

Sentido de la Educación en Chile.

El Rol del Estado,

El Estado de la Calidad,

Las Tendencias Actuales de Calidad e Innovación,

Modelo Pedagógico y Pertinencia de la Educabilidad.

Roberto Enrique Villaseca Muñoz

Santiago, Octubre de 2007

Resumen

Calidad e Innovación en Educación, pareciera que son conceptos que pueden otorgar bienestar social a la población, desde 1990 la reforma educacional ha pretendido entregar “calidad con equidad”, sin embargo, las cifras son desalentadoras, es más, son dramáticas, la población más rica, la menor parte de los estudiantes, es la que accede a la mejor educación, el resto de los jóvenes, la mayoría, se debe conformar con magros resultados. En este escenario la escuela sobrevive, el modelo pedagógico constructivista perfectamente alineado al modelo económico de crecimiento, y piedra angular de la reforma de 1990, más bien parece ser un des constructor social, los jóvenes son cada vez menos solidarios, mas individualistas, mas consumistas, competitivos y violentos. La escuela y los profesores, en medio de esta crisis de la educación y la sociedad, tratan de hacer lo posible, a través de la innovación pedagógica se trata de resolver estos problemas, se pide a la educación lo que la sociedad no puede entregar. Es posible establecer otros paradigmas y metodologías, la experiencia en otros países así lo indica, sin embargo, el rol del estado como gestor y educador, parece ser la viga maestra para que la educación entregue bienestar educativo y la sociedad otorgue equidad.

Introducción.

La crisis de la Educación en Chile, se empieza a gestar en sintonía con el desmantelamiento de la educación pública. Durante más de 120 años los gobiernos de los más diversos sectores se preocuparon por servicios públicos de bienestar para la población, entre ellos la educación como elemento clave para el desarrollo tecnológico y humano del país, sin embargo, desde 1974 a 2007, dictadura y gobiernos de la Concertación, se ha instalado una verdad de corte absoluto al reemplazar las instituciones públicas por entidades de lucro privadas, reemplazar la educación pública y promover la educación privada, este sesgo privatizador es la causa de la crisis de la educación.

Los profesores fueron afectados por este afán privatizador, esta crisis que comienza en 1974, hace que sus salarios descendan a casi la cuarta parte, en el transcurso de los gobiernos de la Concertación esta proporción ha mejorado sin alcanzar el sueldo que recibían hasta 1974, sin embargo, pierden su calidad de servidores públicos del estado.

En medio de esta crisis, se trata de hacer calidad e innovación, la calidad esta seriamente cuestionada por los indicadores nacionales e internacionales, y equidad, es una palabra lejana para amplios sectores sociales

Es posible observar como los países en los cuales la educación es eminentemente pública son los que tienen los mejores resultados en educación, llama la atención que siendo Cuba un país pobre en recursos naturales, sea el que tiene los mejores indicadores de calidad en la región.

Calidad e innovación, pueden ser cuestionadas a la luz de esta crisis, al revisar los modelos pedagógicos aplicados en países con mejores resultados, se puede encontrar y establecer que es posible hablar de bienestar educativo en vez de calidad, e investigación pedagógica en vez de innovación, instalando nuevos paradigmas para mejorar la Educación en Chile.

El modelo pedagógico constructivista no logra formar personas protagónicas de su devenir y transformadores de su entorno, el capital humano es adoctrinado para reproducir y administrar el modelo de crecimiento económico.

La historia de Chile es rica en experiencias educativas exitosas, sobre todo el estado como principal agente de este éxito, también en los modelos pedagógicos desarrollista y desarrollista social, y los modelos pedagógicos de los países con buenos resultados en educación, se pueden encontrar algunas claves para mejorar la practica docente, la profesión docente puede aportar y otorgar mejoras a esas prácticas educativas.

Desarrollo. El Rol Histórico del Estado Chileno y Tendencias Actuales.

Durante más de un siglo se construyó en nuestro país una red de establecimientos públicos escolares y universitarios de gran prestigio, la educación fue la preocupación de los gobiernos de distintas tendencias políticas. El año 1842 se crea la Universidad de Chile, el año 1813 - 1850 el Instituto Nacional, el año 1875 el Liceo Miguel Luis Amunátegui, en 1888 se crea la Universidad Católica de Chile, en 1893 el Liceo de Aplicación.

Ya en 1810 Juan Egaña planteó claramente la idea de invertir en educación ***“la obra de Chile deber ser un gran colegio de artes y ciencias”***, (*Reseña Histórica del Instituto Nacional*), Pedro Aguirre Cerda presidente de Chile entre 1938 y 1941, dijo: ***“Gobernar es Educar”***, después en 1947 se crea la Universidad Técnica del Estado.

Durante la primera y segunda mitad del siglo pasado, desde el estado, se crea una red importante de servicios públicos y organismos técnicos (**Riesco, 2007**), entre ellos, la Corfo para apoyar la industrialización del país, las Cajas de Previsión Social, las redes de hospitales públicos, en fin, establecimientos educacionales y Universidades en las ciudades más importantes del país.

La Reforma Educacional del presidente Eduardo Frei Montalva, 1964 - 1970, implanta la educación básica como obligatoria y su principio pedagógico fue de ***“intencionalidad ideológica de proporcionar una educación cristiana de autoliberación en la sociedad”***, se basó fundamentalmente en ***“sustentar la idea fuerza de la participación de la comunidad en las decisiones políticas”*** (*Reforma Educacional de 1964*), el Estado Benefactor de Frei asumió un activo rol en el desarrollo de la prestación de servicios sociales, salud, previsión y educación.

Durante el gobierno del presidente Salvador Allende, 1970 – 1973, la reforma de la ENU, Escuela Nacional Unificada, posiciona a la ***“Educación para satisfacer las necesidades reales de la sociedad chilena”*** y para reformar la ***“presencia del modelo curricular academicista el que se caracteriza por centrarse en la transmisión de contenidos”***, por uno experiencial y basado en la industrialización de los recursos naturales y materias primas, entre sus objetivos se propone vincular la escuela al entorno social y transformar a la universidad como protagonista del acontecer político, económico, social y cultural del país.

El modelo pedagógico desarrollista social, basado en las premisas pedagógicas de (**Paulo Freire, 1970**), instala la idea de la ***“Formación de un Hombre Nuevo”***.

El paradigma social emergente señala que el Empoderamiento social a través del individuo en sociedad, y el ser con conciencia social, deben ser el fundamento para que los habitantes del país sean los protagonistas de las transformaciones sociales, seres activos, creadores y recreadores de su vida y su entorno, seres transformadores del mundo y su devenir **(Freire, 1970)**

Durante el periodo de la dictadura militar, se conculcan las libertades garantizadas en la Constitución, se reprime a los maestros, se eliminan asignaturas, libros y contenidos, el Instituto Pedagógico es expulsado de la Universidad de Chile, esta red pública de servicios sociales se desmantela y durante los gobiernos de la concertación esto continúa, **(Riesco, 2007)**, la matrícula de estudiantes en las escuelas públicas disminuye y aumentan las matriculas en el sector particular **(Anexo Tabla 1 - Tabla 2)**.

En el sistema universitario ocurre algo similar, las universidades públicas pierden gran parte de la matrícula, mientras las universidades privadas aparecen y crecen por doquier, y reciben gran parte de la matrícula **(Anexo Tabla 3)**.

