motivación extrínseca” que afectan en la competitividad o colaboración entre pares; las interacciones al interior de la escuela, el clima de relaciones sociales: individualismo versus colaboración; son resumidas cuentas, todo lo que engloba a un proyecto curricular, que se fundamenta conforme a una ideología. Asimismo, profundizando en las interpretaciones y matices específicos, en cuanto a las características filosóficas de los modelos educativos, es posible ver cómo emergen distinciones en cuanto a la forma que los niños, niñas y jóvenes viven y construyen significativamente su realidad.

## CAPÍTULO IV

### MARCO METODOLÓGICO

#### **1. Enfoque metodológico**

Nuestra investigación se sustenta en el enfoque cualitativo que, se orienta al estudio en profundidad de la complejidad de la realidad social. Para ello, la recolección de datos se estructura de modo tal que se vislumbra el contexto en que se desenvuelven los actores, a fin de establecer una teorización coherente mediante un análisis sistémico, cuyo objetivo es “encontrar el significado, la comprensión de la práctica social, a través de ordenar y relacionar lógicamente la información que la práctica nos suministra y que hemos registrado”(Osses, 2006).

La investigación cualitativa constituye un proceso de estudio de la realidad social que las personas construyen, tanto en su discurso como en su praxis, por esto considerando que el objeto de estudio de esta investigación es identificar el concepto de calidad de la educación que jóvenes estudiantes de Ed. Media de la RM han construido. En este sentido, se estima que el modelo cualitativo es el más adecuado para comprender estas significaciones y la problemática que experimenta la educación.

En continuidad con lo anterior, la investigación cualitativa es además de carácter interpretativa. Esto se debe a la necesidad de comprender los fenómenos, que son posteriormente interpretados a partir de "la interacción y la influencia entre el sujeto cognoscente y lo conocido. Se postula que ambos son inseparables" (González, J., s.f). Asimismo, el carácter interpretativo de la investigación cualitativa debe considerar la totalidad de las partes que componen un fenómeno social para su interpretación, por lo que establecer una relación de causalidad entre unos procesos y otros resulta dificultoso.

A partir de lo anteriormente planteado, es que el presente estudio se adscribe en el enfoque metodológico cualitativo debido a que el objetivo de la investigación, se encuentra orientado a la comprensión de la realidad contextualizada en que se enmarca el movimiento estudiantil secundario del año 2016, para posteriormente interpretar las demandas estudiantiles a partir de la creación de categorías emergentes que permitan la comprensión

global de la realidad social, a fin de dar a conocer mediante la formalización del análisis el concepto de calidad de la educación que subyace a las exigencias de los estudiantes.

Para ello, resultó necesario adentrarse en la significación otorgada a la calidad de la educación que los propios agentes sociales conciben a partir de su participación en el movimiento y su experiencia educativa particular, dando especial énfasis a la perspectiva desde la que ellos intencionan sus acciones colectivas. De esta forma, la investigación debe contemplar la interacción hermenéutico-dialéctica. Hermenéutico, porque es interpretativa, y dialéctica, porque persigue una síntesis de las mismas (Latorre, 2003), que tanto estudiantes como investigadoras establecen para la significación del concepto.

De esta manera, según lo descrito por Latorre, De la Orden y Arnal (2003), el estudio se caracteriza por ser holístico, inductivo e idiográfico:

*Holístico*, en el sentido de que estudia la realidad desde un enfoque global, sin fragmentarla ni seccionarla en variables. *Inductivo*, porque las categorías, patrones e interpretaciones se construyen a partir de la información obtenida y no a partir de teorías e hipótesis previas. E *ideográfico*, porque se orienta a comprender e interpretar lo singular de los fenómenos sociales dejando las explicaciones de las leyes generales para las ciencias nomotéticas (pág., 199).

De esta manera, se persigue establecer resultados que apunten a comprender tanto el concepto de calidad de la educación que subyace a partir de las demandas planteadas por el movimiento estudiantil, como el contexto en que éstas surgen.

## **2. Tipo de estudio**

Para profundizar lo anteriormente planteado, y con la finalidad de ampliar certeramente el cumplimiento de nuestro objetivo, el estudio tendrá además un carácter fenomenológico, puesto que se "orienta a la búsqueda de los significados que los sujetos otorgan a sus experiencias como miembros de las instituciones" (Arnal, Latorre, Del rincón, 2003, p 221). De esta manera, se persigue enfatizar la experiencia subjetiva de quienes integran el movimiento estudiantil, y así, adentrarse en el significado que fundamenta su adherencia a un accionar social y a la consecuente conformación de conceptos en torno al ámbito educativo,

que se desprenden de sus vivencias en el contexto escolar, las cuales conforman una perspectiva colectiva de su experiencia que los suscita a la organización y a la elaboración de un discurso social que se traduce en demandas educativas. En relación a ello, Latorre et al. (2003) señalan que entre las características más destacadas que aporta la investigación fenomenológica, cabe destacar:

a) La primacía que otorga a la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento; b) El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial; c) El interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción. (p.221)

Asimismo, esa interacción -cotidiana- que experimentan los jóvenes con el sistema educativo y las experiencias vinculadas a la integración de movimientos sociales, los hace protagonistas del relato de este fenómeno social, que surge en el complejo escenario que experimenta la Educación chilena, en cuanto a los insuficientes resultados en evaluaciones de carácter internacional y el acelerado proceso de reforma educativa; también en lo referente a las diversas necesidades que experimentan en su proceso formativo; y la vinculación con movilizaciones estudiantiles de años anteriores.

Dado este contexto, es pertinente el uso de este enfoque, ya que la fenomenología pretende "explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana, y no de las relaciones estadísticas a partir de una serie de variables el predominio de tales o cuales opiniones sociales, o la frecuencia de algunos comportamientos" (Latorre et al 2003, pág.221), por ende, los nuevos conocimientos emergen desde la visión de los estudiantes secundarios, y son interpretados por las investigadoras quienes adquieren el rol de estudiar la experiencia para describir, comprender, interpretar y analizar, y en ningún caso cuestionar la información obtenida desde su experiencia. Las investigadoras han de captar las estructuras de este fenómeno social y las relaciones que se establecen entre las estructuras y dentro de las mismas, a fin de ver los vínculos existentes en ellas, para conocer la significación que subyace las demandas que emanan de los estudiantes secundarios en torno a la calidad de educación.

La investigación propuesta asume un carácter descriptivo-interpretativo considerando que aspira a recolectar datos sobre aspectos diversos, dimensiones o componentes del

fenómeno de interés, con el sentido de establecer cómo es y cómo se manifiesta este fenómeno...Se propone distinguir el concepto de calidad de la educación que los jóvenes han desarrollado en su proceso como estudiantes en el sistema escolar.

De esta manera, el enfoque del estudio permite conocer el concepto de Calidad de la Educación al que aluden los estudiantes secundarios al plantear sus demandas, con el fin de llegar a los núcleos de significación que la conforman.

### **3. Estudio de caso- tipo de investigación**

En función de los objetivos planteados para esta investigación y el enfoque en el cual se enmarca, se selecciona el estudio de casos entendiéndolo como un proceso investigativo que supone una descripción intensiva y un análisis de la singularidad de una unidad social. Se utiliza el estudio de caso para efectos de la investigación, dado que este se orienta a la comprensión profunda de una realidad singular, la cual, en esta ocasión corresponde al Movimiento Estudiantil 2016. Por lo tanto, este estudio se centra en comprender e identificar los distintos procesos sociales que conforman el caso en particular, en consideración de la complejidad que supone la aproximación por parte de las investigadoras, a la significación que los estudiantes secundarios otorgan a su discurso y accionar.

Se añade además que, en congruencia con el objetivo de la investigación y según lo planteado por Stake (2010), el método de investigación utilizado corresponde a un estudio intrínseco de caso, ya que lo que se pretende es alcanzar una mejor comprensión del caso concreto, más específicamente, del concepto de calidad educativa que subyace a las demandas planteadas por estudiantes secundarios del movimiento estudiantil. No es interés de esta investigación realizar una generalización en cuanto a ese concepto, sino conocer cómo este se configura en el seno de este contexto particular, propio de los sujetos de estudio pertenecientes a él.

Al ser este estudio, a su vez una indagación cualitativa, se pone énfasis en la interpretación, entendiendo por ello la labor que realizan las investigadoras en la revisión de la información recogida con la finalidad de dar cumplimiento al objetivo de investigación. Stake (íbid.) señala en este aspecto que es importante contar con la presencia de un intérprete en el

campo para que observe el desarrollo del caso con objetividad, pero que, a su vez, este examine su significado y reoriente la observación para precisar o sustanciar esos significados. De esta manera, se intenciona preservar las múltiples realidades y visiones de la educación que expresan los estudiantes participantes en el período de movilización estudiantil, relatando en profundidad las experiencias y concepciones diferentes e incluso contradictorias respecto a la temática, procurando, tal como plantea Stake (íbid.) mantener con claridad una interpretación fundamentada.

#### **4. Contexto de la investigación**

*“Comenzó la ofensiva estudiantil con un nivel de consignas y un nivel de contenido político mucho más elaborado, que no cuestiona solamente la educación gratuita po, sino que apunta directamente a criticar al modelo y al sistema neoliberal (...) Hay un nivel de maduración política importante, a los estudiantes secundarios les empiezan a representar mucho más esas ideas” (GF1, P3)*

El período de movilización estudiantil que tiene cabida en el año 2016, ocurre en el seno de una realidad nacional compleja, que se configura producto de un intenso proceso de acumulación de conflictos sociales, que abarca todas las dimensiones que configuran la calidad de vida de las personas. Estos conflictos progresivamente han ido tomando forma de movilización social, y quien resulta ser el precursor de esta alzada es el movimiento estudiantil secundario, que conmemora más de una década de organización movilizadora. La diversificación de estos movimientos, en la actualidad han congregado a distintos grupos sociales y gremios a converger en torno a la necesidad de hacer manifiesto su malestar en espacios de difusión públicos, y, asimismo, posicionarse en relación a un ámbito social desde una postura que sitúa la subjetividad colectiva como antagónica de quienes retienen el poder.

El dinamismo que ha caracterizado a la política educativa durante los últimos años, ha tenido que ver con la fuerte presión que han logrado ejercer los jóvenes en la agenda política de los distintos gobiernos de turno. Sin embargo, esta disputa ha trascendido el análisis circunstancial de las condiciones del sistema educativo, y más bien se ha instalado con un discurso social que lo caracteriza, teniendo a su haber una serie de demandas que han

perdurado y madurado con el tiempo. En este contexto, se suscita un nuevo alzamiento de la movilización estudiantil, que, en base a la reflexión del estudiante señalado al comienzo de este apartado, se caracteriza por poseer ejes de análisis más profundos y que alcanzan mayores niveles del sistema bajo el cual se estructura la sociedad.

Es inevitable establecer en este sentido una relación entre el proceso de interpelación al orden social por el que avanza la sociedad en general, con la evolución que ha tenido la movilización estudiantil, ya que se refleja en la construcción de las demandas emanadas por él, que progresivamente genera una apertura al debate público en diversos ámbitos y esferas de lo social.

Es entonces, en este proceso de permeabilidad social, que el foco del debate en materias educativas se centra en la Educación Pública, ya que, tanto la visión del Estado, de las organizaciones internacionales y de la propia población estudiantil, apuntan a la insatisfacción respecto al cumplimiento de los estándares y distintas expectativas que cada uno de los actores deposita en ella. De esta situación, se desprende la importancia conferida a los estudiantes que integran las comunidades educativas de establecimientos que imparten la Educación Pública, es decir, que tienen dependencia administrativa municipal, ya que históricamente toman el liderazgo de la orgánica que estructura el movimiento estudiantil por ser quienes resienten con mayor intensidad la crisis educativa.

Cabe mencionar, además, que el Estado, en el último período de reformas educativas ha integrado a las nuevas leyes y decretos, conceptos relacionados con el ámbito educativo que el movimiento estudiantil ha empleado en su discurso social. Esto, como aparente respuesta a las demandas de los estudiantes secundarios, para reorientar el curso de la educación mediante la promoción de políticas públicas que aporten a la mejora de la calidad educativa. Sin embargo, pesar de esta variación de conceptos y los anuncios de cambios en materia educativa, se vislumbra que en el plano concreto estas iniciativas generan incertidumbre en cuanto a la respuesta a sus necesidades planteadas, ya que si bien, se orientan a los mismos principios que los estudiantes consideran para tener una educación de calidad, las modificaciones que se introducen al sistema educativo no alcanzan sus niveles estructurales.

Dada esta situación, persisten las manifestaciones de los estudiantes, las cuales en el último período adquieren un nivel de radicalización más alto que en años anteriores en cuanto a la ocupación de espacios públicos, lo que si bien, ha sido parte del *modus operandi* de los estudiantes históricamente, es un proceso que ha sido acompañado en todas sus instancias por la represión policial, lo cual ha aumentado los niveles de violencia circundante en la dinámica relacional que se establece entre las autoridades y los estudiantes secundarios a lo largo de estos diez años de movilización. Esta dinámica, al emplazarse en espacios públicos, ineludiblemente involucra la participación de la sociedad –al menos como espectadores- en este período de crisis, realidad que queda de manifiesto en el siguiente testimonio emitido por un estudiante secundario:

*“Siempre ha existido como un conflicto importante respecto al tema de la violencia y la representatividad del movimiento estudiantil. Pero si vemos por ejemplo las encuestas de este año y las del 2011, el rechazo a las tomas es el mismo y se mantiene, por ejemplo, el porcentaje de aprobación a las demandas del movimiento estudiantil. Y hay un fenómeno que desde la dictadura hasta el día de hoy siempre ha marcado a los secundarios, que es el nivel de radicalidad de la protesta: la barricada, la capucha, el corte de calle, el enfrentamiento... es algo histórico del movimiento estudiantil. (...) Yo creo que a la gran mayoría de los estudiantes secundarios nos representa porque nosotros las hacemos, pero que a la ciudadanía los represente yo creo que eso es mucho más discutible” (GF1, P3).*

Bajo la problemática descrita, se encuentra también la influencia que los medios de comunicación masiva han ejercido en la cosmovisión de la sociedad históricamente, lo que toma especial importancia en el último período ya que el progreso de la movilización ha sido ampliamente cubierto por ellos, poniendo énfasis en la criminalización de las acciones colectivas emprendidas por los estudiantes.

Si bien, existe actualmente esta dualidad relacionada con la representatividad del movimiento estudiantil, se evidencia también un consenso social en cuanto a la necesidad de organizarse para resolver las situaciones de descontento que surgen en base a la

problematización de la realidad que viven cotidianamente, lo cual es subyacente a un inminente proceso de concientización por el que avanza la sociedad.

## **5. Sujetos de estudio**

Como se dijo anteriormente, los sujetos de estudio considerados en la investigación son estudiantes que se encuentran cursando la enseñanza media o que egresaron el presente año, quienes además, durante el periodo de movilización del año 2016 mantuvieron un rol activo, ya sea al participar de las diversas manifestaciones estudiantiles –de manera independiente o como parte de un establecimiento educacional, o al tener un rol específico dentro la organización estudiantil, tales como presidentes de centro de alumnos, voceros, coordinadores e integrantes de asambleas de la CONES y ACES, militantes de partidos políticos, participantes de organizaciones territoriales, entre otros. Estos accedieron a formar parte de la investigación, dejando constancia mediante la firma de consentimientos informados.

Por otra parte, estos estudiantes secundarios pertenecen a establecimientos educacionales de dependencia administrativa municipal, de los cuales cierto número asiste a colegios considerados como emblemáticos, otros a colegios periféricos, otros colegios con excelencia de comunas periféricas de Santiago, entre otros. Estos establecimientos están emplazados en la Región Metropolitana. Específicamente, participaron del estudio estudiantes secundarios de colegios de la zona centro, zona oriente, zona poniente, zona norte, y zona sur de Santiago.

En relación a las edades de los estudiantes, estas varían entre los 16 hasta los 19 años, lo cual significa que todos ellos reúnen la característica de haber sido parte, al menos como espectadores, del transcurso del movimiento estudiantil que ha tenido lugar en la última década. De esta manera, han sido testigos de la complejización progresiva del análisis que han realizado históricamente los estudiantes respecto a las problemáticas del actual sistema educativo, así como también han experimentado en su trayectoria escolar las iniciativas reformistas que el Estado ha desplegado para dar respuesta a las demandas educativas levantadas por el movimiento estudiantil.

El grupo de estudio quedo constituido finalmente por un total de diez estudiantes secundarios informantes.

