

# **La Estructura del Nivel Secundario**

Leonor Cariola H.\*

---

\* Socióloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile y candidata a doctora de la University of Wales. Investigadora en el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Educación (CIDE).

*Fundándose en estudios previos que consideran la historia educacional chilena así como la experiencia internacional, en este artículo se señalan algunos criterios a tener en cuenta en una propuesta de reforma a la Educación Media chilena. Se pretende dar cuenta de la situación internacional respecto a algunos elementos estructurales especialmente atinentes al estado de la discusión nacional, señalando sus complejidades e interrelaciones. En este análisis se destaca la importancia de articular las diferentes medidas relativas a la estructura de la Educación Media, considerando los siguientes elementos: Educación obligatoria; composición y organización de la Educación Secundaria; conocimiento general básico y común; grado o curso en que se inicia la diversificación; número de modalidades; tipos de diversificación; distribución por modalidades; articulación de las oportunidades educativas; y diversificación institucional. El artículo termina con una reflexión relativa a las necesidades de articular las medidas consensuadas con otras complementarias, y señala algunos aspectos que convendría incluir en la discusión pública.*

---

*Based on previous studies which consider Chilean educational history as well as international experience, some criteria which should be taken into account in any proposal to Chilean Secondary Education Reform are presented. Information about the international situation of some structural elements related to the state of the national debate, pointing its complexities and interrelations, is also presented. In this analysis the importance of articulating different decisions related to the Secondary Education structure is pointed out, considering the following elements: Compulsory Education; Secondary Education's composition and organization; basic and common general knowledge; grade or level of diversification; number of modalities; types of diversification; distribution by modalities, articulation of educational offers, and institutional diversification. The paper ends up with a reflection about the need to articulate consensual measures with complementary ones, and points out some aspects which would be useful to include in the public discussion.*

## **Introducción**

La estructura de los sistemas educacionales está estrechamente vinculada a la composición de su alumnado y a las necesidades culturales de la sociedad. Ambos aspectos han cambiado radicalmente en los últimos 30 años. Sin embargo, la estructura del nivel medio de educación en Chile, a pesar de algunos esfuerzos realizados en la década del 80, no se ha alterado sustantivamente desde la reforma de 1965.

Por estructura entendemos la organización diseñada para cumplir con las finalidades establecidas para cada nivel; incluye los ciclos, las áreas de conocimientos obligatorias y optativas, los momentos y modalidades de diferenciación interna, y los requisitos de entrada y certificaciones de salida tanto del nivel en su conjunto como de las distintas etapas que en él se establecen. Elemento constitutivo de la estructura y en estrecha relación con los aspectos anteriores, son las articulaciones tanto al interior del nivel, como con el resto del sistema educacional y de la sociedad.

Hay un consenso bastante generalizado sobre la necesidad de repensar el nivel secundario para nuestro país, considerando los requerimientos actuales y del futuro. Las necesidades de actualización surgen, por una parte, desde los cambios originados al interior del sistema, en relación al tamaño y composición del alumnado y a la nueva organización administrativa. Por otra parte, también surgen de cambios externos al sistema, como la globalización, los adelantos tecnológicos y las nuevas formas de ejercer ciudadanía, que imponen nuevos requerimientos a la Educación Secundaria.

La Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, acogiendo las bases del proyecto de modernización propuesto por el Comité Técnico, señala que la reforma y diversificación de la Educación Media es una necesidad impostergable. Es importante reconocer el avance significativo que este consenso representa. Hubo un largo período en que los problemas de este nivel educativo estuvieron fuera de la discusión pública y, posteriormente entre los años 90 y 93, con distintos argumentos predominó la oposición a una reforma. Sin embargo, este avance en los consensos requiere una mayor

profundización en los aspectos técnicos de la reforma y un cuidadoso procesamiento político de las opiniones divergentes o contrarias.

La Comisión Nacional (1995:140) señala que “la propuesta del comité técnico en relación al período de formación general de 10 años requiere de un estudio especial para ajustarla a las recomendaciones del presente informe.” Con ello se hace cargo de una ambigüedad del informe del Comité Técnico (1994), que junto con proponer la prolongación de la educación general a 10 años y sin pronunciarse sobre cambios a la educación obligatoria, se refiere a una diversidad de oferta para el grupo de edad entre 14 y 18/19 años y a un curriculum básico común acompañado de opciones diversificadas en la educación post-obligatoria (Comité Técnico, 1995:86,91,93-98)<sup>1</sup>. Entendemos que esa ambigüedad no se debió a la inadvertencia del autor, sino a la dificultad de precisar y coordinar medidas por una falta de consenso.