Durante el periodo de los gobiernos de la dictadura militar las remuneraciones del magisterio bajaron a casi un cuarto de lo que tenían hasta 1974, durante los gobiernos de la concertación esta situación se ha revertido, sin embargo, aún no se llega al 65 % de las remuneraciones que tenían los maestros hasta esa época **(Anexo Tabla 4)**.

“La profesión docente se había venido desarrollando a lo largo de un siglo, en un marco de acelerado crecimiento, estabilidad laboral, remuneraciones y perfeccionamiento creciente, especialmente, a partir de los años 1960 y culminando a principios de los años 1970”. **(Riesco, 2007)**

A nivel internacional los países privilegian la educación pública por sobre la privada, coincide que los mejores resultados en educación es de los países que privilegian el rol del estado como educador y benefactor, caso de Noruega el país mas desarrollado del mundo según el PNUD, los países de la OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, en su mayoría, el énfasis es de la educación pública por sobre la privada, en promedio 84% educación Pública y 11 ,5 % privada **(Anexo Tabla 5)**.

Un factor importante es el gasto social como porcentaje del PIB, **(CEPAL, 2007)**, Chile gasta el 14,8 %, mientras otros países de la región con mejores rendimientos en educación invierten, Brasil el 19,1 %, Argentina el 19,4 y Cuba el 29,2 % **(Anexo Tabla 6)**.

Hasta 1972 el gasto del PIB en educación alcanzaba al 6,6 %, el 2003 solo alcanza al 3,3%, **(Cenda, Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo, Septiembre 2006.)**

Los maestros pierden su status de servidores públicos, aún no recobran el status económico que se construyó hasta 1973, según **(Riesco, 2007)** el **“Estado democrático requiere un servicio civil profesional, del tamaño adecuado, altamente calificado, independiente de los gobiernos de turno, con carreras de por vida, remuneraciones y jubilaciones adecuadas, y una acendrada ética de servicio. Algo logró construir el país hasta 1973 y parece el momento de reiniciar su reconstrucción”**

En ese sentido los maestros deben recuperar los sueldos percibidos hasta 1974 y recuperar el estatus social de servidores públicos, una nueva reforma debe restituir **“en plenitud al magisterio su condición de servidores públicos”**. **(Riesco, 2007)**.

Es importante hablar de calidad e innovación, sin embargo, estos conceptos deben estar apoyados por esta red social poderosa, articulada, que por ahora se encuentra desmantelada, debe ser el pilar fundamental para que la educación pueda entregar bienestar social, pueda entregar calidad.

“Sin embargo, las políticas educacionales suelen carecer de referencias explícitas a mejorar la equidad social o reducir las desigualdades sociales pese a que existe el convencimiento de que muchos de los “problemas educativos” son en verdad “problemas sociales”, es decir, problemas que se expresan en las aulas y patios escolares pero cuya explicación causal y parte significativa de su solución, están al otro lado de sus muros, fuera del campo de la política educacional.” **(Navarro, 2004:29)**.

Para que la educación entregue calidad con equidad el estado debe reasumir el rol histórico que le pertenece, las tendencias en el mundo así lo confirman, **“El Estado reasumirá plenamente la propiedad de los establecimientos que le pertenecen, en todos los niveles, y los organizará como un servicio público nacional, moderno, de alta calidad, cuya estructura combine armónicamente aspectos centralizados y descentralizados, de acuerdo a las mejores prácticas internacionales actuales al respecto”** **(Riesco, 2007)**.

La Calidad de la Educación Chilena en el Contexto Nacional e Internacional.

El estado actual de la calidad de la Educación en Chile es preocupante, la crisis que se gatilla durante el año 2006, es posible analizarla a partir de los resultados nacionales que miden esa calidad **(SIMCE y PSU, 2006)**

Los resultados entregados por el SIMCE en el año 2006, indican que gran parte de los estudiantes en la educación básica se encuentra en establecimientos municipales y particulares subvencionados, y una porción menor en los establecimientos particulares.

Los resultados para 4° básico respecto de los sectores socioeconómicos, muestra que los sectores bajo, medio bajo, medio y medio alto, el 93 % de los estudiantes concurren mayoritariamente a los establecimientos municipales y particulares subvencionados, en tanto el sector alto, el 6% de los estudiantes, estudian en colegios particulares (**Anexo Tabla 7**).

Se muestra que el 74% de los estudiantes de los sectores bajo, medio bajo y medio obtienen entre 202 y 263 puntos promedio, el sector medio alto el 18% de los estudiantes, obtiene entre 268 y 284 puntos promedio, y el sector alto, solo el 7% de los estudiantes, obtiene resultados entre 288 y 306 puntos promedio. Si bien los resultados del sector medio alto se distancian de los resultados de los sectores bajo, medio bajo y medio, no logran alcanzar los resultados del sector alto, en estricto rigor, cerca del 93% de los estudiantes en Chile, en 4° básico, no alcanza a tener una educación de calidad (**Anexo Tabla 8**).

Respecto a los resultados de los estudiantes de enseñanza media, esta situación se mantiene, los sectores bajo, medio bajo, medio y medio alto agrupan al 93% de los estudiantes, los que concurren a los establecimientos municipales y particulares subvencionados, el sector alto, con el 7% de los estudiantes concurren a colegios particulares (**Anexo Tabla 9**).

Los resultados para 2° Medio, de los sectores bajo, medio bajo y medio varían entre los 218 y los 277 puntos promedio, el sector medio alto alcanza entre 287 y 332 puntos promedio, y el sector alto entre 307 y 328 puntos promedio, aquí se produce una diferencia respecto de los resultados de 4° Básico, es que el sector medio alto alcanza puntajes similares y mayores que el sector alto, sin embargo, se debe considerar a los colegios municipales históricos que hacen selección de sus estudiantes, aún así, los sectores medio alto y alto agrupan al 17% de los estudiantes, el resto, el 83 % de los jóvenes no accede a una educación de calidad (**Anexo Tabla 10**).

Los resultados de la PSU no muestran diferencias respecto de esta tendencia, los colegios municipales y particulares subvencionados muestran resultados promedios entre 476,46 y 508,78, los colegios particulares oscilan entre 592,09 y 605,30 promedio, (**Anexo Tabla 11 y Tabla 12**).

La brecha en la educación fundamentalmente se encuentra entre los colegios municipales, los particulares subvencionados y los particulares, las diferencias entre los municipales y los particulares subvencionados es mínima, aún cuando los particulares subvencionados, a lo

menos, funcionan con el doble de los recursos de los municipales, la diferencia significativa es entre estos y los colegios particulares, se observa una brecha cercana a los 100 puntos.

Los resultados en las pruebas internacionales no son muy alentadores, según el informe del Consejo Consultivo del PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, Cantidad sin Calidad, Un informe del Progreso Educativo en América Latina, año 2006, los resultados para las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment- PISA), 2000 y 2003, Rendimiento académico en matemáticas en PISA, 2000 y 2003, Puntajes promedio en conocimientos en ciencias, PISA, 2000 y 2003, Rendimiento académico de los estudiantes de octavo grado en el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (Trends in International Mathematics and Science Study -TIMSS), 2003, Rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado en el Estudio Internacional de Progreso en la Capacidad Lectora (Progress in International Reading Literacy Study-PIRLS), 2001, indican que los estudiantes Chilenos y en general de la región, muestran resultados muy por debajo del promedio de los países OCDE.