## **6. Técnica de recolección de datos**

Las técnicas de recolección de datos, son los instrumentos que posibilitan la obtención de la información necesaria para llevar a cabo la investigación. Para el presente estudio, se utiliza como instrumento de recaudación de información los Grupos focales, puesto que es una técnica de investigación que trabaja con el habla para lograr penetrar en la subjetividad y las significaciones de mundo de quienes participan en el estudio, ya que “en ella, lo que se dice se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia (...) En toda habla se articula el orden social y la subjetividad”(Delgado,J. Gutiérrez, J, 1995, pág. 289)

La utilización de la técnica de Grupos Focales, permite entonces reconstruir el sentido social que los participantes atribuyen su movimiento, la educación vivida, las políticas públicas, el Estado, entre otros aspectos, por medio de la interacción discursiva que se da en este espacio de discusión. Y puesto que el movimiento estudiantil está fuertemente asentado sobre las bases de un discurso social, que es construido por la experiencia de los y las estudiantes, resulta especialmente pertinente su utilización.

Como plantean Delgado y Gutiérrez (íbid.), el discurso social, la ideología -como el conjunto de ideas que significan el actuar dentro de un proceso de movilización- se encuentra diseminado en lo social, en el sentido de una subjetividad, exterior, social, y mediante esta técnica de recolección de datos, se reordena este discurso en el sentido que adquiere dentro del proceso comunicativo, para poder explicar los intereses y demandas de los jóvenes de manera colectiva.

En este sentido, la situación discursiva que el Grupo Focal constituye, genera que las opiniones individuales de los participantes se acoplen entre sí al sentido social que adquiere la presentación de sus demandas y puntos de vista a partir de la representación de un movimiento, "(...) por cuanto el sentido es el lugar mismo de la convergencia de los individuos particulares en una topología imaginaria de carácter colectivo." (íbid. pág. 291).

De esta manera, el grupo actúa, así como una estructura que ordena, según criterios de pertinencia, el sentido social correspondiente a la temática particular de la investigación. En este estudio, los Focus Group realizados estructuran el diálogo en relación a determinadas temáticas que conforman un panorama general del movimiento estudiantil y sus demandas, y que permite a su vez, extraer elementos que construyen el concepto de calidad que se encuentra de manera implícita en su discurso social.

Considerando lo anterior como fundamento, para efectos de la investigación se realizaron tres Grupos Focales, en los cuales se aplicó la siguiente pauta metodológica para abordar las temáticas atinentes a la investigación:

<b>I. Pauta</b>	<b>Descripción</b>
Presentaciones	Se da inicio al grupo focal con la presentación de cada uno de los presentes, mencionando su nombre o pseudónimo, el liceo al que pertenece y el sector de Santiago en el que está ubicado, y qué rol desempeñaron en el período de movilización; asimismo las memoristas.
Presentación de objetivos de la investigación	Se explica la problemática que da origen a la investigación, señalando su finalidad. Además se afirma la confidencialidad de la información recabada como proceso previo a la firma del consentimiento informado.
Contextualización del Movimiento Estudiantil	Se realiza un breve recuento histórico que permite introducir al Movimiento Estudiantil que se ha desarrollado en los últimos diez años, refiriéndose de modo general a las fases de profundización del problema y a la variabilidad de la naturaleza de las demandas levantadas, la repercusión en la cosmovisión de la sociedad respecto al ámbito educativo, la adherencia de distintos actores sociales, y las respuestas por parte del Estado. Se deja fuera la especificación de las demandas por año, de modo que esa información sea otorgada y construida mediante el diálogo participante de los estudiantes.
<b>II. Temario</b>	<b>Objetivo</b>
a. Representatividad del movimiento estudiantil y las	Conocer el nivel de representatividad que sienten/perciben respecto al movimiento estudiantil

demandas levantadas históricamente	que ha tenido lugar en la última década, apuntando también a conocer si las demandas históricas guardan relación con las necesidades que han podido identificar en su contexto educativo. Se espera además identificar cuáles de ellas son consideradas como trascendentales para su propio proceso educativo y para el movimiento estudiantil en general.
b. Movimiento estudiantil secundario 2016	<p>Conocer cómo significan los estudiantes la experiencia de movilización, y asimismo conocer las demandas que se levantan en este contexto. Se guía la discusión hacia la recopilación de información exhaustiva acerca de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Comienzo de la movilización</i>: hechos que la gatillan, la motivación y fundamento de los estudiantes.</li> <li>- <i>Transcurso de la movilización</i>: cuáles fueron las demandas levantadas y cuál es el sentido de las mismas (por qué y para qué se demanda), cuáles fueron los hechos relevantes en este período, cómo se evalúa el nivel de adherencia y participación de los estudiantes.</li> <li>- <i>Posterior al período de movilización</i>: qué consecuencias consideran relevantes al término de este periodo, cuáles fueron los logros obtenidos, qué aspectos se consideran como pendientes.</li> </ul>
c. Respuestas del Estado a las demandas educativas	Conocer la valoración de los estudiantes respecto a las respuestas que el Estado otorga a las demandas educativas. Para ello se exponen videos explicativos de las leyes y decretos que han surgido como consecuencia del movimiento estudiantil, con el objetivo de obtener una opinión fundamentada de cada uno de ellos. Las leyes que se revisan son: LGE, Ley de Inclusión, Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, Proyecto de Ley que crea un Sistema de Educación Pública.
d. Necesidades educativas	Conocer otras necesidades educativas que los estudiantes identifiquen en su contexto y que no han sido abarcadas en las demandas del movimiento estudiantil, o que no han tenido

	respuesta por parte del Estado.
e. Sistemas de evaluación estandarizada	Conocer las opiniones de los estudiantes respecto a los sistemas de evaluación estandarizada que se aplican en el sistema educativo.

En consecuencia, para su aplicación se realizó una convocatoria de participantes homogénea para cada uno de los Grupos Focales, de acuerdo a los criterios de selección de los sujetos de estudio anteriormente mencionados. Respecto a la asistencia a las tres instancias estipuladas, cabe mencionar que se esperó contar con la participación de 6 estudiantes secundarios por sesión, sin embargo, por motivos personales expresados por ellos, se vio reducido ese número. Finalmente la asistencia ocurrió de la siguiente manera:

- En el primer Grupo Focal (GF1) asistieron 5 estudiantes secundarios participantes (P). Para efectos de la presentación de los resultados de la investigación, los participantes de este grupo focal serán identificados como GF1-P1, GF1-P2, GF1-P3, GF1-P4 y GF1-P5, respectivamente.

- En el segundo Grupo Focal (GF2) asistieron 2 estudiantes participantes (P), los cuales serán identificados como GF2-P1 y GF2-P2, respectivamente.

En el tercer Grupo Focal (GF3) asistieron 3 estudiantes participantes (P), los cuales serán identificados como GF3-P1, GF3-P2 y GF3-P3, respectivamente

## 7. Modelo para el análisis

Para dar respuesta a las distintas interrogantes y objetivos que fundan la investigación, es preciso llevar a cabo un análisis que, primeramente, sistematice la información recabada fin de “encontrar el significado, la comprensión de la práctica social, a través de ordenar y relacionar lógicamente la información que la práctica nos suministra y que hemos registrado” (Osses, 2006). Por ende, se procede a organizar los datos proporcionados por los sujetos de estudio bajo las Dimensiones que ellos plantean en su discurso, las cuales tienen que ver con Demandas de exigencia y Demandas propositivas al sistema educativo.

Para facilitar el análisis, se establecen Sub-Dimensiones derivadas de las dimensiones, como un conjunto de reflexiones que se realizan sobre los datos, con el fin de extraer significados relevantes en relación al problema de investigación. En este sentido, la relación

entre las diversas demandas se estable por las investigadoras, las cuales se diferencian entre demandas que apuntan al “Acceso al sistema educativo” y al “Acceso al conocimiento”; en cuanto a las demandas propositivas, los nexos expresados en las sub-dimensiones apuntan al “Financiamiento” y la “Democratización” de la Educación; a fin de obtener una comprensión del movimiento estudiantil desde la voz de los jóvenes (ver tabla adjunta en la página siguiente).

Dentro de este modelo de análisis “es el investigador el que le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos para tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información” (Cisternas, 2005, pág. 4). En este sentido, posterior al análisis de la categorización descrita se pretende dar inicio al análisis general de los datos presentados, estableciendo una interrelación entre distintos elementos que componen las Sub-Dimensiones para teorizar los datos de manera tal que se aborden temas en su conjunto y sin segmentar por la naturaleza de la dimensión: Demandas de exigencia y Demandas propositivas. Al mismo tiempo, se integrará la información recabada en el marco teórico realizando lo que se entiende como triangulación de datos.

Subsiguientemente, se da paso al análisis bajo un enfoque sistémico, para de esta manera establecer el concepto de calidad de la educación construido a partir de las experiencias y demandas relatadas por los y las estudiantes que participaron en esta investigación.

**Tabla 2: Presentación de resultados**

<b>Dimensión</b>	<b>Sub-dimensión</b>	<b>Temática</b>
Demandas del movimiento estudiantil	Acceso al sistema educativo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gratuidad: en todos los niveles educacionales</li> <li>-Fin a la municipalización y al lucro en educación</li> <li>-Acceso a centros de calidad educacional a nivel nacional</li> <li>-Condiciones necesarias para una educación integral:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestructura y equipamiento</li> <li>• Servicios básicos: baños, iluminación, acceso a electricidad, entre otros.</li> <li>• Recursos Humanos: profesionales de la educación; perfeccionamiento para los docentes; Profesionales de distintos ámbitos vinculados a la educación.</li> </ul> </li> <li>-TNE gratis</li> </ul>
	Acceso al conocimiento:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-No más represión/ criminalización</li> <li>-Educación no sexista</li> <li>-Fin a las evaluaciones estandarizadas</li> <li>-Clima relacional/dinámica escolar</li> <li>-Contenidos del currículum/talleres (formación)</li> </ul>

Demandas propositivas	Financiamiento:	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estatización</li> <li>-Financiamiento basal</li> <li>-Renacionalización de recursos naturales</li> </ul>
	Democratización	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Administración</li> <li>-Participación</li> <li>-Paradigma educativo</li> <li>-Enfoque curricular</li> <li>-Dinámicas relacionales</li> </ul>

## **8. Criterios de rigor metodológico**

### **Fiabilidad o consistencia.**

El criterio de fiabilidad o consistencia “asegura que los resultados representan algo verdadero e inequívoco, y que las respuestas que dan los participantes son independientes de las circunstancias de la investigación” (Noreña, A. et al, 2012, pág. 266) de manera tal que si es se realiza un estudio similar, los resultados no debiesen diferir considerablemente.

Para llevar a cabo este proceso fue necesaria la recolección de información mediante grupos focales cuya participación contempló una gran diversidad de estudiantes secundarios representantes de distintas escuelas y sectores de la región Metropolitana, a fin de contemplar resultados fidedignos que reflejasen la realidad del movimiento estudiantil secundario, evitando caer en las particularidades de unos pocos.

Es por ello que se asegura el cumplimiento de este criterio, ya que tiende a asegurar la veracidad de la información mediante la obtención de resultados que se desprenden de los variados discursos de los distintos participantes, encontrando resultados cohesionados en torno a la temática.

### **Validez.**

Este criterio pretende la interpretación correcta de los resultados, a dando “cuenta del grado de fidelidad con que se muestra el fenómeno investigado (...) En definitiva, debe ser reconocida como una construcción social de los datos y una retórica organizada de las teorías que soportan un estudio cualitativo” (íbid. 267)

Para ello, fue precisa la elaboración de una herramienta de recolección de la información que permitiese conocer en profundidad los sucesos y experiencias vividas por los y las jóvenes participantes del proceso, a fin de establecer validez entre los resultados de esta investigación y el discurso de los jóvenes.

Luego se analizaron e interpretaron los datos a partir de la interacción entre las investigadoras y los participantes, para la obtención de resultados verídicos y congruentes con la información proporcionada por los estudiantes, construyendo en conjunto el concepto de calidad de la educación.

De esta manera, se asegura que esta investigación cumple con el criterio rigor que le da validez al estudio.

### **Credibilidad o valor de la verdad.**

Este criterio apunta a la autenticidad de la información y reconoce la importancia de que se establezca una relación entre los relatos de los participantes y los resultados que obtenga el investigador. Es decir, “permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidos por los sujetos” (íbid. 267)

Para ello como bien se mencionó con antelación, fue preciso establecer categorizaciones a partir de la información brindada por los mismos participantes, extrayendo los resultados, a partir de la realidad contextualizada en que se mencionó cada uno de los datos empleados para llevar a cabo el proceso de clasificación de la información.

## CAPÍTULO V

### PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

#### **1. Dimensión de Demandas del Movimiento Estudiantil**

En esta dimensión se recoge la mirada de los estudiantes secundarios, que se constituye a partir de la experiencia de estar en el sistema educativo, dando origen a la problematización de su realidad y el posterior surgimiento de demandas al Estado. Estas demandas reflejan su visión del concepto de calidad educativa.

A su vez, es posible hacer una distinción entre las temáticas que engloban sus demandas, las cuales, para efectos del análisis de la investigación, serán clasificadas en dos corrientes: Demandas de acceso al sistema educativo y Demandas de acceso al conocimiento; descritas a continuación.

##### **1.1 Primera sub-dimensión: Demandas de acceso al sistema educativo.**

En esta sub-dimensión se reúnen demandas que forman parte del petitorio levantado históricamente por el movimiento estudiantil, y que a su vez abordan temáticas que, en su mayoría, están estrechamente ligadas a las problemáticas que los estudiantes identifican en torno al sistema de financiamiento y administración de la educación en el país. Además, esta aborda la apreciación que construyen colectivamente respecto a la orgánica que el Estado estructura para garantizar el Derecho a la Educación.

En el marco de esta sub-dimensión, se describirán a continuación las demandas que abordan las temáticas atinentes a lo anteriormente descrito.

##### ***Demanda de gratuidad de la educación.***

En cuanto a la demanda de gratuidad que el movimiento estudiantil secundario levanta, es posible decir que es considerada como uno de los pilares fundamentales del petitorio nacional históricamente, ya que los estudiantes manifiestan entender la educación como un derecho social universal en todos sus niveles, y para garantizarlo como tal, consideran que el gobierno debiese otorgar un pleno financiamiento estatal para la educación.

Existe consenso en cuanto la postura que mantienen como movimiento estudiantil respecto a las actuales respuestas que el Estado ha otorgado para acoger la demanda de la

gratuidad, la cual consiste en mantener la lógica de subvención estatal que cubre a un cierto porcentaje de la población estudiantil, tanto en instituciones educacionales pertenecientes al sector público como privado. Frente a ello, una estudiante expresa que:

*“Yo encuentro que la gratuidad de ahora es una medida parche, porque no es gratuidad total cachai (...) fome pa nosotras que nos tocó vivir el paso del tiempo y esas cosas, que nos tocó así como beca el tema (...) obvio que no estoy conforme, no me tocó jaja pero igual de a poco se empieza yo creo, si ese es el tema. Es ya tomar el punto y empezar a trabajarlo, porque si lo dejai ahí, nada se va a hacer” (GF3-P2)*

Asimismo, se deja entrever el nivel de conciencia histórica de los estudiantes, que les permite poder construir la demanda de gratuidad de la educación, basándose en la comprensión de aspectos de la historia nacional que se configuran como gatilladores de las problemáticas que hoy en día experimentan en el plano del acceso al sistema educativo, lo cual se corresponde con lo manifestado por una estudiante:

*“La gratuidad sería como la educación pública, igual se le entrega la responsabilidad al Estado. Es que yo creo que siempre ha sido una responsabilidad del Estado, que se haya como llevado pa otros lados en ciertas ocasiones ya es diferente cachai. Por ejemplo, con los cambios de Constitución y todo eso, al principio si era una responsabilidad del Estado po, la salud también. Entonces la privatización influyó caleta en todo eso” (GF3-P1)*

En este sentido, se critica el curso variable que han tenido las políticas educativas, producto de los diferentes roles a los que ha apuntado el Estado según el tipo de administración gubernamental en distintas épocas, y la fuerte influencia que ha tenido la privatización en este y tantos otros temas.

### ***Demanda de Fin a la municipalización y al Lucro en la educación.***

Esta demanda forma parte del petitorio histórico del movimiento estudiantil, sin embargo, toma especial importancia dada la persistencia de situaciones al interior de los organismos regulatorios del sistema educativo que, según el testimonio de los estudiantes secundarios, indican prácticas lucrativas en la actualidad, y más aún, dada la reciente promulgación de la Ley de Inclusión que entró en vigencia a principios del 2016, que surge

con la finalidad de otorgar una efectiva respuesta a la demanda de Fin al Lucro en la educación que ha planteado el movimiento estudiantil.