Una propuesta de reforma a la estructura de la Educación Secundaria requiere imprescindiblemente ser **articulada**. Aun cuando se considere inconveniente realizar cambios abruptos y simultáneos, se debe contar con un modelo de estructura al que se aspira llegar, sea en el corto o mediano plazo. Nos parece que en la propuesta actual hay mucho que avanzar en este sentido y a ello pretendemos aportar.

Fundándonos en estudios previos de mayor profundidad, que consideran la historia educacional chilena así como la experiencia

---

1. Comité Técnico de Educación (1994): “Los desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo 21”, Informe del Comité Técnico Asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena designado por S.E. el Presidente de la República, Santiago de Chile, 9 de Septiembre de 1994. Publicado por Editorial Universitaria, Colección Punta de Lanza, Stgo. 1995.

Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1995): “Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación”, publicado por Editorial Universitaria, Colección Punta de Lanza, Stgo. 1995.

internacional, en este artículo pretendemos señalar algunos criterios a tener en cuenta para esa propuesta<sup>2</sup>.

La experiencia internacional demuestra que son muchos los modelos de estructura posibles y sus resultados dependen de la adecuación a los objetivos que se persiguen y a las tradiciones de los países, pero muy especialmente, del cuidado que se ponga para que los distintos elementos estructurales apoyen los mismos objetivos y para que, cuando esto no sea posible, se apliquen medidas correctivas y supletorias.

En lo que resta de este artículo, pretendemos dar cuenta de la situación internacional respecto a algunos elementos estructurales especialmente atingentes al estado de la discusión nacional, señalando sus complejidades e interrelaciones. Terminaremos con una reflexión final relativa a las implicancias de los consensos logrados hasta ahora.

---

2 . Este artículo se basa en los siguientes dos estudios:

*The Structure of Secondary Education in Chile. A Conceptual Analysis.* Tesis doctoral de la autora, que comprende un análisis histórico de la estructura de la Educación Media en Chile y la mirada desde una perspectiva internacional.

*La Experiencia Internacional en el Diseño Curricular y en las Estructuras del Nivel Medio de los Sistemas Educativos.* Desarrollado en el CIDE, entre marzo de 1992 y abril de 1993, por contrato con el Ministerio de Educación y como parte del componente de Educación Media en el proyecto "Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación" (MECE), realizado con la colaboración del Banco Mundial. La autora fue Jefe de Proyecto y el equipo estuvo constituido por los investigadores Guillermo Labarca, María E. Irigoín y Soledad Erazo. Como asesora permanente, colaboró Elisabeth Fox. Durante las primeras dos etapas participaron Cecilia Barros y Francisco Téllez, cumpliendo funciones que superaron sus cargos de ayudantes. (Ver Informe Final).

Una síntesis de la metodología empleada en el estudio MECE se puede encontrar en apéndice de Cariola, M.L. (1994): *La Educación Secundaria desde una Perspectiva Internacional*, Serie Estudios de Enseñanza Media, CIDE, Documento N° 1/94, Santiago, Chile, 1994.

## **Algunos aspectos destacados para una propuesta de reforma de la Educación Media. Elementos estructurales**

### ***1. Educación obligatoria***

La obligatoriedad de sólo ocho años primarios (14 años de edad) que rige en Chile, es una de las diferencias en relación a los sistemas educacionales de países desarrollados, aunque no frente al resto de Latinoamérica, donde priman los seis años de escolaridad obligatoria. En los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD), la edad obligatoria oscila entre los 15 y 18 años de edad y siempre comprende uno o más ciclos secundarios.

Al establecer estos límites de obligatoriedad, se busca asegurar la adquisición de los conocimientos y destrezas generales indispensables y, al mismo tiempo, compatibilizar las edades de término de la escolaridad y de posible inicio de la vida laboral. Es así que los países con diversificación temprana tienden a prolongar la obligatoriedad de la educación, que en algunos casos se puede cumplir a tiempo parcial, asegurando una duración suficiente para que los alumnos obtengan las destrezas culturales básicas.