Llama la atención que según el LLECE, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, en el informe de 1998, Cuba obtenga los mejores resultados en las pruebas de Lenguaje y Matemáticas, para tercero y cuarto grado, ***“muestra que el rendimiento de los alumnos de la mitad más baja de Cuba, es significativamente superior al rendimiento de la mitad más alta de los países que le siguen inmediatamente”***.

Los resultados según este informe sitúa a Chile, junto a la mayoría de los países de la región, entre los 200 y los 280 puntos, en cambio Cuba se sitúa en solitario entre los 310 y 420 puntos.

Si bien, desde 1990, se ha efectuado esfuerzos por mejorar la educación, estos no logran los resultados esperados, aún cuando, se aplica calidad de gestión en las escuelas, esta actividad intelectual, que se copia desde la industrialización, no logra articularse a esta aplicación social.

Es necesario hacer los distinguos entre la calidad total, el mejoramiento continuo, la gestión de calidad y los conceptos de entropía (desorden y caducidad) y entropía negativa o neguentopía (ordenamiento permanente) ***(Nadler, 1971)***, al parecer aplicar del mismo modo como se aplica la calidad y las normas ISO en la industria, a la realidad de la escuela, no otorga los mismos resultados, la realidad de la escuela es mucho más compleja que los métodos, estrategias o recetas de mejoramiento, recurrir a la investigación pedagógica para advertir la magnitud de las variables que intervienen en esta ciencia social es una actividad necesaria.

“La calidad se ha convertido en un concepto dinámico que tiene que adaptarse permanentemente a un mundo cuyas sociedades experimentan hondas transformaciones sociales y económicas. Es cada vez más importante estimular la capacidad de previsión

y anticipación. Ya no basta con los antiguos criterios de calidad. A pesar de las diferencias de contexto, existen muchos elementos comunes en la búsqueda de una educación de calidad que debería habilitar a todos, mujeres y hombres, para participar plenamente en la vida comunitaria y para ser también ciudadanos del mundo.” (Unesco, 2003).

Calidad e Innovación, Tendencias Actuales.

Calidad e Innovación, calidad (***Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor, RAE, 2007***), cuestionada a la luz de los resultados, e innovación (***Creación o modificación de un producto, y su introducción en un mercado, RAE, 2007***), esta se recomienda en medio de confusión e incertidumbre pedagógica, es complejo, sin embargo, se insiste en estos factores, si bien la teoría dice que calidad es el proceso por el cual se puede llegar a la efectividad de la educación, este concepto por si solo no parece alcanzar los objetivos propuestos, al menos para la realidad Chilena, la calidad que procede desde la industrialización no logra articularse a la realidad de esta ciencia social llamada educación.

Innovación, la teoría dice que es la forma por la cual se abordan los problemas o estrategias para su solución (***Corona, 2007***), o también innovación es la forma por la cual se modifican las prácticas pedagógicas (***Barraza, 2007***), en ambos sentidos es pertinente hacer esta pregunta, ¿puede la innovación asegurar calidad?, la respuesta es mucho más compleja, incluso que la forma misma de hacer innovación, ¿Quién puede asegurar que por el efecto de hacer innovación se puede mejorar las prácticas pedagógicas?, son preguntas y reflexiones necesarias antes de intervenir los procesos educativos.

Las tendencias actuales respecto de calidad e innovación son múltiples, ¿por cual de ellas optamos?, al parecer los conceptos de calidad total aplicados a la escuela parecen ser una suerte de positivismo aplicado a una ciencia social, si bien el positivismo contribuye al conocimiento de las ciencias exactas, no está totalmente probado como este puede aplicarse a una ciencia social, la física cuántica puede predecir el comportamiento de grandes masas de fotones, sin embargo, aún no se puede definir el comportamiento de un fotón, en ese sentido, las probabilidades y las estadísticas pueden acercarnos a conocer en parte algunos comportamientos sociales (***Woods, 1995***).

Siguiendo la línea argumental de que la innovación y la calidad deben procurar eficacia, es meritorio detenerse en el alcance de estos tres conceptos, eficacia, eficiencia y efectividad, que aún siendo similares, no siguen una misma aplicación o un mismo procedimiento, la eficacia llega al objetivo propuesto, a través de la eficiencia se llega al objetivo optimizando los tiempos, en la efectividad se incorpora la variable costos y la optimización de los recursos disponibles, es un concepto vinculado a la productividad.

“La innovación educativa es un término que se presenta de manera recurrente en el discurso educativo contemporáneo; esta situación se refleja al aparecer, como elemento central” (Barraza, 2007). “No obstante esta omnipresencia del término en cuestión, dicha situación no lo exige de ser un término con fuertes problemas de conceptualización” (Barraza 2007)

En ese sentido los conceptos de calidad e innovación se deben fijar en el ámbito del conocimiento de esta ciencia compleja que es la educación.

El conocimiento es la investigación recurrente de la praxis, su aplicación y revisión permanente, la corrección de los errores, la aplicación continua y revisión de los resultados (**Engels, 1979**), el conocimiento es interminable, inagotable, cada paso que se avanza en torno a su concepción es un paso más para entender la vida y la naturaleza, por lo tanto, la aplicación de la innovación es antecedida por la investigación, en este caso la investigación de la educación, la investigación de nuevas formas pedagógicas y la investigación para la corrección de las existentes, vinculadas a la cultura e identidad de cada caso o realidad en particular (**Larraín, 2004**).

La innovación y la calidad deben estar en sintonía con la realidad de cada país, comunidad o barrio, es por eso necesario hacer investigación de los modelos pedagógicos más que aplicar recetas metodológicas o estratégicas para mejorar los procedimientos de la educación, se debe invertir en mejorar las formas de enseñanza, más que los mecanismos acerca de cómo funciona la escuela, se debe investigar para la aplicación de modelos pedagógicos pertinentes y aplicables a nuestra realidad.

Respeto de lo anterior, la educación ***“Toma en consideración el contexto social, económico y medio ambiental del lugar específico y configura el currículo o programa para reflejar esas condiciones específicas” UNESCO.***

Según el Programa para un Desarrollo Sostenible de Unesco, la educación de calidad: debe apoyar todos los derechos humanos, debe procurar competencia para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser miembro de una familia, de una comunidad y ciudadano del mundo, está informada por el pasado en los conocimientos

autóctonos y tradiciones, crea conocimientos, habilidades vitales, perspectivas, actitudes y valores, proporciona instrumentos para transformar las sociedades actuales en sociedades más sostenibles, también debe ser medible.

Los procesos de calidad e innovación en la escuela deben ser anteceditos por esta serie de factores que las limitan, las condiciones sociales, el entorno, las características sociales emocionales y afectivas de los estudiantes, los factores de integración y desintegración social que rodean a la escuela, por tanto, deben estar apoyados por toda la red social de políticas públicas y de condiciones sociales para que se desarrollen en un contexto de equidad.

“Ello parece tan obvio que es casi invisible en el diseño e implementación de las políticas educacionales, es decir, las políticas no se han interrogado suficientemente sobre cuáles son las condiciones de equidad social necesarias para que haya equidad educativa (Navarro, 2004).