Esta demanda se fundamenta en una serie de problemáticas que surgen en torno a la actual dependencia administrativa de los establecimientos educacionales, la cual recae en los municipios de cada comuna del país. Lo anterior, según lo señalado por los estudiantes, acarrea desde el inicio de su instauración la conformación de condiciones educativas desiguales y desreguladas por el gobierno, trayendo consigo consecuencias nefastas para la población estudiantil debido a la modalidad en la que se da el financiamiento y gestión administrativa de la educación municipal. Una estudiante plantea las inconveniencias de mantener a los establecimientos educativos bajo la dependencia administrativa municipal, explicando que:

*“En este sentido, las municipalidades, si bien reciben fondos destinados a educación, ellos pueden invertir más fondos en educación o pueden incluso desviar fondos, que eso es algo que no debería hacerse pero se suele hacer en muchas municipalidades (...) la plata va a ser muy distinta entre el colegio de una comuna que tenga muchos recursos y el colegio de una comuna que no tenga tantos recursos para invertir en educación o que tengan más necesidades en otras áreas.”. (GF2-P1)*

Cabe en este sentido, destacar el testimonio que dan estudiantes secundarias respecto a su experiencia como integrantes del centro de alumnas de su liceo, quienes se adjudicaron la labor de supervisión de la distribución de recursos al interior de su establecimiento, y en ese contexto lograron dar cuenta de una serie de problemáticas y limitancias en cuanto a la posibilidad de encontrar respuesta a las interrogantes, que surgían por la falta de recursos o implementos enviados al establecimiento, por parte de los organismos regulatorios del sistema educativo. En torno a ello señalan que:

*“Al final como que empezai a dar bote por todos lados y se tiran de aquí pa allá, y de la muni al estado, del estado a la muni, de la muni al colegio, y al final nada. (...) en la Muni dicen que las cuentas son públicas y todo eso cachai, pero una vez nos pusimos a investigar (...) y por ejemplo, sí, salen cuentas públicas cachai, sale cuanto se gasta*

*pero no sale cuánto les entregan po (...) Ellos pueden hacer prácticamente lo que quieran con la plata, porque no hay como ver cuánto se entrega cachai” (GF3-P2)*

Esta situación deja entrever los vacíos detectados en la orgánica del sistema educativo que finalmente impiden una real rendición de cuentas, y reflejan la poca claridad existente en lo que se refiere al uso de los recursos que el Estado, mediante el sistema de Subvención Estatal, envía para ser entregados a los colegios y liceos de cada Municipalidad. En este sentido, es posible entender que para los estudiantes el lucro logra darse cabida en el sistema educativo a pesar de los esfuerzos gubernamentales por fiscalizar la distribución y administración de los recursos, y a pesar de la prohibición legislativa de la existencia de establecimientos educativos que tengan fines de lucro. En torno a ello, se hace manifiesto el rechazo de los estudiantes por la nueva Ley de Inclusión, señalando como principal problemática que la responsabilidad de la distribución recaiga en organismos externos al establecimiento:

*“(...) es el tema de la pobre respuesta del gobierno en cuanto a la existencia de fundaciones (para eliminar los establecimientos con fines de lucro), pero al final igual existen administradores, que se pueden llevar el dinero. Lo único que hay, es que cambia (...) el sistema de fiscalización de los recursos que se le pasan al colegio en particular, pero sigue siendo el lucro una amenaza constante dentro de la misma comunidad educativa, porque no es la comunidad educativa la que participa en la distribución de los recursos” (GF2-P2)*

Al ser esta situación de conocimiento general por parte de los estudiantes secundarios, debido a su experiencia directa en torno a ello, es que la demanda llamada Desmunicipalización se establece con una alta trascendencia en el movimiento estudiantil, evidenciando a su vez la correlación que ésta posee con la crítica que se realiza actualmente al modelo de político-económico que impera, derivado de los procesos históricos nacionales. En torno a ello, un estudiante agrega que:

*“Lo que más se ve (...) es la desmunicipalización. Que los liceos vuelvan al estado. Eso choca mucho a los chiquillos porque es cuestionarse el modelo de la dictadura y saber que si volvemos al Estado, la educación puede ser gratuita. Como que esa es una de las demandas que yo más he sentido en el liceo (...)” (GF1-P1)*

De esta manera, se concluye que los estudiantes levantan la demanda de desmunicipalización fundamentándose en la valorización negativa que realizan respecto a la orgánica del sistema educativo, ya que las distintas problemáticas identificadas en cuanto al funcionamiento de los niveles de administración educativa y su relación con el financiamiento, significan para los estudiantes condiciones que aportan a la perpetuación de una educación inequitativa.

***Demanda de condiciones necesarias para la educación integral.***

Según lo manifestado por estudiantes secundarios, las instancias de socialización con estudiantes de sus centros educativos y asimismo con quienes asisten a otros, posibilitaron un proceso de identificación colectiva respecto a problemáticas que enfrentaban en la cotidianeidad al interior de los establecimientos educacionales que están relacionadas con las características del contexto escolar. En base a ello, en el período de movilización estudiantil se reconoce la necesidad de exigir una efectiva respuesta por parte del Estado que permita mejorar la situación en la que se imparte la educación actualmente, lo que se traduce finalmente en el levantamiento de la demanda de condiciones necesarias para una educación integral.

Respecto a ella, los estudiantes secundarios describen un abanico de aspectos que consideran requisito para poder tener una educación integral, los cuales, según lo señalado, consisten en poder contar con Infraestructura y Equipamiento adecuado al interior de los establecimientos educacionales. Se trata de que los centros educacionales garanticen la seguridad de sus estudiantes, el aislamiento adecuado de las condiciones climáticas, y la posibilidad de contar con espacios equipados para la especialización y la práctica de cada disciplina; poder contar asimismo con Servicios Básicos, tales como agua, electricidad e iluminación, número y condiciones de los servicios higiénicos que aseguren el respeto a la privacidad y la salubridad de los mismos. También, en relación a los Recursos Humanos de un establecimiento, señalan la necesidad de contar con una planta de profesionales de la educación acorde a la cantidad de asignaturas y estudiantes por sala de clases, y además que éstos estén en constante perfeccionamiento. Se menciona además, la importancia de ampliar la gama de profesionales presentes tanto en la sala de clases como en el establecimiento,

integrando profesionales de distintos ámbitos vinculados a la educación para poder responder adecuadamente a las necesidades de la comunidad escolar.

Lo descrito se ve reflejado en el testimonio de un estudiante, que destaca la importancia de contar con las condiciones óptimas para el logro de los aprendizajes en los establecimientos educacionales:

*“En primer lugar, hay que entender igual la molestia de los estudiantes secundarios porque el Estado no te entrega los elementos necesarios (...) en segundo lugar, también está el tema de la especialización (...) que evidentemente, si uno está en el colegio Saint George, con una sala de química, una sala de música, y una serie de instrumentos, o estoy en el liceo de villa Francia con una cantidad de elementos precarizados, obviamente sales mejor preparado del colegio Saint George porque tienes los implementos para poder practicar. Y tercero, va como en el ambiente y en cómo se sienten los estudiantes, porque yo creo que igual influye mucho la psicología también al momento de estudiar. Si estoy en un colegio cómodo, donde tengo 20 alumnos por sala puedo aprender de mejor forma. Pero si tengo un recreo de 15 minutos y estoy con mucho pasto y una laguna, como por ejemplo en el Saint George, uno igual se debe sentir mucho más cómodo y mucho más alegre yendo al colegio que si estoy por ejemplo en mi liceo, donde había que hacer cola por el baño y los baños están todos rotos, o tengo 40 estudiantes por sala y un profesor parado al frente que te dice “oye hoy día tienes que hacer tatatata...”. En realidad no es tan así, si hay que entender la educación como algo íntegro y si está a la mano la infraestructura. Si tengo un ambiente como feo, también te influye po, no solamente en la especialización, sino también cómo se siente el estudiante psicológicamente para poder estudiar”. (GF1-P3)*

Además, como se mencionó en la descripción de la sub-dimensión, estos aspectos son vinculados por los estudiantes directamente con la modalidad financiera y administrativa del sistema educativo. Así señala uno de los estudiantes secundarios respecto a la problemática de la falta de recursos para mejorar la infraestructura en los liceos:

*“(…) nosotros también demandamos el tema de los aportes directos del Estado, creemos que la plata ya no puede pasar más por las Municipalidades y menos por estas agencias locales, sino que tiene que ser aporte directo al establecimiento” (GF3-P3)*

Por otra parte, respecto a la falta de Recursos Humanos en los establecimientos a la que se refiere el movimiento estudiantil, en este caso, específicamente la de docentes, una estudiante relata su experiencia y reflexiona en torno a la importancia que le asigna a este aspecto para el desarrollo de su proceso de enseñanza-aprendizaje, expresando lo siguiente:

*“Yo en mis 4 años de enseñanza media, en 4to medio recién tuve una profe fija cachai, nosotras el año antepasado, tuvimos cuanto...4 o 5 profes de matemática. Como... uno pierde el hilo cachai. Al final nosotras llegamos a 4to sin saber nada de matemática, porque en 4 años tuve como 20 profes, y los 20 profes me pasaron la materia totalmente diferente y al final tú como que no conectai nada po. Y aparte que entre que se va un profe y llegue el otro pasan como sus 3, 4, un mes de repente... y eso no te da estabilidad” (GF3-P1)*

Dentro de este aspecto además se incluye, como fue mencionado en un comienzo, la necesidad de integrar profesionales de distintos ámbitos vinculados a la educación, para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior y exterior de las aulas. En torno a ello, un estudiante reflexiona respecto a las problemáticas que enfrentan los estudiantes con necesidades educativas y lo relaciona justamente con la carencia de profesionales pertinentes, y la falta de regulación por parte del gobierno, para abordar la diversidad de la población estudiantil:

*“Ahí hay un montón de problemáticas sociales detrás que reúnen, por ejemplo, el tema de las educadoras diferenciales no son obligatorias en los establecimientos educacionales donde hay niños con problemas de aprendizaje. Mi hermana por ejemplo tiene Síndrome de Down y quienes tienen que costear una educadora diferencial para mi hermana, somos nosotros cachay. Entonces al final se genera también un prejuicio educacional hacia las familias porque si no tienen recursos suficientes ni siquiera la educación pública se hace cargo de la educación de un niño que está dentro (...) es el*

*financiamiento (...) por parte de los establecimientos educacionales de los profesionales que necesitan niños pa poder desarrollarse educativamente” (GF2-P2)*

A modo de síntesis, según la información recabada para efectos del presente estudio, es posible afirmar que los estudiantes secundarios realizan una valoración negativa respecto al estado en el que se encuentran las condiciones que consideran necesarias para educarse de manera integral. De esta manera, y según lo expuesto por los estudiantes, llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en carencia de las condiciones anteriormente señaladas, significa una gran limitante para su desarrollo personal y educativo, que podría repercutir posteriormente en el nivel de desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas y sociales requeridas para afrontar cada una de las instancias de la vida personal, en las posibilidades de continuar la trayectoria educativa para la enseñanza superior, o de desenvolverse en la vida laboral con las herramientas necesarias para ello.

***Demanda de acceso a centros de calidad educacional a nivel nacional.***

La centralización geográfica de los focos de atención tanto gubernamentales como del movimiento estudiantil secundario, es un tema asumido por los estudiantes como una problemática inminente que afecta considerablemente a la población estudiantil del país que pertenece a sectores alejados de la capital, e incluso, a quienes habitan en comunas aledañas a Santiago Centro, denominadas "periféricas". En este sentido, se ha configurado como un desafío para el movimiento estudiantil el poder apuntar a la descentralización geográfica, de manera tal que los establecimientos educativos pertenecientes a otras regiones, localidades y comunas puedan acceder y ser partícipes del proceso de lucha que se lleva a cabo principalmente en la ciudad de Santiago. Se ha tomado conciencia además de la necesidad de fortalecer los mecanismos por los cuales se dan a conocer las demandas de los estudiantes e integrar en el petitorio nacional, especialmente en este aspecto, las de quienes viven una realidad particular a partir de su localización en el país.

*“Existe mucha diferencia entre los sectores, primero entre los sectores periféricos con los sectores nororiente de Santiago y así también en regiones. Ósea, esa problemática que tienen los estudiantes de regiones de poder acceder a los colegios, de poder acceder a una calidad de la educación mejor, obviamente no les da las oportunidades de poder acceder a una buena universidad o a cumplir lo que ellos deberían, o sea, lo que ellos*

*estipulan como objetivo de vida. (...) Las limitaciones que tiene la gente de localidades y de las regiones, a través, primero de las pruebas de selección actuales, estandarizadas, y de las oportunidades educativas que existen, son más que notorias” (GF1-P2)*

Se identifican entonces, a través de lo manifestado por los estudiantes secundarios que participaron en este estudio, aspectos necesarios de mejorar, que están relacionados con el acceso a centros de calidad educacional a nivel nacional, tales como el medio de transporte y las distancias recorridas por los estudiantes, las diferencias de rendimiento y preparación que se evidencian en los resultados de pruebas estandarizadas, las condiciones materiales de los establecimientos en cuanto a equipamiento e infraestructura que derivan de las diferencias de presupuesto que poseen los municipios, en especial los de regiones. Asimismo, las posibilidades de continuar la trayectoria educativa de los jóvenes en enseñanza superior u otras especializaciones escogidas por ellos, no limitadas de acuerdo al acceso a las instituciones u otras instancias de formación, entre otras.

***Demanda de TNE (tarjeta nacional estudiantil) gratuita todo el año.***

Esta temática forma parte de los petitorios históricos elaborados por los estudiantes secundarios, y ha sido una demanda que perdura en la actualidad, con el fin de que la TNE sea un real beneficio para todos los estudiantes del país, y que esta amplíe la cobertura de la población estudiantil. Así explica un estudiante secundario:

*"entendemos que también el pase gratuito tiene que ser los 365 días del año, porque se entiende que la educación no solamente está dentro de la escuela, sino que sale de ahí (...) se entiende (...) que tiene que ser para todos los estudiantes: universitarios, básica, media, superior, todos los estudiantes, incluso los adultos que hoy día estén estudiando, también tienen que recibir el pase gratuito los 365 días del año" (GF3-P3)*

De esta manera, es posible entender que los jóvenes, comprenden que la educación no se encuentra solo dentro del espacio formal, y, por ende, demandan la posibilidad de tener libre acceso a cualquier tipo de instancia educativa, mediante el pase escolar gratuito.

### **Análisis de la sub-dimensión.**

En base a las dificultades del sistema educativo en aspectos como la administración y el financiamiento de la educación, los estudiantes plantean que, para garantizar el Derecho a la Educación, y, asimismo, propender a asegurar la equidad, el acceso y la permanencia de los estudiantes en todos los niveles educativos, es necesario realizar una serie de cambios al marco regulatorio de la Educación y su expresión en la práctica.

Primeramente, para garantizar la Educación como un derecho social universal en todos sus niveles, los estudiantes consideran que el gobierno debiese otorgar un pleno financiamiento estatal para la educación mediante la gratuidad del mismo, acabando con la lógica de subvención estatal. Ello, aseguraría el acceso de las y los estudiantes al sistema educativo en todos sus niveles.

En segundo lugar, a fin de asegurar la equidad del sistema educativo, se demanda el fin a la municipalización, lo que acabaría con las prácticas lucrativas y burocráticas en el campo del financiamiento, y la repartición desigual de los recursos para educación en las distintas comunas del país, asegurando la estabilidad de recursos para las comunidades educativas, a fin de poder responder a sus necesidades particulares.

En consecuencia, producto de la inestabilidad de recursos y la cuestionada administración municipal, se considera necesario mejorar las condiciones básicas en las que tiene cabida la formación de los estudiantes, para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y el abordaje de la diversidad de la población estudiantil, lo que aseguraría la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Todo lo mencionado, da cuenta que el actual estado de la calidad de la educación que ofrece el sistema educativo, se contrapone a las demandas que expresan los estudiantes secundarios, como necesarias para garantizar una experiencia educativa acorde a las expectativas de los y las estudiantes, a lo largo de todo el país. Desde la voz de los jóvenes, se plantea más bien que la calidad tiene que ver con una respuesta adecuada a las necesidades de las comunidades educativas, y que estas sean otorgadas directamente por el Estado para solucionar las dificultades administrativas y financieras, lo que permitiría erradicar la segregación educativa y disminuir la brecha social.

### **1.2 Segunda sub-dimensión: Demandas de acceso al sistema conocimiento.**

En esta sub-dimensión se reúnen demandas que, en su mayoría, están orientadas a las problemáticas que los estudiantes identifican en torno al enfoque de la educación en el país. Por ende, se abordan temáticas como el currículo y sus componentes, y la reproducción del sistema educativo. Además, esta aborda la apreciación que construyen colectivamente respecto del modelo educativo.