### ***2. Composición y organización de la Educación Secundaria***

La Educación Secundaria en Chile comprende los grados 9° al 12°, divididos en dos ciclos, de dos años cada uno, que se diversifican desde su inicio.

En las experiencias estudiadas, el nivel secundario varía en su composición por grados, pero en la mayoría de los países prima una organización que comprende 6 años de estudio a partir del 7<sup>o</sup>.

- 
3. Debemos notar que al interior de un mismo sistema educativo pueden coexistir diversos arreglos estructurales. Hay países donde la secundaria simultáneamente incluye distintos grados, puede tener diferente duración, donde los ciclos pueden organizarse en forma variada al interior del nivel, o las instituciones escolares pueden ser de distinto carácter.

En la experiencia internacional, hemos identificado tres “modelos” estructurales: de diversificación temprana, de predominio de la educación general y de diversificación tardía, que es el más común. Este modelo de diversificación tardía tiene un sistema secundario con dos ciclos. El primero, de educación general, cuyo objetivo es impartir conocimientos comunes a todo el ciclo y desarrollar habilidades básicas, que son consideradas indispensables para el desempeño de todos los alumnos. El segundo ciclo es especializado y diversificado por modalidades, que incluyen enseñanza general y vocacional. Los ciclos pueden tener una duración de tres años cada uno, o de cuatro en el primero y dos en el segundo<sup>4</sup>.

Las preguntas que nos orientan en la búsqueda de una organización estructural adecuada para la Educación Media (E.M.) chilena son en qué grados entregar el conocimiento general básico común y cuándo y cómo iniciar la diversificación.

### ***3. Conocimiento general básico y común***

En el modelo de diversificación tardía, la duración de tres o cuatro años de educación general en la secundaria inferior ofrece la oportunidad de dotar a los alumnos de los conocimientos generales básicos considerados necesarios para todos los individuos en su desempeño social y en un aprendizaje continuo, y de orientar a los alumnos en el ciclo previo a la elección de modalidad. Países tradicionalmente caracterizados por una diversificación temprana, como son Holanda y Alemania, se han movido en esta dirección a través de algunos grados dedicados a la orientación de los alumnos y, posterior-

---

4. Este es el modelo al que tienden los países de la OECD. Incluye Alemania, Japón, Nueva Zelanda, Noruega, Portugal, España, Suecia, Suiza, Reino Unido. El caso danés también se podría incluir aquí, ya que el ciclo básico, aunque forma parte del nivel primario, se extiende hasta el noveno o décimo grado.

Entre los países latinoamericanos, incluimos en el modelo de diversificación tardía a Cuba, México, Uruguay y Venezuela. Aunque hay otros países que también cuentan con dos ciclos secundarios, ellos no cumplen con las otras características del modelo.

mente, a través de cambios curriculares que homogenizan los primeros años de secundaria, enfatizando los componentes de educación general.

A pesar que el conocimiento común y básico que se busca impartir tiene como componente casi exclusivo la educación general, también se incluyen elementos de preparación para la vida laboral en forma no especializada<sup>5</sup>. Se considera que los conocimientos tecnológicos son requeridos por todos los ciudadanos para mejorar su propia calidad de vida y para aportar al desarrollo social y económico del país. De esta manera, tanto las competencias generales de preparación para el trabajo –crecientemente requeridas en el sector productivo– como el conocimiento tecnológico se estiman componentes necesarios de una buena enseñanza general.

En función de objetivos de equidad, se enfatizan los esfuerzos por lograr una calidad educativa homogénea en el ciclo de educación general básica, lo que en algunos países se favorece buscando habilidades mixtas de los alumnos al interior de un grupo/curso y de la distribución equilibrada de los profesores más competentes entre las escuelas. Simultáneamente, se busca un sistema de orientación altamente desarrollado, que oriente tanto en lo académico como en lo laboral y que es continuamente evaluado para determinar las discriminaciones que se vayan produciendo.