No es sostenible fundamentar que las posibilidades que entrega el mercado son iguales para todos, no es sostenible argumentar que las oportunidades están definidas por la accesibilidad y la cobertura, es mucho más complejo que esto, no es cuestión de posibilidades u oportunidades, lo fundamental son las condiciones. ***(Navarro, 2004).***

“En efecto, para que la educación genere equidad se requiere un piso mínimo de equidad social o, lo que es lo mismo, por debajo de ciertos mínimos de equidad social, los esfuerzos de la educación suelen ser vanos o insuficientes” (Tedesco, 2000, citado por Navarro, 2004).

Calidad e innovación se pueden correlacionar, pueden tener implicancias mutuas y pueden aplicarse a la vez, son conceptos dinámicos y adaptables a toda realidad, en tanto se investigue sus relaciones e implicancias, sus aplicaciones y marcos conceptuales, un aspecto fundamental a definir, es como el modelo pedagógico se aplica con calidad y se transforma y adapta a través de la revisión u ordenamiento permanente (Negeuntropía) ***(Nadler, 1971).***

Modelo Pedagógico y Pertinencia de la Educabilidad.

El modelo pedagógico constructivista es el modelo elegido por la reforma educacional de 1990, sus principios educativos ponen al ser como protagonista del aprendizaje en conjunto con los otros, el aprendizaje se construye a partir de la existencia del sujeto, define la realidad como una utopía, no existe una única realidad, esta se construye a través del lenguaje, las

percepciones y los sentidos, de la experiencia de todos aprendiendo en conjunto, de esta forma se construye el aprendizaje y se accede al conocimiento, en vez de realidad se habla de múltiples realidades según el punto de vista del observador (**Zubiria, 2004**)

Durante este periodo, las características sociales observadas en los jóvenes actuales son el individualismo, la autoreferencia, la competitividad, la violencia (**Reforma Procesal Penal que baja la edad de imputabilidad a los 14 años**).

Hasta 1973 el modelo pedagógico fue el desarrollista social, principalmente fundamentado en las premisas pedagógicas de **Paulo Freire**, se considera al individuo o educando como un ser con conciencia social, empoderado socialmente de la realidad, la realidad es la que se vive en la praxis, se valora al sujeto en tanto este articulado con la memoria histórica, el conocimiento científico y las leyes de la vida y la naturaleza, se promueve la formación de seres críticos, autocríticos, transformadores de la realidad y su entorno, (**Freire, 1974**).

Existe una realidad y múltiples percepciones de ella, la realidad en el sentido que la piedra puede tener múltiples percepciones dependiendo del punto de vista del observador, sin embargo, seguirá siendo una piedra, se entiende a la realidad como el conocimiento científico de las ciencias exactas y las ciencias sociales (**Woods, 1995**).

Las características sociales de los jóvenes de los 70', fueron; la participación política y social, apropiados de la cultura, una sólida identidad nacional, valoración por las artes, el conocimiento científico y tecnológico, solidarios, vocación por el trabajo comunitario y el servicio país.

El modelo pedagógico constructivista alineado al modelo de crecimiento del PIB, el que crece a través de las exportaciones de materias primas y recursos naturales, ha formado capital humano con competencias en comunicación, liderazgo, emprendimiento y empoderamiento individual, competencias transversales para trabajar en empresas de servicios.

¿Quién orienta las políticas educativas?, el mercado o la orientación desde la sociedad, entiéndase por sociedad al conjunto de los actores que intervienen en este proceso, el estado, los ministerios, los apoderados, los estudiantes, los profesores, los expertos, los investigadores, la escuela, la universidad, la comunidad (**Navarro, 2004**), en fin, una decisión de los intereses supremos del país en virtud de una visión integradora de estos actores sociales.

El mercado es una superestructura abstracta (**Woods, 1995**), no está a la vista de las personas, se manifiesta a través de códigos, símbolos, imágenes (**Hall, 1981**). La forma por la cual el mercado regula las condiciones o la pertinencia o el sentido de la educación se debe revisar, no es posible que un ente tan abstracto regule la educación, es más, el mismo mercado dentro del modelo de crecimiento económico está desregulado (**Hayek, 1981**), es una premisa de este modelo, ¿Cómo el mercado puede entonces regular el sentido de la educación?

Los países desarrollados definen su modelo de desarrollo en función de la industrialización y la agregación de valor, en función de esta premisa se orienta la educación, el mercado está regulado y las necesidades de la sociedad son las de estos modelos de desarrollo, en virtud de esto, se orientan las políticas públicas y la educación.

Los modelos de desarrollo incentivan la formación de capital humano para el desarrollo de competencias en industrialización (*Kjorven, 2003*), en tanto el modelo de crecimiento en Chile muestra desarrollo segregado (*PNUD, 2004*).

La industrialización promueve el desarrollo de competencias del conocimiento referidas a explicaciones profundas de la realidad y abstracciones complejas acerca de la vida, la naturaleza y las ciencias, indaga en sistemas complejos en diversas áreas del conocimiento que propician la integración transdisciplinar, sobretodo en educación (*Teoría de la Complejidad de Edgard Morin, La Complejidad de los pensadores Cubanos, Complejidad Camaguey, Complejidad Holguín, Complejidad Nicolás Guillen, Complejidad y Medicina, y El Pensamiento Complejo de los Pensadores Argentinos, Comunidad de Pensamiento Complejo e Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo*).

Es necesario que la educación investigue en modelos pedagógicos que incentiven una filosofía por la vida, la protección del medio ambiente y el conocimiento científico y tecnológico. La filosofía posiciona a la realidad en categorías complejas del pensamiento, en categorías de la conciencia y el lenguaje, en tanto la escuela y la universidad mantengan sesgos ideológicos en donde exista acceso a un rango restringido de explicaciones filosóficas acerca de las ciencias humanas y sociales, y las teorías que se estudien estén dentro de esa diversidad permitida, esta filosofía se presentará a través de formas oscuras y poco claras, enraizadas en los curriculums y los planes de estudio, en la mayoría de los casos, estas filosofías son de la peor (*Hall, 1981*).

La Ley Loce restringe el acceso a un pensamiento y conocimiento diverso, restringe el rol del estado, se ha transformado en un obstáculo insalvable para cambiar el carácter de la educación, la Ley Lege no parece hacer cambios de fondo a esta concepción inamovible y naturalista, la del estado subsidiario, es necesario tener una ley que procure la equidad y asegure una educación que entregue bienestar a la población ***“Ley de Nacionalización de la Enseñanza, que destruyó para siempre el sistema de educación que servía a los intereses de una minoría privilegiada y permitió a la enseñanza asumir un verdadero carácter democrático” (Ministerio de Educación Cubano)***.