En el marco de esta sub-dimensión, se describirán a continuación las temáticas y demandas pertenecientes a lo anteriormente descrito.

#### ***Demanda de reestructuración al enfoque educativo.***

El modelo educativo y la orientación curricular que actualmente éste persigue, ha gestado en los estudiantes una profunda disconformidad respecto a la finalidad que el Estado le ha otorgado a este proceso. A partir de las declaraciones estudiantiles recogidas se puede evidenciar un malestar generalizado respecto a la pertinencia curricular y las necesidades educativas que los jóvenes identifican para su desarrollo integral. Ante esto, un estudiante plantea que:

*“(...) esta educación ¿qué es lo que hace? Responder a los intereses de los empresarios y de lo que les importa a los empresarios” (GF1-P1)*

Esta situación demuestra una baja representatividad curricular respecto a los intereses de los estudiantes secundarios, ya que el currículo se orienta a responder a un modelo que no satisface sus demandas, que apuntan a una educación de calidad que priorice la resolución de las problemáticas derivadas de las condiciones de desigualdad. Si no más bien, perpetúa la brecha socioeducativa a través de un currículo que prioriza ciertos contenidos por sobre otros, y que además establece un sistema cuyo interés no está centrado en la inclusión de la diversidad. Es así entonces como uno de los estudiantes señaló que:

*“El interés va en la industrialización y no en la profesión (...) yo vengo de un liceo técnico donde te preparan todo el rato para trabajar. Trabajar y ser mano de obra barata. Así se dice: “ustedes son mano de obra barata de por vida” entonces uno entra en primero medio y ya sabe que en cuarto medio tenía que estar preparado para trabajar toda tu vida ehh...con un sueldo mínimo, porque así fue. Porque pa eso es el liceo. Pero*

*ese es el problema, que no está orientada a nada más la educación que a eso, y se ve mucho en los técnicos.” (GF1-P1)*

Estos intereses particulares de un grupo selecto de la población nacional son los responsables del actual modelo educativo, que pretende orientar a la educación hacia la actividad productiva, en desmedro del desarrollo educativo integral en distintos ámbitos.

***Fin a las evaluaciones estandarizadas.***

Esta demanda surge a partir de reflexiones de los estudiantes frente a las instancias evaluativas de medición del dominio curricular, que se llevan a cabo periódicamente a lo largo de la trayectoria educativa. Frente a esto, los estudiantes han identificado problemáticas que están relacionadas con la aplicación de estas evaluaciones, tales como:

*“(…) igual sería como súper ilógico que estuviera una prueba estandarizada cuando cada comunidad es tan diversa, porque sería como imposible hacer un estándar para comunidades tan diversas como tomar a alguien de Arica con alguien de Punta Arenas (…)” (GF2-P1)*

*“(…) el tema del SIMCE, el tema de la PSU ehh...porque al final eso en la misma persona, en el mismo estudiante le genera un nivel de estrés muy grande al enfrentarse por ejemplo a la PSU. O al enfrentarse por ejemplo al SIMCE donde en vez de quitarte, en vez de poder estar, no sé, en un taller extra programático del colegio, tenís que estar en unos talleres de formación, de especialización en el SIMCE, niños de cuarto básico, segundo medio. Donde te quita el foco en la educación y uno se centra ‘ya, nosotros como colegio tenemos que ser los mejores para que nos den más recursos’. Venir haciendo como una competencia entre...entre mismos estudiantes, que no se debiese dar” (GF1-P3)*

De esta manera, se evidencia que las evaluaciones son poco contextualizadas respecto a las características e intereses de la población estudiantil, sin establecer ningún tipo de adecuación por zona territorial, dependencia del establecimiento u otro; y la priorización que establecen en cuanto a la valoración de resultados o contenidos, en desmedro del proceso educativo.

Además, en cuanto a aspectos de las evaluaciones estandarizadas, que afectan directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes exponen que son sometidos a situaciones altamente demandantes, generando competitividad a fin de: (a) Posicionar al centro educacional dentro de los mejores establecimientos educativos en un ranking comparativo nacional, y (b) Obtener buenos resultados en la PSU a fin de poder ingresar a la universidad. Ambas situaciones tienen como consecuencia el estrés y rechazo a estas evaluaciones por parte de los estudiantes. Un ejemplo de ello es el testimonio de una estudiante, que señala en cuanto al proceso previo a la rendición de pruebas estandarizadas:

*“Charlas de dos semanas antes de que: ‘si les va mal, el colegio se va a hundir’. Así, cachai?” (GF3-P2)*

Respecto a ello, se establece una doble consecuencia respecto a los resultados que pudieran obtener los estudiantes. Por un lado, como se mencionaba, éstos se traducen en reconocimiento público, y por otro, la obtención de recursos extras para el establecimiento. De esta forma, se da la competencia entre las escuelas para conservar el prestigio y los beneficios que conllevan los buenos resultados, lo que continúa reproduciendo los problemas de inequidad educativa.

#### ***Demanda al re significación de la interacción social en espacios educativos***

Los estudiantes secundarios, sitúan al ser humano como un sujeto cuyas emociones intervienen en el modo de enfrentar las diversas situaciones de la vida, planteando de esta manera que, ellos, tanto en su rol de estudiante como de persona natural, son permeables en cuanto a las vivencias del contexto escolar como extraescolar. Por ello, toma especial importancia la naturaleza de estas, ya que son capaces de posibilitar o limitar el adecuado desenvolvimiento psico-emocional de los estudiantes frente a las diversas instancias de aprendizaje.

Pese a que los estudiantes reconocen la importancia del ámbito emocional para el aprendizaje, relatan vivencias que denotan la invisibilización de este aspecto en las dinámicas relacionales que se establecen al interior de las escuelas, lo cual entorpece su involucramiento con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se evidencia en el siguiente relato, donde se

comprende la multifactorialidad de situaciones que podrían interferir en la disposición emocional para lograr los aprendizajes:

*(En el proceso educativo) “Se tiene que apelar obviamente a la persona. Porque en la educación que estamos hoy en día integrados nosotros eh...no nos referimos a cada persona. Nosotros vamos al colegio y entendemos matemáticas, lenguaje, biología y nadie se preocupa, por ejemplo, de lo que está pasando en mi casa. Nadie se preocupa por ejemplo si es que me gusta estar en el colegio o si no me gusta porque, no sé po, me hacen bullying cachai? Son factores que, que son como tan...se pueden ver como tan insignificantes pero a la persona de verdad le afecta eh... al momento de poder desarrollarse. Entonces si es importante” (GF1-P2)*

Es por ello entonces que distinguen que la naturaleza de las vivencias es sumamente importante al momento de iniciarse la trayectoria educativa, y por lo tanto, es responsabilidad de los diversos actores educativos preocuparse por la disposición emocional de los estudiantes, para aportar al desarrollo de una actitud y concentración adecuada que permita llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la manera más óptima posible. Con esto se refieren también a las dinámicas relacionales profesor-alumno en el aula, las cuales muchas veces generan un clima de aula hostil, tal como expresa una estudiante:

*“La mayoría de los profes eran como los profes pacos, que llegaban y te quedabai ahí tranquilita y no podiai hablar po” (GF3-P2)*

Ante esto, las diversas expresiones en las que es posible ahondar en las dinámicas relacionales dentro de las instituciones escolares son significadas por los estudiantes como una limitante para su desarrollo integral.

### ***Fin a la educación sexista.***

Esta demanda surge de la reflexión de los jóvenes en torno a diversas instancias vivenciadas al interior de las escuelas que se relacionan con la segmentación por sexos, como por ejemplo, la existencia de colegios exclusivos para hombres y otros exclusivos para mujeres; la violencia de género en el aula y los *micromachismos* que favorecen esta dinámica relacional; la cosificación de la mujer; el currículum contado a partir de los aportes masculinos en desmedro de las contribuciones femeninas a lo largo de la historia, entre otros.

Ante estas condiciones de desigualdad, es que los estudiantes secundarios han visualizado la necesidad de acabar con las prácticas educativas derivadas de la diferenciación por género, demandando poner fin a la educación sexista y a toda la desigualdad que esta ideología implica. Según lo planteado por una estudiante de un liceo emblemático, que durante el período de movilización del año 2016 se centró, entre otros aspectos, en la apertura de espacios orientados a las discusiones concernientes a esta temática. Ante la violencia de género en la escuela señaló que:

*“(...) Hay como violencia de género en el aula, por ejemplo, como en cosas que son como los micromachismos. El típico ‘habla fuerte, no hables como niña’ que les dicen a los niños o ‘siéntate como señorita’ (...) y que muchas veces los profes no se dan cuenta porque al estar inmersos en una cultura machista (...) hace que la gente no se dé cuenta siempre cuando está haciendo actos machistas” (GF2-P1)*

En cuanto a la división de escuelas bajo la lógica de segmentación binaria entre hombres y mujeres, estudiantes secundarios expresaron su preocupación ante la poca inclusión de quienes no se identifican con un género u otro. De esta manera, reconocen la necesidad de cambiar el proyecto educativo por uno que permita la inclusión de todos los géneros.

En tanto al currículum, los estudiantes secundarios han identificado falencias en éste, pues como se mencionó al inicio, en los planes de estudio la historia se desarrolla principalmente dando a conocer los aportes realizados por los hombres en torno a diversas disciplinas, obviando el hecho de que la mujer también ha participado a lo largo de todo el proceso socio-histórico en la contribución de conocimientos. Así lo señala una participante del estudio al referirse a esta necesidad:

*“(...) hay muchas mujeres que han hecho cosas en la historia, muchas mujeres en ciencias que han hecho grandes descubrimientos, o en la historia y que son invisibilizadas porque casi siempre la historia se cuenta desde las perspectiva de hombres, de los hombres (...)” (GF2-P1)*

### ***Fin a la represión y la criminalización.***

Como se plantea en el marco teórico, la organización estudiantil desde sus inicios se ha caracterizado por la ocupación de espacios públicos para manifestarse, lo que a su vez ha

traído como respuesta una fuerte represión por parte de las autoridades. A partir de esta situación, los estudiantes han exigido que se garantice el respeto a la libertad de expresión, debido a la indignación que manifiestan por reconocerse como seres invalidados, violentados y criminalizados en el transcurso de las movilizaciones estudiantiles. Esta situación ha adquirido relevancia durante el transcurso de las movilizaciones llevadas a cabo el año 2016, ya que este malestar generalizado gestado por la violencia autoritaria impulsó el levantamiento de lo que vendría a ser el período de movilización en estudio, demandando explícitamente a las autoridades poner fin a la represión estudiantil. Respecto a esto, uno de los participantes del estudio aseguró:

*“(...) este año se vio más la represión. La represión en las calles de los pacos y del gobierno de Bachelet y también con la toma que se venía dando en el Aplica (...) que había sido desalojado muchas veces. Los pacos habían entrado, les habían roto la puerta. Ya venía de ese cuestionamiento y viene el 21 de mayo. Y el 21 de mayo, ahí queda la escoba con el asesinato del trabajador eh...y yo creo que ahí comienza ya a surgir (esto hace alusión al período de movilización del año 2016) porque se empiezan a tomar liceos.” (GF1-P1)*

El testimonio citado pone en evidencia el nivel de violencia al que se ven expuestos los estudiantes durante la participación en las manifestaciones estudiantiles, en el marco de la movilización. Asimismo, al recoger otros testimonios de experiencias aportadas por los estudiantes en torno a la temática, se identificaron cuatro instancias de censura, según el espacio en que los jóvenes participan intentando dar a conocer su opinión.

A partir de la recolección de datos, se establece que la ocupación de los espacios públicos es uno de los principales mecanismos de expresión de los estudiantes. A partir de ello se identificó como **primera instancia de represión**, la ejercida por personal de Carabineros de Chile a las manifestaciones estudiantiles en este contexto. A propósito de ello un estudiante señaló que:

*“(...) Veníamos ya de la lucha callejera, de las movilizaciones, que ya no nos daban permiso pa marchar y nosotros seguíamos saliendo, (...) los pacos nos hacían mierda en las calles y ya veníamos de eso de a principios de año (...)” (GF1-P1)*

Una **segunda instancia de represión** que se identifica, por parte de los estudiantes, es la que surge a partir de la censura efectuada por los medios de comunicación masivos, que permite además la validación de la sociedad a las violentas conductas ejercidas por parte de las Fuerzas Especiales de Carabineros de Chile.

Los medios de comunicación son los encargados de transmitir hechos de contingencia, encargándose de la cobertura tanto de la manifestación misma como de la opinión que adoptan los estudiantes frente a la problemática educativa actual. Respecto a esto los estudiantes manifiestan que la labor comunicativa afecta en la forma en la que población ve al movimiento. Es así como el Presidente del Centro de Alumnos de un liceo emblemático señala el énfasis de la prensa por resaltar su opinión exclusivamente frente a un hecho puntual llevado a cabo por los estudiantes durante una marcha:

*“Yo me acuerdo por ejemplo que iban como los medios al Lastarria y decían: ¿qué piensa de la quema del Cristo y la cosa del INBA? (haciendo alusión a los destrozos efectuados durante el período de toma del año 2016). Y uno no sabía qué responder, porque son cosas que igual los estudiantes secundarios realizan, o sea, la violencia es una cosa histórica. De los 70 hasta ahora el movimiento secundario ha sido radicalizado. Y uno no sabía qué responder No sabía si le ponis piso como a la radicalidad o...como en la prensa, o si decis “chuta, nosotros no somos ellos”, para tener como empatía con la ciudadanía. Y existió una campaña mediática tan fuerte como para deci que los estudiantes secundarios son terroristas que...fue súper complicado.” (GF1-P3)*

En base a lo citado se evidencia que, según el punto de vista de los estudiantes, los medios de comunicación influyen directamente en la valoración que la sociedad le otorga al movimiento estudiantil secundario. Sin embargo, aprecian cierto sesgo respecto a la presentación de la información por parte de la prensa, ya que ésta en su opinión, se centra principalmente en dar cabida a la exposición de instancias radicales de manifestación estudiantil. Los estudiantes responsabilizan a la prensa de criminalizar el actuar de los jóvenes, aportando al proceso de validación de la violencia y represión a quienes se manifiestan mediáticamente.

La manera de actuar de las distintas entidades fiscales da origen a la **tercera instancia de represión** al que los estudiantes manifiestan estar sometidos. Y es que, pese a la existencia de instancias de interacción entre secundarios y distintas instituciones, tales como el gobierno de turno, las municipalidades o corporaciones, éstos se sienten ignorados y censurados en cuanto a la resolución de sus demandas.

Un estudiante dio su testimonio frente a una situación puntual de represión en la que el gobierno ignorando sus demandas, promulgó una ley que no responde a las necesidades de los jóvenes:

*“(...) desde el 2011, 2006 ya sí, hemos ganado cosas. Pero yo siento que hemos ganado cosas mínimas. Porque igual al mismo tiempo, de todo lo que se ha perdido, de compañeros que han tenido que repetir, de compañeros que están todavía en la cárcel...ehhh...no vemos como un cambio paradigmático donde podamos decir: ya, valió la pena. Porque al fin y al cabo no ha valido la pena. Yo siento que la educación todavía está precarizada ¿cachay? En la educación todavía hay muchos problemas (haciendo alusión a la ley de gratuidad) ¡Se hizo una beca que se llama gratuidad! Entonces como que nos van tapando la boca.” (GF1-P2)*

Según la voz de los actores, se evidencian diferencias en cuanto a la participación que se les confiere a los estudiantes dentro de las instituciones educativas. Mientras algunos liceos permiten la intervención de los estudiantes otorgando libertad para poder expresarse y actuar, otros en cambio debieron enfrentarse a la represión de las autoridades escolares.

Finalmente, **la cuarta instancia de represión** guarda relación con la interacción que surge al interior de la unidad educativa. Según lo señalado por los estudiantes, la manera en que establecen las dinámicas relacionales al interior de muchas de las escuelas, apunta a una interacción jerárquica establecida por las figuras de autoridad. A propósito de ello, una estudiante señaló que:

*“(...) Que te pasen a llevar y que no te pregunten las cosas que tú querí para tu liceo, cachai? O que tomen decisiones que nos involucran y que no te pregunten. O que de repente las niñas, yo me doy cuenta, que se acercaban a nosotras como para pedirnos*

*algo que involucraba a los directivos pero no iban, como por...por miedo al rechazo o que, que no se les tomara en cuenta (...)" (GF3-P1)*

De esta manera, se evidencia que la represión es reconocida por los estudiantes como una situación que afecta de manera directa a la presentación de sus demandas y necesidades en el espacio público.

Dada la importancia que los estudiantes secundarios le atribuyen a la manifestación pública de sus demandas, es que la represión se torna como un impedimento tanto para la masificación de ellas, como para lograr construir instancias de discusión y organización que aporten a la resolución de las problemáticas que los aquejan.

### **Análisis de la sub-dimensión.**

Según lo manifestado por los estudiantes, el enfoque de la educación actual se encuentra alejado de los requerimientos que los jóvenes identifican para su desarrollo integral. Por ende, la expresión simbólica del sistema educativo no resulta ser pertinente, demostrando una baja representatividad curricular respecto a los intereses de los estudiantes secundarios.

Los intereses particulares de un grupo selecto de la población son los responsables del actual modelo educativo bajo el cual se orienta currículo, el cual no satisface las demandas de los estudiantes. En este sentido, aspectos como la evaluación estandarizada y las dinámicas relacionales jerárquicas que se instauran en las instituciones educativas, sumado a la desigualdad que genera las prácticas educativas derivadas de la diferenciación por género, agravan la condición descontextualizada y sesgada del actual enfoque educativo, que limita y entorpece el involucramiento de los jóvenes en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ende, interfieren en la calidad educativa que los estudiantes reciben y que continúan reproduciendo la problemática de la inequidad educativa.

Una de las expresiones más visibles de este modelo, para abordar las diferencias que se registran entre los ideales de los grupos de poder y las demandas de los estudiantes, tiene que ver con la represión y la criminalización, en donde la garantía del respeto a la libertad de expresión se merma por los diversos mecanismos de censura, que limitan o inhiben la participación de los jóvenes, ejercida por las autoridades, ya sea por entidades ajenas a las instituciones educativas, como carabineros y los medios de comunicación masiva, como por

instituciones vinculadas a la administración del sistema educativo y la interacción que surge al interior de la unidad educativa.

En este sentido, los estudiantes apuntan a una educación de calidad que priorice la resolución de las problemáticas derivadas de las condiciones de desigualdad, en donde se reconozca la necesidad de cambiar los proyectos educativos por aquellos que permitan la inclusión de todos los estudiantes sin discriminación, y en donde el interés este centrado en la inclusión y la diversidad para el desarrollo integral de los jóvenes.

## **2. Dimensión: Demandas Propositivas**

Esta dimensión aúna las demandas propositivas que el movimiento estudiantil plantea para dar solución a las problemáticas que identifican en torno a la ejecución de las políticas educativas y el paradigma educativo imperante, en cuanto a su repercusión en la formación como individuo en sociedad. Esto, a su vez, logra caracterizar la significación que los estudiantes secundarios atribuyen a la calidad educativa.

También en esta dimensión se distinguen dos corrientes a las cuales apuntan estas demandas propositivas, que respectivamente son la Sub-Dimensión de financiamiento de la educación y la Sub-Dimensión de democratización.

### **2.1 Sub-dimensión de financiamiento de la educación.**

Tal como se mencionó en la Dimensión de Demandas Educativas, la deficiencia en la asignación y distribución de recursos fiscales a la que aluden los estudiantes secundarios, da origen a la propuesta de reestructurar diversos aspectos del financiamiento de la educación. Esto se debe a que, si bien las Municipalidades son entidades fiscales, estas funcionan de manera autónoma y con libertad para poder distribuir los recursos según los intereses y necesidades que identifiquen, lo que conlleva a una distribución desigual de los recursos, tanto entre las diversas comunas que componen el país, como entre los recintos que se adscriben bajo la regulación municipal. Respecto a esta situación, los estudiantes establecen tres propuestas para dar solución a la problemática de financiamiento de la educación:

La primera de ellas guarda relación con la incógnita ¿Quién designará los recursos destinados a educación? Como solución a ello, los jóvenes proponen centralizar la

contribución de recursos para el financiamiento de la educación, mediante la propuesta denominada por ellos mismos como *Estatización*. Según lo señalado por los estudiantes, lo relevante de esta propuesta es que:

*“La estatización quiere decir que el Estado destine fondos exclusivamente para educación, que no pasen, por ejemplo, de acuerdo a las necesidades de cada municipalidad” (GF2-P1)*

Pese a lo planteado, cabe señalar que aún existen algunas diferencias entre los estudiantes en cuanto a cómo se administrarán los recursos para garantizar una distribución equitativa en las escuelas. En cuanto a esa problemática, los secundarios como segunda propuesta apuntan a la instauración de un financiamiento basal, es decir, que los fondos fiscales destinados por el estado se distribuyan de manera igualitaria a todos los centros educativos del país, a fin de evitar las desigualdades distributivas. No obstante, esto no obvia la necesidad de inyectar más recursos en aquellos centros educativos cuya diferencia entre matrículas implica evidentemente un mayor gasto económico. En torno a ello, un estudiante explica que:

*“Debería existir un sistema de financiamiento basal, es decir, que se financie la infraestructura, se financien los materiales, se financien los profesores y se financien los proyectos educativos, independiente de la cantidad de estudiantes que vayan. Obviamente los colegios con más capacidad, como, me refiero como que acogen más alumnos necesitan más recursos que los que menos.” (GF2-P2)*

Finalmente, el tercer ámbito que compone esta propuesta de financiamiento, guarda relación con la incógnita: ¿cómo se generan los recursos para poder sustentar la inyección de capital económico en educación? Esta duda surge tras la problemática de que el presupuesto anual, no garantiza que realmente se atiendan las necesidades presupuestarias de la educación en el país, y que es necesaria la obtención directa de recursos para el financiamiento. Ejemplo de esto, es la siguiente declaración extraída de uno de los grupos focales realizado, la cual da cuenta de la propuesta del sector estudiantil:

*“Yo creo importante el tema del financiamiento. Donde claro, en un momento como lo plantea el gobierno, que decía financiemos a través de una glosa presupuestaria. Pero ya, de qué nos sirve ese 2% en educación si quizás el cobre se vende un poquito más allá, menos acá, nos van a esperar más o menos recursos. Algo súper impreciso. Entonces qué decidimos los estudiantes secundarios: La renacionalización de los recursos naturales, en pos de que todos esos ingresos vayan a financiar la educación de los colegios, liceos y universidades del país” (GF1-P3)*

En función de lo anterior, es posible advertir que para los estudiantes, la variabilidad de los recursos destinados para la glosa presupuestaria, tienen la capacidad de poner en riesgo la seguridad de las comunidades educativas, quienes deben ajustarse año tras año a este debido proceso.

A modo de síntesis, se afirma que los estudiantes secundarios han establecido estas propuestas de cambio en el sistema de financiamiento de la educación, pretendiendo evitar la burocracia administrativa que caracteriza el funcionamiento y la orgánica de las municipalidades, así como también revertir la actual situación de inequidad socioeducativa.

#### **Análisis Sub-dimensión.**

Como respuesta a la problemática del financiamiento de la educación, para los estudiantes secundarios resulta urgente la centralización de los recursos fiscales destinados a Educación, ya que permite dar estabilidad económica a las escuelas, liceos y universidades del país, y de la mano con el financiamiento basal, lo que conllevaría a una distribución equitativa de los recursos en las escuelas y liceos, a fin de evitar las desigualdades sociales generadas por el sistema mixto de provisión de la educación pública. Esta situación no obviaría la necesidad de inyectar más recursos en aquellos establecimientos cuya diferencia entre proyectos educativos implique evidentemente un mayor gasto económico. En la misma línea, para los estudiantes, resulta una medida efectiva para asegurar el derecho a la Educación, que el Estado tenga la obligación de renacionalizar los recursos naturales para ser utilizados de manera preferente al gasto fiscal en educación.

Esta estructura de financiamiento de la educación planteada por los estudiantes, tiene el objetivo de revertir la inequidad socioeducativa, pretendiendo evitar la burocracia

administrativa que caracteriza el funcionamiento y la orgánica de las municipalidades, lo que acabaría con la brecha social que se produce por la desregularización de los recursos fiscales que se encuentran en la actualidad sometidos a las condiciones presupuestarias de estas instituciones intermedias.

En este sentido, la calidad de la educación tiene que ver con la estabilidad económica que el Estado puede otorgar para llevar a cabo los procesos de formación en los establecimientos del país, donde se asegura la base económica de estos y el financiamiento de la diversidad de los proyectos educativos.

## **2.2 Sub-dimensión Democratización.**

Los estudiantes plantean que, el ejercicio de las políticas públicas educativas de nuestro país, falta a los principios democráticos establecidos en la Constitución. A nivel general, los estudiantes proponen la democratización como una solución a problemáticas que existen en diferentes expresiones del sistema educativo. Esta visión se proyecta en las propuestas que los estudiantes movilizados realizan, con una lógica que demanda al gobierno una respuesta que va más allá de las que han sido otorgadas, para que permitiese llevar a cabo un proceso de democratización efectiva al interior de las comunidades educativas, lejos de las lógicas privatizadoras.

En cuanto a la *administración* del sistema educativo, para los estudiantes significa asumir que la responsabilidad de la educación recae en todos los actores del sistema educativo para su funcionamiento, y la inclusión real de quienes conforman las comunidades educativas. En base a ello, los estudiantes manifiestan que:

*“Existen demandas que atacan el modelo directamente, primero yo creo que es importante la democratización, como consenso general. Donde en este caso, la conclave (realización) de consejos resolutive, de los estudiantes y toda la comunidad en sí, pueda participar y de tomar decisiones en sus espacios. Por eso los consejos resolutive, los cogobiernos triestamentales, consejos territoriales con los vecinos, donde en realidad voy cambiando la lógica de educación. Es una educación mucho más fraternal entre pares. Estudiantes, profesores, apoderados, etc, etc.” (GF1-P3)*

Bajo la misma lógica, en el ámbito de la *participación*, como aporte político de los secundarios participantes de la investigación, ha quedado patentado construir democracia directa y participativa en sus diferentes organizaciones políticas y sociales. La apuesta de los jóvenes, en este contexto, ha determinado una forma propia en cuanto al modo de dialogar, participar, construir democracia, protestar y hacer político. Con respecto a lo anterior los estudiantes esbozan lo siguiente:

*“(...) Hoy día yo creo que lo principal es el tema de la democratización, porque al entender la democratización, te day cuenta que es una forma estratégica de ver los cambios. Porque si teni a los cabros que hoy día se están organizando, después también los cabros se van dar cuenta que el financiamiento está mal y si están organizados van a salir a reclamar por ese tema, después se van a dar cuenta que en la U es lo mismo y se van a organizar ahí, y después en el trabajo, etc. (...) hoy es necesario que los estudiantes y profes se empoderen del espacio” (GF3-P3)*

Se advierte entonces, que la participación expresada en la organización, progresivamente genera cambios en el inconsciente colectivo de los sujetos que forman parte de esta movilización, lo que a largo plazo generaría en ellos que el descontento producido por las condiciones experimentadas en todo contexto social, se tradujera en movilización.

En torno al paradigma educativo y su repercusión en la formación como individuo en sociedad, surge la necesidad de realizar un cambio al modelo y enfoque educativo, abandonando la influencia capitalista del sistema educativo, lo cual se esboza en la siguiente frase:

*"Para que haya calidad, yo cambiaria al principio el modelo de la educación y también a lo que está orientada la educación. La educación en este momento está orientada a que los estudiantes compitan entre sí, que no te enseñen (...) cambiar lo que nosotros esperamos de la educación. Porque esta educación ¿qué es lo que hace? Responder a los empresarios y a lo que les importa a ellos (...) no sé, pa mi ese es el cambio, que la educación tome otro curso y deje el modelo capitalista que tiene en sí (...)" (GF1-P1)*

En este sentido, se plantea el desarrollo de instancias que permitan la *democratización del paradigma educativo*, en donde los estudiantes ejerzan su derecho a incidir en la educación que esperan recibir, lo cual es posible apreciar en la siguiente referencia:

*“Yo siento que, claro, la calidad educativa tiene un porcentaje que depende de los recursos pero el otro porcentaje también depende como de cómo se estructura el curriculum y cuál es el enfoque educativo que tiene cada comunidad. Y yo creo que eso igual tiene que ver (...) con que las comunidades puedan definir su propio curriculum... Es que está todo muy conectado, y eso también tiene que ver con un nuevo enfoque de educación de parte del gobierno” (GF2-P1)*

En este caso, queda en manifiesto que para el movimiento estudiantil resulta de suma importancia que se genere una reconceptualización del enfoque educativo, en cuanto al cómo y para qué se está educando, a fin de otorgarle pertinencia y sentido al currículum. Lo anterior, para los estudiantes se concretizaría en la conformación de un nuevo curriculum de carácter flexible, enfocado en otorgar respuesta a la diversidad de las comunidades educativas. Para ello, los estudiantes realizan diferentes propuestas, tales como la ampliación de espacios de diálogo para abordar diferentes temáticas que atiendan al dinamismo de los procesos sociales. Un ejemplo de esto es la creación de instancias extracurriculares relatadas por estudiantes secundarias que, tras identificar la necesidad planteada, intervinieron en la cultura escolar para dar cabida a los intereses de los estudiantes en cuanto a su formación. Como fundamento de su actuar, explican que:

*“La necesidad de (la creación de) los foros tiene que ver con temas que no se han tocado formalmente en la sala de clases (...) con intereses propios de los jóvenes. Educarnos para entender que hay un mundo más allá de los números, que no entender matemáticas no significa que sean malas. Puedes tener tu talento en otra cosa que en el colegio no se te dan los implementos necesarios para tú poder desarrollar (...) Tienen que basarse en las cosas que quieren ser como persona (...) total hacer las cosas que a ti te gustan, te hacen crecer como persona y eso no lo voy hacer sacando cálculos” (GF3-P1)*

De esta experiencia, se desprende la necesidad de democratizar la formación de los estudiantes, alcanzando a su vez otros niveles de reflexión, en cuanto a la estructura y organización del currículum nacional. En base a ello, existen diversas posturas respecto de la forma en la que se podría articular el currículum para responder a las necesidades de la población, lo cual se expresa en las siguientes declaraciones:

*“Debería existir un currículum nacional, como una especie de esqueleto que mida una cierta cantidad de habilidades mínimas que debería contener cada colegio, pero no contenidos, sino habilidades, como... no sé, comprensión lectora, análisis de textos (...) que se estableciera una especie de mínimos para todos los colegios. Siento que es necesario para todos los colegios, cierto mínimo de ver, planteado por el Estado (...) cada comunidad puede enfocar –el currículum- al proyecto educativo que ellos deseen formar (...) también a cada aula y la realidad de sus estudiantes (...) Lo previsto por el estado debe ser tomado por la comunidad y puesto de acuerdo a su propia realidad” (GF2-P1)*

A partir de lo citado, se comprende que la propuesta de los estudiantes en cuanto a la *democratización del enfoque curricular*, consiste en la creación de un currículum basal nacional, enfocado en el desarrollo de habilidades cognitivas, y que, a su vez, aborde contenidos mínimos, los cuales tendrían un carácter descentralizado, dada la susceptibilidad de éste para adecuarse a los tiempos, intereses, y necesidades que cada comunidad que -a través de sus proyectos educativos, desee desarrollar.

En el mismo ámbito, para potenciar el abordaje de la diversidad -inherente al proceso de democratización-, los estudiantes plantean la construcción de una educación que erradique las prácticas binarias de género. A partir de ello, los estudiantes proponen una educación no sexista, inclusiva de todos los géneros y feminista. Así lo plantearon los estudiantes:

*"Otro eje importante es la educación feminista, no sexista, que también va vinculada al tema de género, que también es súper importante, deconstruir esas lógicas de convivencia al interior de las comunidades” (GF1-P3)*

*“(…) Para erradicar esas cosas (micromachismo, violencia de género, etc) es necesario lograr reeducar a toda la comunidad (…) en cuanto a las nuevas concepciones feministas y otras cosas tenían que ver con el proyecto educativo (…) la inclusión de todos los géneros. Tenemos claramente una visión binaria como que hay hombres y mujeres, pero también hay otras identidades de género también, por ejemplo, los trans, los queer, que también el colegios de lógicas binarias se ven excluidos (…)” (GF2-P1)*

A partir de lo citado, es posible afirmar que los estudiantes consideran fundamental el replanteamiento del modo en que se relacionan los integrantes de las comunidades educativas, y la sociedad en su conjunto, a fin de repuntar el rol de la mujer en la sociedad e incluir la diversidad de identidades de género, para establecer una nueva lógica de convivencia social.

A modo de síntesis de esta sub-dimensión, cabe destacar que para el movimiento estudiantil, las distintas propuestas descritas tienen como eje central la democratización de toda expresión del sistema educativo, por ende busca atender a la diversidad de comunidades educativas y de quienes las conforman, en lo que respecta a asumir responsabilidad de la realidad particular que tiene cabida tanto al interior de las instituciones educativas, como en los distintos niveles administrativos del sistema educativo.