La escuela y la universidad, deben ser universales, la universalización de la escuela y la universidad (*Ministerio de Educación Cubano, 2005*), en el sentido de que las aulas deben

estar vinculadas y abiertas a la comunidad y las industrias, a los centros de investigación y de desarrollo tecnológico, a las organizaciones sociales y de trabajadores, a la familia y al estado, de esta forma el conocimiento se vuelve universal, la escuela y la universidad llevan la teoría a la sociedad y la sociedad devuelve a la escuela el sentido de la experiencia y la práctica, **“El comercio y la industria son lugares claves en la formación técnica y profesional, por lo que todos los sectores de la población activa poseen los conocimientos y habilidades necesarios para tomar decisiones y realizar su trabajo en modo sostenible. (Educación para un Desarrollo Sostenible, Unesco, 2004).**

Esta vinculación de la escuela con el entorno otorga las competencias para que los jóvenes se integren a la vida ciudadana, participen de las políticas y debatan acerca de la realidad, realidad entendida como las condiciones objetivas y subjetivas de su entorno, es necesario que los jóvenes se apropien de sus problemas y participen de las soluciones, se actué con empoderamiento social para transformar esa realidad. **(Freire, 1970). “El trabajo productivo, la participación de estudiantes y maestros en el desarrollo de los planes económicos y sociales, cuando son vinculados inteligentemente los estudios sistemáticos con la práctica laboral, refuerzan y mejoran los conocimientos y habilidades que se transmiten en las aulas” (Figueroa, Prieto, Gutiérrez, 1974.)**

Es necesario mencionar que los medios de comunicación efectúan el efecto ideológico de la alienación **(Hall, 1971)**, posicionan al pensamiento en una categoría abstracta dislocado de la realidad, actúan a través del sentido común para establecer verdades absolutas, naturalistas, que esconden la realidad a la vista de las personas, de este modo, aspectos sociales que se deben modificar como la desigualdad social, la pobreza, la distribución de la riqueza, aparecen en categorías abstractas, inalcanzables e imposibles de transformar.

Para modificar esta verdad absoluta se requiere de modelos pedagógicos que acerquen a los jóvenes a esta realidad y hagan abstracciones de ella para que la transformen, el aprendizaje a partir de la experiencia, el conocimiento científico y el trabajo productivo, nos acercan a la realidad **(Woods, 2001).**

Para **(Navarro 2004)** el concepto de educabilidad es necesario antes que el de calidad e innovación, la educabilidad contiene a la calidad y a la innovación, distingue dos tipos de **educabilidad, la total o absoluta y la educabilidad relativa o verdadera**, la primera tiene relación con el imperativo ético e irrenunciable de insistir en la búsqueda de nuevas formas de hacer pedagogía en donde ha fallado todo, la segunda la relaciona con los matices de los jóvenes y las escuelas, se presenta en tanto diversidad de niños y escuelas existan, en una construcción diaria con las familias, los jóvenes, los profesores. Indaga sus expectativas y

sentimientos, necesidades y vocaciones, postula que lo que ocurre antes y fuera de la escuela, afecta a los jóvenes adentro de la escuela, se encarga de definir la proximidad entre lo que se requiere desde la sociedad y lo que se puede construir desde sus procesos educativos.

La educabilidad, se sustenta en cuatro factores, **el efecto vecindario**, que es la relación de los jóvenes con el entorno y la comunidad y como esta incide en el comportamiento, la cultura, e identidad, la predisposición hacia el aprendizaje y la participación de los padres en el proceso educativo. Da cuenta de la segregación social y la propensión a vivir entre iguales, generalmente entre pares de similares ingresos, reforzados por aspectos subjetivos y culturales se tiende a la agrupación en barrios, en donde las diferencias entre ellos, no son menos importantes, estas denotan límites sociales, la segregación residencial es acompañada por la segregación escolar, este efecto vecindario, es un aspecto que la escuela debe develar e investigar para definir de que forma aprovecha y se posiciona ante esa realidad específica.

El segundo, es el **factor confianza**, la confianza que se desarrolla hacia las instituciones proviene desde la familia, el primer eslabón que genera estas confianzas es este capital social (la familia), para que el estudiante se apodere de las instituciones y confíe en ellas, en este factor, el capital social familiar es crucial para el aprendizaje de los estudiantes, la confianza es el elemento que une en forma simbólica y cultural la relación familia - escuela y con esto las relaciones intrafamiliares y comunitarias, la confianza es la cohesión entre los dominios de la familia, la comunidad y la relación familia - escuela, la escuela debe indagar con los estudiantes y apoderados acerca de este factor.

El tercero, es el **factor subjetividad**, entendida como la comprensión del significado de las estructuras que soportan al individuo, la familia, la comunidad y el trabajo y la relación de ellos con los recursos institucionales, como la educación, los derechos humanos y el estado de bienestar. Esta subjetividad es relevante al menos en dos planos, las políticas sociales y la interacción profesor - alumno, respecto de las políticas sociales tiene que ver con la trascendencia y sentido que tengan para los fines del estudiante, principalmente, con el sentido de colectividad que instalan para dar sentido a sus vidas.

La subjetividad en la interacción profesor - alumno, es determinante en el sentido que las representaciones y significados de los docentes, acerca del éxito o fracaso escolar, están definidas en función de las aptitudes y disposiciones cognitivas de los estudiantes y las experiencias y expectativas de su propio futuro, estos elementos definen la representación simbólica acerca de la disposición hacia el aprendizaje, el que es puesto en juego en el aula. La carrera profesional docente puede ser un elemento que aporte para mejorar las competencias de los profesores en el aula.

La empatía del profesor es importante para reconocer estas individualidades y características. La familia y la percepción que tenga de la escuela, actúa como catalizador de esta subjetividad, la que da sentido a la credibilidad que la familia ha puesto en la institución escuela. La educabilidad es tensionada por esta subjetividad, la escuela debe hacer abstracciones y reflexionar acerca de este factor, con la familia, las instituciones, la comunidad y los estudiantes.

El cuarto es el **efecto políticas sociales**, se entiende a la educabilidad como una construcción social, que como tal es afectada por la sociedad, en escenarios de pobreza urbana, la disposición y cognición de los jóvenes para la escuela, se pueden alterar significativamente, las políticas educacionales y públicas, pueden ser el efecto que atenué la desintegración y aislamiento social.

Las “condiciones materiales de vida –como un aumento en el ingreso, acceso más expedito a los servicios de educación y salud, facilidades de transporte, renovación de recursos naturales, ampliación y mejoramiento de la vivienda, son, sin lugar a dudas, componentes importantes en la calidad de vida. Sin embargo, esos mejoramientos tienen una alta probabilidad de ser pasajeros si no se abordan simultáneamente aspectos no tangibles de las situaciones de pobreza ligadas a actitudes, valores y conductas de los segmentos pobres de la población”. (Navarro, 2004).

En ese sentido las condiciones materiales objetivas y las subjetivas impactan la educabilidad, estas generan condiciones adversas para la relación escuela – familia y maestro – estudiante.

Es posible, ***“Distinguir entre la “educabilidad” (que remite principalmente al despliegue del repertorio de capacidades y predisposiciones del niño en la escuela y en la relación pedagógica con un profesor) y las “condiciones de educabilidad”, que se refieren más bien al escenario y contexto social y familiar en que se configuran las condiciones socioeconómicas, culturales y subjetivas mínimas para concretar la tarea formativa en la escuela”. (Navarro, 2004).***

Para que las políticas educativas sean efectivas para garantizar el derecho a una educación de calidad, es necesario que sean pertinentes y efectivas, de lo contrario limitan los esfuerzos para mejorar la educación **(Unesco, 2007)**.