#### **Análisis sub-dimensión.**

Los estudiantes secundarios proponen la democratización como una solución a problemáticas que existen en diferentes expresiones del sistema educativo, alejada de las lógicas privatizadoras que afectan a la educación en la actualidad. Elementos como la administración de la educación, participación, paradigma educativo y currículum, son las variadas aristas de análisis que los estudiantes cuestionan sobre lo establecido y proponen para su transformación.

Así se plantea que, para que haya calidad, es necesario cambiar el modelo de la educación y también su orientación. En este sentido, la apuesta de los jóvenes es llevar a cabo el ejercicio democrático de la comunidad en la toma de decisiones, implementado la participación efectiva de la comunidad escolar en la gestión de las escuelas, por medio de instancias resolutorias y vinculantes. En torno al paradigma educativo y su repercusión en la formación como individuo en sociedad, se plantea la reconceptualización del enfoque

educativo, a fin de otorgarle pertinencia y sentido al currículum. Además, se replantea la forma en que se relacionan los integrantes de las comunidades educativas y la sociedad en su conjunto; en este sentido, los estudiantes plantean la construcción de una educación no sexista, inclusiva de todos los géneros y feminista.

En conclusión, la propuesta de los jóvenes es que, para que exista una educación de calidad, el foco de todas iniciativas gubernamentales y de los distintos actores sociales debe ser atender a la diversidad de las comunidades educativas, por lo tanto la democratización es un requerimiento transversal al sistema educativo, lo que involucra incluir a todos los actores, en lo que respecta a asumir responsabilidad por el devenir de la realidad particular que tiene cabida tanto al interior de las instituciones educativas, como en los distintos niveles administrativos del sistema educativo.

## **CAPÍTULO VI**

### **ANÁLISIS GENERAL**

Durante el período de dictadura militar, la apertura del mercado chileno a un modelo neoliberal vino a instaurar un nuevo sistema de economía mixta. A partir de este hecho, el carácter benefactor del Estado comienza a perder protagonismo, fortaleciendo el derecho a la propiedad privada. Esto provocó que también el sistema educativo chileno se sometiera a las lógicas mercantiles y se estructurara un modelo administrativo-financiero de carácter mixto, profundamente diverso, y basado en el principio de la libertad de enseñanza (Ver capítulo III, pág. 26). Así, por ejemplo, la Ley General de Educación dentro de las normas generales establece que: “El sistema de educación será de naturaleza mixta, incluyendo una de propiedad y administración del Estado o sus órganos, y otra particular, sea ésta subvencionada o pagada, asegurándole a los padres y apoderados la libertad de elegir el establecimiento educativo para sus hijos”. En este contexto finalmente, tienen cabida las problemáticas asociadas al sistema educativo, que identifican los y las estudiantes que conforman el movimiento estudiantil, abordándolas ampliamente en sus demandas al Estado.

El acceso a la educación resulta ser un gran eje de discusión dentro de las diversas demandas que los y las estudiantes secundarios manifiestan, por lo tanto, este se consolida como **el primer foco de análisis**. Esta situación emerge como una perspectiva que “crítica a la democracia de mercado que se satisface por medio de la acción individual y privada del sujeto en su libre elección y consumo” (Rose, citado por Falabella, 2008).

A partir de ello, se puede apreciar la problemática que se suscita en la realidad educativa que experimentan los y las jóvenes, en donde el entendimiento de la educación como un derecho social y universal, adquiere la forma de diversos mecanismos para hacerlo efectivo. Tanto los y las estudiantes secundarios, como los gobiernos de turno, reconocen la necesidad de establecer cambios en las políticas públicas educativas, para superar las condiciones de desigualdad que genera el acceso a la Educación.

Un ejemplo de ello, es La Ley de Inclusión (Ley N°20.845, 2015) promulgada por el gobierno, la cual en materia de acceso, a partir del año 2017, pretende poner fin al copago y al

sistema mixto de administración financiera de la educación, planteando que los establecimientos deberán aceptar a todos los y las postulantes asegurando que no habrá selección arbitraria, ya sea socioeconómica o de otra índole, (Ver Capítulo III, pág. 43), para que la educación deje de ser concebida como un servicio, en su intento de posicionarla como un derecho.

Sin embargo, existe una falta de consenso entre la postura de los y las jóvenes y la del Estado, ya que para los primeros toma especial importancia la persistencia de irregularidades en la administración de los organismos regulatorios del sistema educativo, que no garantizan el acceso real al sistema. Esta situación, se fundamenta en los planteamientos de la UNESCO (Ver Capítulo III, pág. 82), ya que si bien, la Constitución de Chile reconoce la educación como un derecho social y una obligación estatal, cuyo objetivo será: “el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida”, en la práctica, el alcance de esta promesa es relativo, puesto que el actual sistema educativo no contempla a todos en la educación. Lo descrito, es producto de la lógica político económica bajo la cual se rige actualmente el país, restringiendo la calidad del servicio principalmente a los privados, reduciendo el acceso a una educación de calidad, a quienes estén dispuestos a pagar por ella.

En esta misma línea, y como un tema destacable dentro de los resultados de la investigación, los y las estudiantes plantean una problemática de acceso al sistema educativo que nace de la descentralización administrativa y financiera de la educación, lo que afecta considerablemente a la población estudiantil del país que pertenece a sectores alejados de la capital, e incluso, a quienes habitan en comunas aledañas a Santiago Centro. De esta manera, la demanda de acceso a centros educativos de calidad, nace a partir de la administración municipal y las problemáticas que esta conlleva (Ver Capítulo III, pág. 12), pretendiendo poner fin a las limitantes previas al ingreso al sistema escolar, ya que, no contar con centros educativos de calidad en cada zona geográfica habitada, excluye a toda aquella población que se encuentra alejada de estos recintos.

Producto de la exclusión previa de acceso de los y las estudiantes al sistema educativo, se considera que el gobierno debiese otorgar un pleno financiamiento estatal para la educación, en todos sus niveles, demandando al Estado la desmunicipalización y la gratuidad de la

educación, para equiparar las desigualdades sociales, económicas y educativas, evitando de manera efectiva la discriminación económica y territorial en el acceso a la educación.

Este hecho guarda relación también, con la necesidad que plantean los y las jóvenes de tener un pase escolar gratuito todo el año. La solución a esta demanda, acabaría con las dificultades de acceso a la educación, puesto que comprenden que la educación no se encuentra solo dentro de un espacio educativo formal, y por ende, esperan tener libre acceso a cualquier tipo de instancia socioeducativa.

Otro aspecto de exclusión identificado, es la segregación previa al acceso al sistema educativo según género. Respecto a ello, los y las estudiantes demandan al Estado poner fin a la educación sexista. Esto pretende, por una parte, que la población pueda acceder a la escuela cuyo proyecto educativo responda a sus requerimientos, sin ser discriminados por ser hombre o mujer; y por otra, incluir a aquellos y aquellas que no se identifican con su sexo, ya que al no existir limitantes en torno al binarismo de género, se suprime la necesidad de tener que optar por un centro educativo cuyo género no los represente.

Por lo tanto, para que la educación alcance niveles de calidad –según los y las estudiantes– deben abolirse los ya mencionados criterios de exclusión previos al ingreso de los sujetos a las instituciones, de modo tal que todos tengan acceso a una educación que responda a sus necesidades educativas, sin considerar nivel socioeconómico, procedencia o sexo, y orientando la educación a dar solución a los requerimientos educativos particulares que emergen de la diversidad de los estudiantes a nivel nacional. Para ello, reconocen la necesidad de democratizar los espacios educativos, y de esta forma, cambiar la administración de los centros educativos y el paradigma que se tiene en torno a esta temática.

Una vez abordados los problemas derivados de la selección previa al ingreso a las escuelas, surge la necesidad de equiparar las condiciones necesarias para la educación integral en la escuela. Es por esto, que **el segundo foco de análisis** lo componen las demandas orientadas a exigir cambios en el sistema educativo, a fin de acabar con la desigualdad socio-económica.

Actualmente las escuelas de dependencia municipal acogen la mayor concentración de población vulnerable del país (Ver Capítulo I, pág. 11), por lo que la introducción de recursos estatales a estos centros son su principal fuente de ingresos. Sin embargo, según los planteamientos de los y las estudiantes, los recursos económicos otorgados a las escuelas no son suficientes. Pese a los esfuerzos del Estado por equiparar las condiciones de desigualdad educativa, mediante la promulgación de leyes y subvenciones preferenciales para aquellos colegios que acogen mayor concentración de estudiantes prioritarios, según la información proporcionada por los y las estudiantes, estos centros educativos continúan en situaciones de precariedad. Es decir, la administración del financiamiento se encuentra desregulada de toda intervención fiscal ya que “el sistema escolar chileno no ha desarrollado instrumentos específicos para evaluar la eficacia y eficiencia del uso de recursos” (Ver Capítulo III, pág. 32). Así, lo denunciado por los y las jóvenes se condice con la realidad del sistema educativo nacional.

De esta manera, se aprecia una relación entre la precarización de las condiciones necesarias, el lucro en la educación y la dependencia administrativa de los establecimientos. Ante esta problemática, los y las estudiantes secundarios han apostado por un nuevo sistema de financiamiento de la educación, amparado bajo la propuesta de gratuidad educativa para toda la población estudiantil, a fin de evitar la burocratización de los recursos económicos.

El hecho de que los administradores municipales y sostenedores educacionales, realizan acciones tendientes a minimizar los gastos educativos, y así desviar los recursos para ampliar el beneficio económico de otros –y no de la educación, ha contribuido también al empobrecimiento de las condiciones educativas. Así, el lucro viene a posicionarse como un enemigo, tanto en la distribución como en la entrega de recursos, lo que tiene una alta incidencia en la calidad de la educación.

Es por ello, que los estudiantes reconocen la necesidad de garantizar un monto fijo anual destinado al financiamiento de la educación. Señalan además que este debe ser provisto según las ganancias obtenidas mediante la renacionalización de los recursos naturales, evitando que varíe dependiendo de la distribución subjetiva de cada gobierno. Esto supondría estabilidad en el sistema educativo, debido a una mayor inyección de recursos de manera permanente.

Conforme a ello, han planteado un proyecto de financiamiento de la educación, que devuelve al Estado la responsabilidad de proveer la totalidad de los recursos monetarios mediante un financiamiento basal equitativo. Esto supondría una distribución equitativa de los recursos, mejorando la calidad de la educación a partir de la optimización de las condiciones necesarias para una educación integral e inclusiva, orientada en dar respuesta a las necesidades específicas propias de una sociedad diversa. Lo anterior, sólo será posible, según los y las estudiantes, mediante la incidencia directa de la comunidad educativa a través de la democratización y participación de los actores en la administración del sistema educativo.

Debido a ello, es que **el tercer foco de análisis** guarda relación con las demandas denominadas condiciones necesarias para una educación integral, y su incidencia en el aula para el abordaje de la diversidad. Esto, de acuerdo a la voz de los actores, toma especial importancia si se vincula con las posibilidades de abordar el currículum desde la práctica como fundamento del aprendizaje.

Como mencionaron los y las estudiantes, la estabilidad y permanencia de los recursos financieros permitiría dar solución a las necesidades educativas, debido a que contar con el equipamiento necesario y el material pertinente para el desarrollo de las clases. Lo anterior se condice con lo planteado por Assaél (1998), cuando señala la existencia de una directa relación entre las características del espacio en que se desenvuelven los estudiantes con las posibilidades de desarrollarse de manera equilibrada y valorarse como persona.

De esta manera entonces, contar con estos elementos brindaría una educación que permitiese el desarrollo integral de los y las estudiantes. Esto se relaciona directamente con la calidad de la educación, pues contar con recursos pedagógicos, en complemento con una planta docente acorde a las necesidades de cada establecimiento, y que además estos realicen un constante perfeccionamiento, facilitarían el involucramiento de los y las estudiantes con los contenidos y saberes señalados para su formación en el currículum nacional. Esta situación, desde lo mencionado por los y las jóvenes, permite vincular aspectos psico-emocionales en el proceso de aprendizaje, para que existan “mayores posibilidades de realizar cambios que motiven tanto al alumno como al docente” (Assaél, 1998, p. 32). Así, el ambiente del proceso de enseñanza-aprendizaje gatillaría una disposición emocional de los actores involucrados en el proceso que sea favorable para el aprendizaje, a partir de la planificación de instancias

educativas que se apoyen en el uso de recursos pedagógicos, para el despliegue de metodologías y estrategias de enseñanza que estén a favor de los distintos niveles de representación y estilos de aprendizaje de los y las estudiantes.

Sin embargo, según los y las jóvenes, todos aquellos cambios que se realicen, se verían perjudicados si no se pone fin a las evaluaciones estandarizadas, ya que estas subyugan el curso del currículum, en cuanto al tiempo que estructura y delimita para el desarrollo de cada objetivo de aprendizaje, y además no permiten llevar a cabo una transposición didáctica que los aborde sin limitarse a responder a los requerimientos propios de la modalidad evaluativa, consistente en la selección múltiple.

Lo anterior, como fue mencionado, es motivo de una carga emocional negativa, por cuanto la presión que se ejerce desde las distintas instituciones a cargo de evaluar el nivel de desempeño curricular a nivel nacional, hacia los establecimientos educacionales, y posteriormente, desde ellos a sus estudiantes. Lo explicado, limita el entendimiento de la calidad de la educación a la mera obtención de resultados en desmedro del desarrollo integral, limitando la permanencia de los y las estudiantes y faltando al principio de inclusión previsto en la Ley General de Educación (Ley N°20.370, 2009).

En torno a ello, concluyen que para alcanzar una educación de calidad, se requiere realizar cambios en el sistema político, económico y social conforme a la visión y expectativa de quienes participan del proceso educativo, de manera que se logre impartir una educación integral que facilite el involucramiento de los y las estudiantes con su proceso de formación de manera inclusiva, favoreciendo su permanencia en el sistema educativo. Es por ello que, resulta imprescindible la democratización y reestructuración del paradigma educativo y de la administración de los recursos financieros, con la finalidad de que la población estudiantil, la comunidad educativa y la sociedad sientan representados sus intereses y cubiertas sus necesidades, en materia educacional.

La exigencia de cambios al sistema educativo es multifactorial, y asimismo, está dirigida también a la expresión simbólica del mismo, es decir, se orienta, a su vez, al reconocimiento de la necesidad de ejercer transformaciones al modelo y al enfoque que permea la educación, lo que también se constituye en el **último foco de análisis**.

A partir de la expresión simbólica mencionada, se deja entrever el paradigma educativo y su repercusión en la formación de las personas como integrantes de la sociedad. En este aspecto, a partir de los resultados obtenidos en la investigación, se suscita la problemática que, el paradigma educativo no es pertinente a las necesidades que los y las estudiantes plantean, ya que responden a intereses particulares de un grupo reducido de la población, quienes ejecutan el acto hegemónico del poder, en cuanto son ellos quienes determinan el enfoque que ha de seguir el currículum nacional y todo lo que engloba: la selección y organización de los contenidos, el grado de participación de los estudiantes, las formas de trabajo, los espacios y tiempos al interior de las instituciones educativas y del aula, las formas y estrategias de evaluación, las interacciones sociales al interior del aula y la escuela, entre otros.

Esta situación se explica al mencionar que “(...) las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo” (Torres, 1991, p.13), lo que permite apreciar una correlación entre el contexto político- económico neoliberal, y la forma en que se concibe y se lleva a cabo la formación de los y las estudiantes a nivel nacional, lo que genera que las nociones asociadas al concepto de calidad de la educación, desde el enfoque del Estado, no respondan a las necesidades y expectativas que los y las jóvenes expresan en sus demandas.

La fuerte ausencia de armonía entre los intereses de los y las jóvenes, y quienes elaboran políticas públicas en el ámbito educativo, se fundamenta en que los currículum latinoamericanos “se nutren de la modernidad industrial, con un fuerte carácter utilitarista, ‘estandarizador’, patriarcalista y excluyente, cuyo efecto más notable ha sido el de subordinar los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, a las necesidades del mercado” (UNESCO, 2004, pag 34), todo ello gesta diferencias y exclusiones en el contexto educativo. Es por ello que, en su discurso los y las jóvenes expresan que el currículo es descontextualizado y sesgado, y que tiene su origen en el período de la dictadura militar en Chile, donde la educación se utilizó como herramienta de dominación.

Lo anterior, provocó un cambio en la cosmovisión de la sociedad respecto a la posibilidad de ejercer transformaciones en los sistemas social y educacional, para responder a sus problemáticas (Ver Capítulo III, pág. 20). Esta situación, se vio profundizada con condiciones tales como la política de consenso llevada a cabo por gobiernos posteriores a la

dictadura, y la falta de contención del malestar social en las nuevas reformas educativas. Esto, demuestra la naturaleza contradictoria de las autoridades gubernamentales, en cuanto a los discursos que producen sobre participación ciudadana, y las prácticas de una democracia elitista que forman parte de lo natural de nuestra vida cotidiana (Ver Capítulo III, pág. 76).

Por otra parte, la promulgación de políticas públicas educativas durante los últimos años, deja en evidencia la postura adoptada por los gobiernos de turno. Estas han estado relacionadas principalmente con la inyección de recursos en infraestructura y equipamiento de los establecimientos educacionales, y en el aumento y cobertura de la subvención escolar. Desde lo teórico, estos esfuerzos pretenden suprimir las prácticas lucrativas en la educación y la regulación en el proceso de admisión de los estudiantes, a fin de promover y respetar la diversidad de los proyectos educativos. En este mismo aspecto, también el Estado ha optado por la creación de diversas instituciones ligadas a la labor educativa, a fin de asegurar la calidad de la educación pública, garantizada por el Estado, de manera gradual (Ver Capítulo III, pág. 42-51)

Ante ello, los y las estudiantes mantienen su postura, planteando que el Estado no considera sus demandas ni propuestas, ya que no se responsabiliza de las labores educativas, conforme a su rol subsidiario. Debido a ello, las actuales leyes promulgadas no cambian la orgánica constitucional, desligando a la institución de toda intervención administrativa o fiscalizadora en cuanto al uso del financiamiento. De esta manera, se mantienen los principios del neoliberalismo en el sistema educativo, suprimiendo la intervención Estatal en asuntos particulares, por medio de instituciones intermedias reguladoras. Así, las actuales leyes vigentes, según los y las jóvenes, permiten la coexistencia de instituciones privadas y públicas, estableciendo una interdependencia entre la libertad de elección para acceder al sistema educativo y la condición socioeconómica de las personas.

La postura del movimiento estudiantil, representada en las demandas planteadas por los y las jóvenes participantes de la investigación, alcanzan diversos registros de acuerdo a sus niveles de lucha o planteamiento, como plantea Garreton (2006), estas tienen que ver con demandas de tipo reivindicativas, institucionales y estructurales. Ante ello, es posible reconocer que las respuestas que el Estado ha otorgado a la crisis educativa, alcanza niveles de resolución teórica en los dos primeros niveles, puesto que pretenden dar solución a la

precariedad de las condiciones en las escuelas, como también plantean nuevas leyes que se encuentran orientadas a cambiar la orgánica institucional en materia educativa, a fin de asegurar la calidad del sistema educativo.

En ello recae la verdadera problemática de los estudiantes, ya que las demandas levantadas por el movimiento estudiantil que tienen mayor trascendencia para lograr una Educación de Calidad, son aquellas que apuntan a realizar cambios en un nivel estructural del sistema educativo, económico y social. Es por ello, que las reformas e iniciativas gubernamentales no satisfacen la expectativa de los y las estudiantes, ya que estos no aseguran un cambio estructural al sistema administrativo- financiero de la educación, ni conllevan a una transformación en el paradigma educativo, y mucho menos a doblegar las reglas que establece el sistema político-económico neoliberal en la educación que se imparte en el país, lo cual finalmente enmarca el proceso educativo en un contexto de estructuras inamovibles que configuran la calidad de la educación.

Lo mencionado, permite entrever el dinamismo al que se somete la concepción de la calidad de la educación, en donde se reconoce que “El concepto de calidad no es unívoco sino que, por el contrario, existen diferentes visiones y enfoques, dependiendo de distintos factores tales como las funciones que se asignen a la educación en un momento y contexto determinado, las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, o las exigencias de la sociedad, por nombrar algunos de ellos.” (Blanco, 2005, pág. 13). En este sentido, los y las jóvenes reconocen que estas condiciones limitan y entorpecen el involucramiento en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, y por ende, la calidad educativa que reciben.

De esta manera, la postura excluyente de los actores sociales que han tomado los diversos gobiernos de turno ante las problemáticas demandadas por los estudiantes secundarios, se refleja en las diversas instancias de censura que limitan o inhiben la participación de los jóvenes, expresadas en la represión y criminalización, ejercida por las autoridades hacia el movimiento estudiantil.

Así, en base a lo mencionado en el análisis por cada sub-dimensión, los estudiantes secundarios plantean como respuesta a las dinámicas relacionales descritas, construir espacios de discusión y organización que aporten a la resolución de estas problemáticas,

democratizando el enfoque educativo, con el sentido que se aborden y reconozcan las diferentes temáticas involucradas al dinamismo de los procesos sociales. Puesto que, como plantea Salazar (2012, pág. 414) lo que moviliza a un movimiento social es la “cultura propia, que, en diversos grados, no es ni puede ser la misma del sistema dominante, puesto que la mayoría de los movimientos sociales intenta ajustar por sí mismo, con sus propios diseños y herramientas, los desperfectos sectoriales de ese sistema, o cambiarlo por completo”, lo que en este caso implicaría subvertir las lógicas de dominación en las relaciones de los integrantes de las comunidades educativas y la sociedad en su conjunto, además de desnaturalizar las prácticas democráticas elitistas.

En este sentido, y siguiendo a Habermas, “la democracia implica crear un espacio público en que los ciudadanos interactúan por medio de la discusión participativa sobre aspectos políticos y temas de interés común, desafiando verdades impuestas, exponiendo injusticias sociales e intentando generar cambios” (citado por Falabella, 2007). Lo anterior, ha quedado en manifiesto a lo largo de la investigación, en cuanto a la irrupción del espacio público, en las posturas, estilos de organización y demandas del movimiento secundario, expuestas por los jóvenes participantes de la investigación.

Como resultado de la investigación, una educación de calidad según la voz de los estudiantes, es la que prioriza la resolución de las problemáticas derivadas de las condiciones de exclusión y represión, en donde se reconozca la necesidad de cambiar el paradigma educativo de manera que permita la inclusión de todos los estudiantes sin discriminación, y por consiguiente, la construcción de una educación que responda a las necesidades educativas de la población, respetando la diversidad como fundamento para el desarrollo integral de los estudiantes, en el marco de una convivencia democrática.

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

Actualmente la educación chilena se encuentra en una crisis, debido a las condiciones de precarización de recursos, desigualdad socioeconómica e invisibilización de los estudiantes y sus comunidades educativas, lo cual ha afectado directamente en la noción de calidad de la educación de los y las jóvenes que conforman el movimiento estudiantil. Esta situación ha sido llevada al espacio público por medio del levantamiento de sus demandas al Estado, en búsqueda de obtener soluciones efectivas ante la problemática planteada.

En cuanto a ello, variados han sido los aportes que ha pretendido realizar el gobierno en esta materia, desde mesas de diálogo hasta la promulgación de leyes, a fin de apaciguar los conflictos que emergen de la crisis educativa. Sin embargo, debido a la escasa voluntad política, producto de la democracia elitista y la injerencia del sistema económico neoliberal en la educación, estas acciones no responden a las demandas socioeducativas.

A partir de lo estudiado, se observa que aquellas demandas alcanzan distintos registros de acuerdo a su complejidad, abarcando los niveles de lucha y planteamiento denominados reivindicativo, institucional y estructural. Este último, resulta ser el nivel con mayor trascendencia dentro de las demandas que emanan del movimiento estudiantil, puesto que su finalidad es realizar cambios estructurales al sistema político-económico.

De esta manera, el objetivo que persiguen las demandas estudiantiles, es interpelar al orden social a partir del descontento, re-significar la calidad de la educación, y con ello, lograr transformaciones en el orden social, económico, político y educacional. Aquello permite desarrollar un panorama respecto a la naturaleza de las demandas, la cual varía según su finalidad, pues, mientras algunas apuntan a la supresión de situaciones y elementos que configuran el sistema educativo, otras pretenden la transformación y creación de nuevos conceptos y espacios en el mismo contexto. Este contraste es realizado por los y las jóvenes, debido a que reconocen distintas formas de exclusión, las cuales quedaron de manifiesto a lo largo del análisis general, y que conforman una barrera en cuanto a la posibilidad de la población para acceder y permanecer en el sistema educativo.

Ante ello, se evidencian elementos que aportan a la conformación de la noción de calidad de la educación. Los y las estudiantes señalan aspectos en las sub-dimensiones de demandas de acceso al sistema educativo y al conocimiento, y propuestas de financiamiento y democratización del sistema educativo, que abarcan desde recursos materiales, tales como: infraestructura y equipamiento de los establecimientos educacionales, hasta un cambio paradigmático del sistema educativo.

Estas aportan al fortalecimiento de la vida en comunidad mediante una educación centrada en el desarrollo integral de los sujetos, siendo la inclusión efectiva un elemento clave que subyace a las demandas de los jóvenes y se relaciona directamente con el concepto de calidad educativa. De esta manera, se apunta a respetar y valorar la diversidad, para construir un proceso de enseñanza-aprendizaje que permita el real desarrollo integral de los estudiantes en todos los contextos sociales y educativos.

Asimismo, los estudiantes reconocen la necesidad de que las comunidades educativas participen de manera democrática. Para ello, proponen la democratización real de la educación pública, es decir, que no solo se les considere –lo que legalmente ya es un hecho, en cuanto al carácter consultivo que se les confiere en los procesos participativos, sino que más bien, tengan la potestad de incidir en el quehacer educativo, en el diseño de objetivos de aprendizaje, el uso de recursos y la administración al interior de sus establecimientos, de manera resolutive.

Así, un eje central de las demandas analizadas lo constituyen la democratización y la inclusión, nociones directamente relacionadas con la calidad de la educación.

En este sentido, dando respuesta al objetivo general de la investigación, que pretende dar a conocer el concepto de calidad de la Educación, que subyace a las demandas educativas planteadas por los estudiantes secundarios que participaron activamente en el periodo de movilización del año 2016, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana, se plantea lo siguiente:

Una Educación de Calidad para los y las estudiantes participantes de la investigación, es aquella que considera a las personas como sujetos de derecho, lo cual, asegura condiciones de

dignidad para su desenvolvimiento en cualquier contexto social. Por lo tanto, contempla el desarrollo integral de las personas para la inserción de la vida en comunidad.

Por ende, posicionar la Educación como un Derecho Social y Universal, permite el acceso, la permanencia y la equidad en el sistema educativo, por medio de la democratización efectiva en todos sus niveles y para todas las comunidades educativas que lo conformen. En este sentido, para que exista Calidad en la Educación, se debe instaurar un modelo educativo pertinente con los requerimientos propios de cada contexto social. En consecuencia, y según la voz de los y las estudiantes, es el Estado quien debe garantizar la educación como un derecho social y universal, contrastando el actual rol subsidiario del Estado y la concepción mercantilista de la educación.

Calidad en la educación, para los y las estudiantes contempla un nuevo Paradigma Educativo, que surja de la voz de quienes experimentan o viven actualmente la realidad del sistema y las problemáticas propias de la homogenización e invisibilización de la individualidad de los sujetos, sus intereses y metas. Por ende, un nuevo sistema educativo debe desarraigar las prácticas lucrativas y económicas que pretenden la dominación de clase mediante la escolarización, proporcionando conocimientos y herramientas que permitan desafiar verdades impuestas y debatir sobre aspectos socio-políticos y temas de interés.

Asimismo, este cambio paradigmático, construido mediante la participación de los y las jóvenes y sus comunidades educativas, contempla la Calidad de Educación como la inclusión efectiva de las personas y sus particularidades, a fin de erradicar las prácticas discriminatorias que apuntan a la negación de la diversidad.

La calidad, tal como se mencionó a lo largo de la investigación, es un concepto que varía acorde a las exigencias y demandas sociales. Por lo tanto, una educación de calidad pretende ser un aporte para comprensión y transformación de la realidad, atendiendo al dinamismo de los procesos sociales. Es por ello, que la educación debe ser administrada por las comunidades educativas de manera permanente, lo que sólo es posible a partir de la democratización efectiva de los espacios.

Finalmente, la manera en que conciben la educación los y las estudiantes, y el cambio paradigmático que exigen, son reflejo de una aproximación a la problemática de la educación, a partir de un análisis amplio y profundo de las estructuras del sistema educativo. Esta situación, denota un proceso de concientización que desemboca en la problematización de la realidad para su transformación. Lo anterior, conlleva a la resignificación del concepto de democracia en el discurso de los y las jóvenes, expresándose más allá de los registros de sus demandas –ya sean reivindicativas, institucionales o estructurales- como manifiesto de un cambio social y cultural, en lo concerniente a la expresión y la demanda del derecho. Esto, ha repercutido finalmente en la visión que tiene toda la sociedad sobre las problemáticas sociales. Por consiguiente, los y las estudiantes exigen una respuesta por parte del Estado, que evidencie un nivel de análisis tan amplio y profundo de las problemáticas educativas, como el que ha construido el movimiento estudiantil.

Por otra parte, cabe destacar como un aspecto relevante, la homogenización que genera el proceso de escolarización, el cual niega y segrega aquello que no se aproxima a lo tradicional. Lo anterior, ha posibilitado la criminalización y represión de los y las jóvenes, lo que interviene fuertemente en las formas en que se percibe, en este caso, la movilización estudiantil. Esta situación se agrava mediante la difusión de los medios de comunicación masiva, ya que instauran en el subconsciente de la población una concepción violenta respecto al movimiento estudiantil secundario, incentivando al repudio de sus conductas delictuales. Sin embargo, tanto el Estado como los medios, obvian la violencia a la que a diario los escolares son sometidos, mediante la precarización de las condiciones básicas, la negación de sus conocimientos previos e intereses, la desatención de sus necesidades educativas y de sus emociones, la exclusión por nivel socioeconómico, entre otros factores, que perpetúan la desigualdad emergente de una sociedad despolitizada.

En este sentido, culminar con la violencia, represión y censura, permitiría a la sociedad centrarse en una verdadera reflexión acerca de las problemáticas que trae consigo seguir manteniendo las lógicas de mercado en la educación, por sobre el bienestar y la formación integral de las personas.

En conclusión, la educación ha de tener calidad para los y las estudiantes secundarios, cuando incorpore los intereses particulares y colectivos de la población, cuando permita la

inclusión de la diversidad en la sociedad, cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje sea pertinente con el contexto socioeducativo, cuando permita la participación de todos los actores de las comunidades educativas, cuando aporte herramientas para la satisfacción inmediata, así como la formación continua, y finalmente cuando logre generar en la población un nivel de conciencia que permita la lectura de los intereses elitistas de quienes detentan el poder económico y político, e inciden en la promulgación de leyes; para de esta manera, tal y como el movimiento estudiantil lo ha hecho por diez años, levantar organización social y política a fin continuar con la lucha y exigencia de por los derechos y la dignidad humana para el bienestar social.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, C. (2009). *Un análisis de las comisiones asesoras presidenciales del gobierno de Michelle Bachelet*. Santiago : FLACSO. Recuperado el 20 de junio de 2016  
<http://www.flacsochile.org/wp-content/uploads/2015/05/Un-An%C3%A1lisis-de-las-comisiones-asesoras-presidenciales-del-gobierno-de-Michelle-Bachelet.pdf>
- Aiteco. (s.f.). *Aiteco*. Obtenido de <https://www.aiteco.com/que-es-la-calidad-de-servicio/>
- Assáel, Y. (1998). Infraestructura escolar. Repensar el espacio educativo. *Revista Educación*.
- Beyer, H. (2005). PRODUCTIVIDAD, DESIGUALDAD Y CAPITAL HUMANO: LOS COMPLEJOS DESAFÍOS DE CHILE. *Estudios Públicos*, 89.
- Blanco, M. R. (2005). La Educación de Calidad para todos empieza en la primera infancia. *Enfoques Educativos*, 11-33. Recuperado el 30 de julio de 2016  
[http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Blanco-DelPiano\\_N7\\_2005.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Blanco-DelPiano_N7_2005.pdf)
- Ceballos, P. (2010). *Liderazgo en secundarias Movimiento Estudiantil 2006*. Santiago: Tesis U.Chile. Recuperado el 05 de agosto de 2016 de  
[http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-ceballos\\_p/pdfAmont/cs-ceballos\\_p.pdf](http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-ceballos_p/pdfAmont/cs-ceballos_p.pdf)
- Chile, E. (09 de 03 de 2012). *Educar Chile*. Obtenido de  
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=214344>
- Chilena, M. (2016). Recuperado el 07 de noviembre de 2016, de  
<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3565.html#presentacion>
- (2005). *Constitución Política de la República de Chile. Decreto Supremo N° 100*.
- Cornejo, R. (2006). PRODUCTIVIDAD, DESIGUALDAD Y CAPITAL HUMANO: LOS COMPLEJOS DESAFÍOS DE CHILE. *REICE*, 126.
- Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. *Revue International de Education de Sevres* . Recuperado el 05 de diciembre  
<http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/cox/Curriculo-escolar-de-Chile.-Genesis-implementacion-y-desarrollo..pdf>
- Cubillos, M. R. (2009). Historia de la Calidad. *Universidad de la Salle*, 48.
- Delamaza, G. (2005). *Tan cerca tan lejos. Políticas públicas y sociedad civil en Chile*. Santiago: LOM.