Existe amplio consenso sobre la demanda que la escuela debe hacer a la sociedad sobre su propia estructuración y cómo ésta afecta la posibilidad de una educación justa y de calidad para todos, sociedades desiguales difícilmente son capaces de generar resultados equitativos **(Navarro, 2004)**.

No se puede pedir a la escuela lo que la sociedad no puede entregar.

Conclusiones.

Es posible romper con esta verdad de corte absoluto y este sesgo ideológico de que el Estado está limitado solo a cumplir un rol subsidiario en educación, la experiencia de más de un siglo en el país así lo indica, las experiencias de los países más desarrollados y otros de la región orientan a que la educación pública genera calidad.

La actividad de la escuela es afectada por los factores externos que predominan al momento del intercambio entre alumnos y docentes, la configuración social de los estudiantes afecta el desarrollo cognitivo de la realidad, a esto se suma que las estructuras emocionales y las potencialidades para el aprendizaje se ven limitadas en contextos de desigualdad.

Los procesos de calidad e innovación deben estar anteceditos por una práctica social y cultural que involucre aspectos más amplios que estos mismos, la investigación pedagógica ayuda a establecer estas variables y a ampliar la mirada para establecer un modelo pedagógico que sea más efectivo y que pueda otorgar calidad.

Aún con todas las limitantes sociales que existen y se precipitan como una realidad insuperable, es posible hacer mejoras en el quehacer de la escuela y de los docentes, esta actividad amerita restituir el status económico histórico que alcanzaron los maestros hasta 1973 y de restablecerles el carácter de servidores públicos.

Al parecer copiar los modelos de calidad de la industrialización para aplicarlos en la escuela, solo ayuda a cimentar la lógica que desde la escuela se pueden generar los cambios que nos llevan a alcanzar la calidad reconocida en la OCDE o establecida por la Preal, y al menos en Chile, esta Hipótesis está siendo refutada

Los modelos de desarrollo humano basados en la formación de competencias para agregar valor a los recursos naturales y materias primas, otorgan bienestar a la población y disminuyen las brechas de desigualdad, premisa base para alcanzar educación de calidad.

Superadas estas condicionantes, tensiones y contradicciones, las sociales, las de la escuela y las prácticas deficientes desde los procedimientos de calidad, se puede llegar a niveles de calidad de educación similares, por ejemplo, al promedio OCDE.

Cuando las variables sociales generan desigualdad y desintegración, la resultante difícilmente puede ser calidad, se debe terminar con esta lógica que desde la escuela se pueden producir los cambios sociales que el país necesita, si las variables sociales se entrecruzan con bienestar, equidad e integración, podemos empezar a hablar de calidad en la educación.

La gestión de los procedimientos en la escuela puede ser un aporte para que se ordene las formas para efectuar el proceso enseñanza aprendizaje, sin embargo, se requiere de una actividad intelectual mucho más profunda para advertir y transformar la realidad de los estudiantes, su entorno y sus expectativas futuras, un modelo pedagógico en sintonía con la realidad del país puede otorgarnos una educación de calidad en un contexto de equidad, puede entregarnos bienestar educativo.

Bibliografía

- Barraza, Arturo, La gestión de los procesos de innovación, Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, N°. 6, 2007.
- Casassus, Juan Curato, Sandra. Arancibia, Violeta. Froemel, Juan Enrique, Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado, Publicado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO-SANTIAGO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Impreso en Chile por Andros Ltda., UNESCO 1998, Santiago, Chile, noviembre 1998.
- Castro, Fidel, La Universalización de la Universidad.
- Castro, Fidel. La Educación en Revolución. Instituto Cubano del Libro, La Habana, 1974.
- Cátedra de Complejidad, Grupo de Complejidad y Lenguaje, Grupo de Complejidad y Medicina, Instituto C.J. Finlay. <http://www.complejidad-cuba.org>.
- Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo, Cenda, La Necesidad de Reconstruir el Sistema Nacional de Educación Público Desmantelado por la Dictadura y la LOCE.
- Complejidad Camagüey, Cátedra Universidad de Camagüey, Centro de Medicina y Complejidad. <http://www.complejidad-camaguey.org>
- Complejidad Denise Najmanovich <http://www.denisenajmanovich.com.ar>
- Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior, Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de La Educación Superior, 9 de Octubre, 1998.
- Constitución Política de Chile de 1980.
- Demre, Resultados PSU 2006
- Engels, Friedrich, Dialéctica de la Naturaleza, Editorial Crítica, 1979.
- Engels, Friedrich, Dialéctica de la Naturaleza, Editorial Problemas, 1947.
- Espíndola, Ernesto, La Medición del Gasto Social: Avances y Desafíos Metodológicos, Tendencias del Gasto Público Social en América Latina, CEPAL, División de Desarrollo Social, Santiago, 9 y 10 de Agosto de 2007.
- Evaluación de la Calidad de la Educación, Revista Iberoamericana de Educación, Número 10, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Freire, Paulo, La Educación como Práctica de la Libertad, Tierra Nueva, 1970
- Hall, Stuart, Cuestiones de Identidad Cultural, Amorrortu Editores, S.A., 2003
- Hall, Stuart, La Cultura, los Medios de Comunicación y el Efecto Ideológico, Publicado en CURRAN, James y otros (comp.) Sociedad y Comunicación de masas, Fondo de Cultura Económica, México, 1981.
- Hayek, Friedrich, Nuevos Estudios en Filosofía, Política, Economía e Historia de las ideas, Editorial Edubeba, 1981.
- Instituto Nacional para el Pensamiento Complejo, Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo (VRID) de la Universidad del Salvador (USAL), Buenos Aires, Argentina. <http://www.complejidad.org/>
- Larraín, Jorge, Identidad y Modernidad en América Latina, Editorial Océano, 2004.
- Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE.
- Mesa Redonda Ministerial sobre la Educación de Calidad, UNESCO, 2003.

- Ministerio de Educación Superior. Cuba. La Universidad en la batalla de ideas. Proyectos aprobados. VI Taller Nacional de Trabajo Político- ideológico. La Habana: MES; 2001.
- Morin, Edgard, Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez, Publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura — Francia, UNESCO 1999.
- Nadler, Gerald, Diseño de Sistemas de Producción, Centro Regional de Ayuda Técnica, Agencia para el Desarrollo Internacional, 1971
- Navarro, Luis. La Escuela y las Condiciones Sociales para Aprender y Enseñar, Equidad Social y Educación en Sectores de Pobreza Urbana, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, IPE – UNESCO, Sede Regional Buenos Aires, Argentina, 2004.
- OCDE, Panorama de la Educación Indicadores de la OCDE, 2006.
- OCDE, Panorama de la Educación Indicadores de la OCDE, 2007.
- Pensamiento Complejo en Argentina, Comunidad de Pensamiento Complejo en Argentina, <http://www.pensamientocomplejo.com.ar>
- Preal, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, Cantidad sin Calidad, Un Informe del Progreso Educativo en América Latina, Un informe del Consejo Consultivo del PREAL, 2006.
- PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe Educación de Calidad para Todos, Un Asunto de Derechos Humanos, Documento de Discusión Sobre Políticas Educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del (EPT/PRELAC) 29 y 30 de marzo de 2007; Buenos Aires, Argentina
- Prieto, Abel. Figueroa, Max. Gutiérrez, Raúl. Experiencias e Innovaciones en Educación Escuela Secundaria Básica en el Campo: Una Innovación Educativa en Cuba, Centro de Desarrollo Educativo La Habana, Estudio preparado para la Oficina Internacional de Educación, Editorial de la Unesco, París 1974.
- Proyecto Ley General de Educación, LEGE.
- Reforma Educacional de Eduardo Frei Montalva.
- Reforma Educacional de Salvador Allende Gossens.
- Revista Cubana de Medicina Tropical, v.49 n.3 Ciudad de la Habana sep.-dic. 1997 V Congreso Latinoamericano de Medicina Tropical, La Ciencia y la Tecnología en Cuba
- Riesco, Manuel. Elementos para Un Programa de Reforma Educacional, Documento preparado para la Revista Pensamiento Educativo, de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile, Junio 2007
- Simce, Resultados SIMCE 2006.
- Teoría de la complejidad de Edgard Morin. Concepto de Multiversidad. La Transdisciplinariedad y Nosotros, <http://www.edgarmorin.org>.
- Unesco, Educación para el Desarrollo Sostenible, Decenio de las Naciones Unidas 2005 - 2014
- Woods, Alan, El materialismo Dialéctico Hoy, Fundación Federico Engels, Junio 1995.
- Zider, Daniel, Revista Trimestral Caribeña de Desarrollo Sostenible N° 5 Vol 2 año 2004, El Rol de Noruega en el Desarrollo Internacional, Entrevista a Olav Kjørven, Secretario del Ministerio de Desarrollo Internacional, Publicado en Revista Futuros No 5. 2004 Vol. II. <http://www.revistafuturos.info>
- Zubiria, Hilda, Constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI, Plaza y Valdés Editores, 2004.

Tabla 1

CENDA
Programa Reforma Educacional
Matrícula de niños y jóvenes por dependencia administrativa según período. Años 1981 -2005

Años	Total	%	Particular			Particular		Corporaciones		
			Pública	%	subvencionada	%	pagada	%		%
1981	2,841,726	100%	2,215,973	78.0%	430,232	15.1%	195,521	6.9%	-	-
1990	2,973,752	98%	1,717,928	57.8%	963,212	32.4%	235,342	7.9%	57,270	1.9%
2001	3,559,022	98%	1,889,645	53.1%	1,302,010	36.6%	312,928	8.8%	54,439	1.5%
2005	3,652,227	98%	1,766,116	48.4%	1,577,452	43.2%	251,803	6.9%	56,856	1.6%

Fuentes: Mineduc, PUC, INE, CENDA

Tabla 2

CENDA
Programa Reforma Educacional
Variación de Matrícula de niños y jóvenes por dependencia administrativa según período. Años 1981 -2005

Años	Total	Pública	Particular		Corporaciones
			subvencionada	Particular pagada	
1981-90	132,026	-498,045	532,980	39,821	57,270
90-2005 (#)	678,475	48,188	614,240	16,461	-414
90-2005 (%)	100%	7%	91%	2%	0%

Fuentes: Mineduc, PUC, INE, CENDA

Tabla 3

CENDA
Programa Reforma Educacional
Matrículas Educación Superior: 1983-2005

Años	Total Educación Superior	U Chile	UTE/USACH	% sobre el total
1974	143,966	60,000	33,050	65%
1982	119,462	18,290	14,539	27%
1983	172,995	18,285	13,362	18%
1990	245,408	18,200	11,619	12%
2000	435,597	25,471	18,920	10%

Fuentes: Mineduc, PUC, INE, CENDA

Tabla 4

CENDA
Programa Reforma Educacional
Remuneraciones Reales

Años	Indice General de Sueldos y Salarios (1971=100)	Indice Remuneraciones Magisterio (1971=100)	Remuneración Promedio Magisterio (jornada 36.9 hrs., 20 años serv., 65%Ed. Bás-35%Ed. Media) (\$ Dic 2005)
1960	44.6%	42.1%	362,923
1971	100.0%	100.0%	862,520
1972	102.7%	112.9%	973,817
1975	49.9%	28.3%	244,222
1990	74.3%	28.0%	241,516
2000	107.1%	66.6%	574,361
2005	116.2%	73.8%	636,693