- Delgado, J. G. (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis .
- Donoso, S. (2005). REFORMA Y POLITICA EDUCACIONAL EN CHILE 1990-2004: EL NEOLIBERALISMO EN CRISIS. *Scielo*, 113-135. Recuperado el 10 de noviembre, de 2016 [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052005000100007](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000100007)
- Educarchile. (4 de Diciembre de 2005). *Educarchile*. Obtenido de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>
- Educarchile. (12 de 04 de 2005). *Educarchile*. Recuperado el 27 de 09 de 2016, de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>
- Espinoza, O. (2014). Cambios recientes al curriculum escolar: problemáticas e interrogantes. *Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación CEPPE*, 1-10. Recuperado el 05 de enero de 2017, de [http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/notas/notas\\_educacion\\_julio\\_final.pdf](http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/notas/notas_educacion_julio_final.pdf)
- Falabella, A. (2008). Democracia a la Chilena: Un análisis del movimiento estudiantil y de su desenlace . *Revista docencia*, 5-17. Recuperado el 07 de enero de 2017, de <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20100730181301.pdf>
- Garretón, M. (2006). Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política: ¿Hacia una refundación del sistema educacional chileno? *UDP*. Recuperado el 06 de enero de 2017, de [http://www.manuelantoniogarreton.cl/documentos/07\\_08\\_06/revista.pdf](http://www.manuelantoniogarreton.cl/documentos/07_08_06/revista.pdf)
- González, J. C. (2006). *Perspectivas y significados del Movimiento Nacional de estudiantes secundarios chilenos*. Santiago: FLAPE. Recuperado el 16 de agosto de 2016, de [http://www.opech.cl/bibliografico/doc\\_movest/significados%20del%20movimiento%20nacional%20de%20estudiantes%20secundarios%20-%20OPECH.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/significados%20del%20movimiento%20nacional%20de%20estudiantes%20secundarios%20-%20OPECH.pdf)
- Hermosilla, L. (2014). *Minga Online Uach*. Recuperado el 28 de diciembre de 2016, de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/racs/n26/art10.pdf>
- Hernández, C. (s.f.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades*. Recuperado el 10 de diciembre de 2016 de, <https://gtisd.webs.ull.es/metodologias.pdf>
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Latorre, A. D. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones experiencia.

Ley N° 20.370, Ley General de Educación, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 12 de septiembre de 2009.

Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar que Regula la Admisión de los y las Estudiantes, Elimina el Financiamiento Compartido y Prohíbe el Lucro en Establecimientos Educativos que Reciben Aportes del Estado, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 8 de junio de 2015.

Ley N° 20.529 Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 27 de agosto de 2011.

Mensaje N° 1174-363 Proyecto de Ley que Crea el Sistema de Educación Pública y Modifica Otros Cuerpos Legales, Ministerio Secretaría General de la Presidencia, Santiago, 2 de noviembre de 2015.

Marín, J. G. (2014). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Obtenido de Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación: [http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num1/art6\\_htm.htm](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num1/art6_htm.htm)

Mayol Miranda, A. &. (2011). Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: "Chile 2011". *Scielo*, 163-184. Recuperado el 05 de enero de 2017, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682011000300008](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682011000300008)

MINEDUC. (2015). *Fundamentación general del financiamiento a los Servicios Locales de Educación Pública*. Santiago: MINEDUC. Recuperado el 16 de agosto de 2016, de <https://www.camara.cl/pdf.aspx?prmID=50486&prmTIPO=DOCUMENTOCOMISION>

MINEDUC. (21 de 05 de 2015). *Gobierno*. Recuperado el 16 de agosto de 2016, de Gobierno de Chile: [http://www.gob.cl/cuenta-publica/2015/sectorial/2015\\_sectorial\\_ministerio-educacion.pdf](http://www.gob.cl/cuenta-publica/2015/sectorial/2015_sectorial_ministerio-educacion.pdf)

MINEDUC. (s.f.). *Curriculum en línea*. Recuperado el 04 de 01 de 2017, de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-20853.html>

MINEDUC. (s.f.). *Plan estratégico de infraestructura escolar*. Santiago: MINEDUC. 16 de agosto de 2016, de [http://portales.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=42&id\\_seccion=5302&id\\_contenido=32630](http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=42&id_seccion=5302&id_contenido=32630)

- MINEDUC, C. d. (2016). *Revisión OCDE de políticas para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas: Reporte nacional de Chile*. Santiago: Centro de estudios MINEDUC. Recuperado en 16 de agosto de 2010, de [http://www.oecd.org/edu/school/SRR\\_CBR\\_CHILE\\_Spanish\\_FINAL.pdf](http://www.oecd.org/edu/school/SRR_CBR_CHILE_Spanish_FINAL.pdf)
- Noreña, A. A. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 263-274. Recuperado el 07 de marzo de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4322420.pdf>
- OCDE. (2004). *Revisión de políticas nacionales de Educación*. Recuperado el 16 de agosto de 2016, de [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/\\_documentos/GT\\_cultura\\_escolar\\_politica\\_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/oecd\(2004\)revisiondepoliticaseducacionenchile.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/oecd(2004)revisiondepoliticaseducacionenchile.pdf)
- Oliva, M. A. (2010). Política Educativa Chilena 1965-2009. ¿Qué oculta esa trama? *Universidad de Talca, Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Revista Basileira de Educación*, 317. Recuperado el 15 de noviembre de 2016, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782010000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000200008)
- ONU. (2015). *Naciones Unidas*. Recuperado el 05 de enero de 2017, de <http://www.un.org/es/rights/overview/>
- OPECH. (2006). *La crisis educativa en Chile*. Santiago.
- OPECH. (2009). *De actores secundarios a estudiantes protagonistas*. Santiago: Derechos reservados.
- Osorio, F. (2015). Obtenido de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/131093/Congreso-Tomo2.pdf?sequence=5>
- Osses, S. S. (2006). INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN. HACIA LA GENERACIÓN DE TEORÍA A TRAVÉS DEL PROCESO ANALÍTICO. *Scielo*, 119-133. Recuperado el 07 de marzo de 2017, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052006000100007](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052006000100007)
- Pérez, A. S. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

- Picazo, I. (2007). La reforma del currículo escolar en Chile.: *Pensamiento Educativo*, 313-333. Recuperado el 15 de noviembre de 2016, de [pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/409/838](http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/409/838)
- Presidencia, M. S. (2015). *Proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública y modifica otros cuerpos legales*. Santiago. Recuperado el 15 de noviembre de 2016, de <http://educacionpublica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/76/2016/08/Mensaje-1174-363-Proyecto-de-Ley-que-Crea-el-Sistema-de-Educacion-Publica-firmado.pdf>
- Redondo, J. (2007). *El Derecho a la Educación*. Buenos Aires: FLAPE.
- Retamal, H. E. (2014). Concepto de calidad en educación en la formación del profesional de kinesiología. *Scielo*, 37-46. Recuperado el 07 de enero de 2017, de <http://scielo.isciii.es/pdf/fem/v17n1/original4.pdf>
- Retamozo, M. (2009). Las demandas sociales y el estudio de los movimientos sociales. *Cinta de Moebio*, 110-127. Recuperado el 06 de enero de 2017, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-554X2009000200003](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2009000200003)
- Rojas, M. T. (2016). *Aquí presente Mineduc*. Recuperado el 15 de 01 de 2017, de <http://aquipresente.mineduc.cl/wp-content/uploads/2016/08/Resumen-ejecutivo.pdf>
- Rollano, M. O. (03 de 07 de 2016). *Radio Univesidad de Chile*. Obtenido de <http://radio.uchile.cl/2016/07/03/estudiantes-critican-reforma-a-la-educacion-superior-anunciada-por-la-presidenta/>.
- Saavedra, E. (2014). El modelo económico- político de Chile: Desarrollo institucional en la encrucijada. *Economía y política*, 115. Recuperado el 07 de febrero de 2017, de <http://www.economiaypolitica.cl/wp-content/uploads/2014/03/revista-saavedra.pdf>
- Sacristán, G. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Salazar, G. (2012). *Movimientos Sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*. Santiago: Uqbar.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Suárez, Á. (03 de 06 de 2015). *La Izquierda diario*. Recuperado el 15 de 01 de 2017, de La Izquierda diario: <http://www.laizquierdadiario.cl/Juventud-participacion-politica-y-social>

- TELESUR. (04 de 07 de 2016). *Telesur Tv*. Recuperado el 27 de 10 de 2016, de Telesur Tv:  
<http://www.telesurtv.net/news/62-de-chilenos-contra-la-reforma-educativa-impulsada-por-Bachelet-20160704-0020.html>
- Torres, J. (1991). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.
- UNESCO. (s.f.). *Unesco*. Recuperado el 04 de 01 de 2017, de  
<http://www.unesco.org/new/es/right2education>
- UNICEF. (2014). *La voz del movimiento estudiantil 2011*. Recuperado en 07 de enero de 2017, de <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2014/07/Movimiento-estudiantil.pdf>
- Valdebenito, L. (2011). La Calidad de la Educación en Chile: ¿Un problema de concepto y praxis? Revisión del concepto de calidad a partir de dos instancias de movilización estudiantil (2006 y 2011). *CISMA*, 2.
- Valenzuela, K. (2013). *Movimientos sociales y su alcance político*. Santiago: AYUN.  
Obtenido de <http://movimientoestudiantil.cl/wp-content/uploads/2015/12/37-La-primavera-de-Chile-y-sus-matices-analisis-del-movimiento-estudiantil-y-sus-tensiones-entre-la-politica-desde-abajo...-K.-Valenzuela.pdf>
- Vejar, P. (2012). *Informe RADDE: Criminalización de la movilización estudiantil en Chile en el año 2011*. Santiago: ACHNU.

## ANEXOS

### 1. Síntesis del contenido tratado en cada grupo focal

#### 1º Grupo Focal (GF1)

19 de diciembre de 2016

Los estudiantes que participaron en este Grupo Focal se caracterizan, por una parte, por pertenecer a establecimientos emblemáticos que históricamente han tenido una alta participación en la orgánica del movimiento estudiantil; y por otra, participaron estudiantes pertenecientes a establecimientos ubicados en una zona periférica de Santiago, que lograron levantar organización al interior de su establecimiento por primera vez en el año 2016. La asistencia de estudiantes a este grupo focal, fue de 5 participantes.

En esta sesión, a modo general, se desarrolla un alto nivel de discusión política que analiza el proceso histórico en el que tienen cabida las problemáticas que fundamentan el actual movimiento estudiantil, lo que se proyecta a su vez en el planteamiento y enfoque que tienen actualmente las demandas que describen. Respecto a ellas, señalan sentirse representados por las temáticas que abordan, ya que han sido originadas por ellos mismos a la conquista de sus ideales, sin embargo, agregan que debido a la maduración política del movimiento estudiantil, cada vez se ha abierto más el espectro y que por lo tanto, se sienten representados cada vez con más demandas, manteniendo las mismas convicciones a lo largo de la historia.

En contraste a ello, discuten respecto a cómo se ha visto afectado el nivel de representatividad de la sociedad con el movimiento estudiantil, ya que reconocen que aspectos como la radicalización actual de la protesta, ha generado que la imagen de la movilización se vea fuertemente asociada a eventos disruptivos y de enfrentamiento con fuerzas especiales, y por lo tanto, hacen énfasis en que los niveles de violencia que acompañan los períodos de movilización, hayan afectado negativamente la visión de la sociedad.

Por otra parte, en lo que respecta a la descripción de las demandas estudiantiles, se distinguen variables en cuanto a lo planteado por los estudiantes, la cual está asociada al tipo de establecimiento del que provienen y de la zona de Santiago en la que se emplaza. Como se mencionó al inicio, la procedencia de los participantes es heterogénea, lo que se vio reflejado

en el discurso empleado y el nivel de demandas que se consideran prioritarias para su realidad educativa.

Se observa en este sentido que toman especial importancia para todos los estudiantes las demandas orientadas a la mejorar las condiciones de Infraestructura y Equipamiento de los establecimientos educacionales, así como las que exigen contar con una planta docente que responda a los requerimientos de cada establecimiento, sin embargo, destaca el énfasis que le atribuyen las estudiantes pertenecientes al establecimiento que recientemente se movilizó, ya que la necesidad de hacerlo se fundamenta precisamente en la falta de condiciones materiales mencionadas.

Por otra parte, los estudiantes pertenecientes a establecimientos emblemáticos profundizan su discurso al explicar demandas que están asociadas al desarrollo de una educación integral, a la educación no sexista, a la desmunicipalización, la democratización en todos los niveles del sistema educativo, el financiamiento por medio de la asignación de recursos naturales, el fin a la evaluación estandarizada, la gratuidad de la educación, el fin a la represión y criminalización del movimiento estudiantil, y tarjeta estudiantil (TNE) gratuita.

## **2° Grupo Focal (GF2)**

27 de diciembre de 2016

Los estudiantes que participaron en esta sesión pertenecen, por un lado, a un colegio emblemático históricamente movilizad y por el otro, a un establecimiento emplazado en una comuna periférica de Santiago con alta organización estudiantil. Para la realización de este grupo focal se contó con la asistencia de 2 participantes.

En este Grupo Focal, las temáticas abordadas en la discusión, principalmente giran en torno a la explicación profunda de las demandas del movimiento estudiantil. De esta manera, se abordan los problemas actuales del sistema educativo que provienen del modelo político-económico, pero con un énfasis más propositivo en cuanto a las posibilidades de construir una realidad educativa que responda de manera satisfactoria a las necesidades educativas particulares de cada comunidad.

Se observa en el lenguaje utilizado, la predominancia de conceptos como *inclusión*, *equidad* y *democracia* como pilares fundamentales que otorgan sentido a las demandas y propuestas que surgen desde el movimiento estudiantil. En base a ello, las demandas expuestas abarcan temáticas como el fin al lucro en educación, gratuidad educativa, desmunicipalización, estatización, co-gobierno y control comunitario, educación no sexista, educación feminista, fin a la evaluación estandarizada, financiamiento basal, fin a la represión policial, tarjeta estudiantil (TNE) gratuita, acceso y cobertura del sistema educativo.

### **3° Grupo Focal (GF3)**

13 de enero de 2016

Los estudiantes que participaron en esta sesión pertenecen, por un lado, a un liceo emblemático históricamente movilizad y por el otro, a un establecimiento emplazado en una comuna periférica de Santiago con una emergente organización estudiantil. Para la realización de este grupo focal se contó con la asistencia de 3 participantes.

Los estudiantes inician la discusión reconociendo que las movilizaciones estudiantiles previas llevadas a cabo por los estudiantes secundarios, construyen y modifican la percepción de la sociedad frente a la organización social, de manera que en la actualidad se le considera como un medio que ha sido progresivamente legitimado. De esta manera, afirman que lo anterior ha repercutido positivamente en la posibilidad de sostener una orgánica al interior de los establecimientos en pos de las mejoras de la calidad educativa en cada contexto, ya que el impacto generado en las comunidades escolares y en sus familias facilitan en cierta medida el proceso.

Pese a ello, plantean que el grado de politización del discurso y participación depende de la zona de Santiago en la que esté emplazado el colegio, ya que, en base a su experiencia, identifican una desarticulación organizativa en la periferia que dificulta el trabajo colectivo, y, por otra parte, reconocen la existencia de diferencias en cuanto a las orientaciones que toma la movilización estudiantil entre establecimientos emblemáticos y municipales.

De esta manera, las estudiantes del establecimiento emplazado en una comuna periférica de Santiago con una emergente organización estudiantil consideran como prioritarias las demandas de desmunicipalización, fin al lucro en educación, gratuidad, infraestructura y equipamiento de los establecimientos y contar con una planta docente que responda a los requerimientos de cada establecimiento. Por otra parte, complementando las anteriormente mencionadas, el estudiante de un liceo emblemático señala además la demanda de democratización, control comunitario, fin a la represión y TNE gratuita, poniendo especial énfasis en las tres primeras.