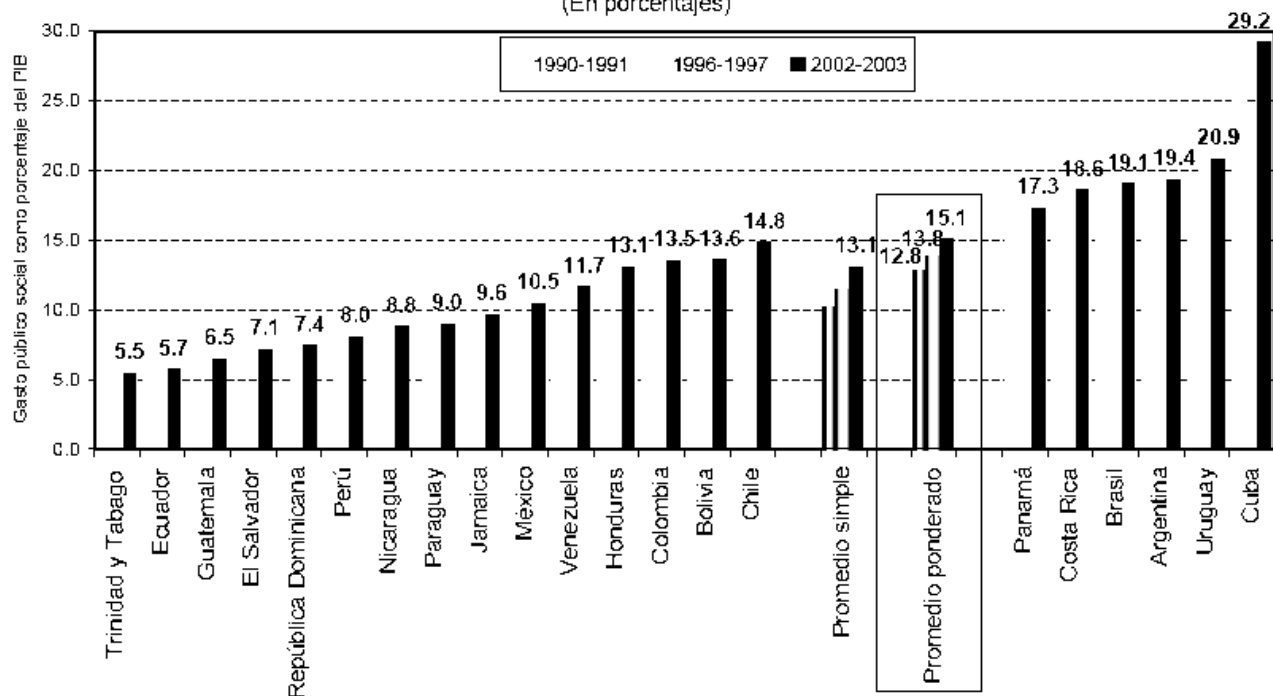
Fuentes: Mineduc, PUC, INE, CENDA

Tabla 5**Financiamiento Público y Privado de la Educación, OCDE**

Países seleccionados/OCDE	Fuentes Públicas	Fuentes Privadas netas de Subsidios	Gasto Familias	Otras instituciones privadas	Subsidios al gasto privado (menos)
Norway	98,4%	1,6%	1,6%	0,0%	
Finland	97,9%	2,1%			
Sweden	97,1%	2,9%	0,1%	2,8%	
Belgium	94,2%	4,0%	4,9%	-2,7%	-1,8%
Italy	91,9%	7,2%	6,4%	0,0%	-0,9%
Netherlands	90,4%	8,7%	5,8%	2,1%	-0,9%
Spain	88,6%	10,9%	10,5%	-0,1%	-0,5%
United Kingdom	84,0%	15,9%	13,9%	1,9%	-0,1%
New Zealand	83,0%	17,0%	16,6%	0,5%	
Mexico	81,3%	17,7%	18,5%	-1,8%	-1,0%
United States	72,3%	27,7%	19,9%	7,8%	
Korea	60,0%	39,1%	32,0%	6,2%	-0,9%
OCDE promedio	88,0%	11,5%	9,3%	2,4%	-0,5%
UE 19 promedio	92,0%	7,5%			-0,5%
Chile	51,4%	48,1%	46,3%	1,2%	-0,5%
Fuente: OCDE, Tabla B3-1 (www.oecd.org/edu/eag2006)					

Tabla 6

AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (21 PAÍSES): GASTO SOCIAL COMO PORCENTAJE DEL PIB EN 1990-1991, 1996-1997 Y 2002-2003
(En porcentajes)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de información proveniente de la base de datos de gasto social de la Comisión. Las cifras están actualizadas al segundo trimestre del año 2005.

Tabla 7

TABLA 1.11
DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES Y ESTABLECIMIENTOS 4° BÁSICO 2006
POR GRUPO SOCIOECONÓMICO Y DEPENDENCIA

GRUPO SOCIOECONÓMICO	ESTUDIANTES					ESTABLECIMIENTOS	
	TOTAL		DEPENDENCIA			N°	%
	N°	%	% MUN	% PSUB	% PPAG		
BAJO	20.769	8 %	6 %	2 %	-	2.494	33 %
MEDIO BAJO	75.321	29 %	24 %	6 %	-	2.252	30 %
MEDIO	95.138	37 %	17 %	20 %	-	1.547	20 %
MEDIO ALTO	46.420	18 %	2 %	16 %	-	886	12 %
ALTO	18.392	7 %	-	1 %	6%	430	6 %
TOTAL NACIONAL	256.040	100 %	48 %	45 %	7 %	7.609	100 %

- : Categorías que no tienen estudiantes o que tienen menos del 0,5% del total de ellos.

% MUN : Porcentaje de estudiantes en establecimientos municipales.

% PSUB : Porcentaje de estudiantes en establecimientos particulares subvencionados.

% PPAG : Porcentaje de estudiantes en establecimientos particulares pagados.

NOTA : Todos los porcentajes están referidos a los totales de estudiantes o de establecimientos. Dado que contienen aproximaciones, pueden no sumar exactamente 100%.

Tabla 8

TABLA 1.12
PROMEDIO 4° BÁSICO 2006
POR GRUPO SOCIOECONÓMICO Y DEPENDENCIA

GRUPO SOCIOECONÓMICO	LENGUAJE			MATEMÁTICA			COMPRESIÓN DEL MEDIO		
	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG
BAJO	(+) 238	227	-	(+) 224	206	-	(+) 232	220	-
MEDIO BAJO	235	235	-	227	227	-	236	238	-
MEDIO	248	(+) 256	-	243	(+) 252	-	253	(+) 263	-
MEDIO ALTO	271	275	-	268	272	-	280	284	-
ALTO	-	289	(+) 298	-	288	(+) 298	-	297	(+) 306
PROMEDIO TOTAL	241	260	297	234	255	297	243	266	305

MUN : Establecimientos municipales.

PSUB : Establecimientos particulares subvencionados.

PPAG : Establecimientos particulares pagados.

(+) : Indica la dependencia que obtiene un puntaje significativamente más alto que las otras dependencias, en ese grupo socioeconómico.

- : Indica que la categoría no tiene estudiantes o que tiene menos del 0,5% del total de ellos.

NOTA : El promedio total se calcula sobre la base de todos los estudiantes de cada dependencia y grupo socioeconómico, incluidos los alumnos y alumnas de categorías con menos de 0,5% del total de ellos. Por tal motivo, el promedio de los particulares pagados puede parecer inconsistente con el promedio del grupo socioeconómico Alto.

Tabla 9

TABLA 2.8
DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES Y ESTABLECIMIENTOS 2° MEDIO 2006
POR GRUPO SOCIOECONÓMICO Y DEPENDENCIA

GRUPO SOCIOECONÓMICO	ESTUDIANTES					ESTABLECIMIENTOS	
	TOTAL		DEPENDENCIA			N°	%
	N°	%	% MUN	% PSUB	% PPAG		
BAJO	47.035	19 %	14 %	5 %	-	480	20 %
MEDIO BAJO	99.444	40 %	21 %	19 %	-	667	27 %
MEDIO	60.061	24 %	7 %	17 %	-	590	24 %
MEDIO ALTO	25.135	10 %	1 %	8 %	1 %	384	16 %
ALTO	16.464	7 %	-	-	6%	333	14 %
TOTAL NACIONAL	248.139	100 %	43 %	50 %	7%	2.454	100 %

% MUN : Porcentaje de estudiantes en establecimientos municipales.

% PSUB : Porcentaje de estudiantes en establecimientos particulares subvencionados.

% PPAG : Porcentaje de estudiantes en establecimientos particulares pagados.

- : Categorías que no tienen estudiantes o que tienen menos del 0,5% del total de ellos.

NOTA : Todos los porcentajes están referidos a los totales de estudiantes o de establecimientos. Dado que contienen aproximaciones, pueden no sumar exactamente 100%.

Tabla 10

TABLA 2.9
PROMEDIO 2° MEDIO 2006 POR GRUPO SOCIOECONÓMICO Y DEPENDENCIA

GRUPO SOCIOECONÓMICO	LENGUA CASTELLANA			MATEMÁTICA		
	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG
BAJO	228	230	-	218	219	-
MEDIO BAJO	237	(+) 245	-	228	(+) 240	-
MEDIO	(+) 274	264	-	(+) 277	263	-
MEDIO ALTO	(+) 312	287	290	(+) 335	298	302
ALTO	-	-	307	-	-	328
PROMEDIO TOTAL	242	257	305	236	256	325

MUN : Establecimientos municipales.

PSUB : Establecimientos particulares subvencionados.

PPAG : Establecimientos particulares pagados.

(+) : Indica la dependencia que obtiene un puntaje significativamente más alto que las otras dependencias, en ese grupo socioeconómico.

- : Indica que la categoría no tiene estudiantes o que tiene menos del 0,5% del total de ellos.

Tabla 11

RESUMEN NACIONAL
PRUEBA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
PROMEDIOS

MUNICIPAL	476,46
SUBVENCIONADO	508,78
PARTICULAR	592,09

Tabla Resumen Informe Demre 2006

Tabla 12

RESUMEN NACIONAL
PRUEBA MATEMÁTICAS
PROMEDIOS

MUNICIPAL	480,97
SUBVENCIONADO	507,47
PARTICULAR	605,30

Tabla Resumen Informe Demre 2006