En los sistemas estudiados, un elemento importante de la orientación se realiza a través de las opciones de asignaturas y actividades, que permiten explorar distintas áreas de experiencia y conocimiento. La conveniencia de diferenciar el curriculum se explica por

---

5. Además de Cuba, cuyo curriculum está organizado centralmente en relación al trabajo, constituye un ejemplo en este sentido. Entre otros, podemos señalar que la última reforma española pretende dar tanto en la educación secundaria obligatoria como en la post-obligatoria, una “formación profesional de base”; Japón se ocupa en la secundaria inferior de desarrollar actitudes positivas hacia el trabajo y la capacidad para escoger carrera; Dinamarca incluye la orientación educacional y vocacional, y la experiencia laboral como asignaturas obligatorias.

la importancia de tomar en cuenta los distintos intereses de los alumnos y permitirles hacer sus propias decisiones educacionales; pero, al mismo tiempo, ello no significa una diversificación por modalidades que determine caminos educativos diferentes. Simplemente, se trata de diversas alternativas para adquirir destrezas y conocimientos generales básicos requeridos por todos<sup>6</sup>.

En consecuencia debemos notar dos criterios importantes:

– Cómo asegurar que la mayoría de los jóvenes tenga el tiempo suficiente (por obligatoriedad o previo a la deserción) para adquirir el conocimiento básico requerido por todos.

– Cómo y cuándo entregar la orientación necesaria para que los alumnos hagan decisiones correctas en cuanto a las opciones de diversificación. Debemos notar aquí la necesidad que los estudiantes aprendan a hacer estas decisiones, ya que la relación entre estrato social y prestigio/oportunidades de las opciones está ampliamente comprobada y en ella inciden tanto mecanismos de auto-selección como de selección del sistema<sup>7</sup>.

---

6. Conviene hacer algunas distinciones clarificadoras. Son muchas las formas en que los alumnos pueden acceder a distintos currícula. Nosotros nos referiremos sólo a dos de ellas: las modalidades y las opciones. Las modalidades se distinguen por sus planes de estudios que, en mayor o menor grado, reflejan objetivos diferentes. Las opciones, en términos generales, se dan al interior de la o las modalidades y dan a los alumnos la posibilidad de elegir actividades o asignaturas. Sólo con fines de inteligibilidad, hablaremos de diversificación de la educación para referirnos a las diferencias curriculares que se producen a través de las modalidades; usaremos el término diferenciación cuando aludamos a las opciones que se tienen dentro de un mismo plan de estudios. Tanto la diversificación como la diferenciación pueden ser o no formas de especializar a los estudiantes.

7. En relación a este punto se puede consultar a los siguientes autores: Blalock, H.M. (1991). *Understanding social inequality*. Beverly Hills, CA.: Sage Publications; Bourdieu, P. (1976, 1978) en P. Bourdieu, (1990). *Sociología y Cultura* (traducción Martha Pou de la edición de Les Editions de Minuit, París 1984). México: Editorial Grijalbo, S.A.;

#### **4. Grado o curso en que se inicia la diversificación**

Los planteamientos señalados más arriba, relativos a la importancia de asegurar los conocimientos básicos requeridos por todos, ha llevado a muchos países a postergar la diversificación hasta el grado 10° u 11°. Una de las principales razones para esta postergación es que se estima que ella cumple objetivos de equidad, porque además de asegurar una educación mínima, permite a los alumnos hacer las decisiones respecto a la modalidad y especialización deseada con mejores fundamentos y mayor madurez, junto con aumentar el tiempo –y la probabilidad– para superar las dificultades específicas de determinados alumnos.

#### **5. Número de modalidades**

Entre los consensos a que se ha llegado en Chile, está la conveniencia de aumentar las alternativas educativas y la necesidad de eliminar el dualismo imperante en la E.M. a través de sus dos modalidades, dicotomía que supone implícitamente dos destinos diferenciados: Educación Superior y trabajo<sup>8</sup>. Además de no ser necesariamente excluyentes, la preparación para estos dos objetivos no responde a la heterogeneidad actual del alumnado.

---

Braslavsky, Cecilia. (1985). *La discriminación educativa en Argentina* (FLACSO). Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano; Harker, R. (1990). "Bourdieu - Education and Reproduction", in Harker, R.; Mahar, C.; Wilkes (eds.) in *An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu. The Practice of Theory*, The Macmillan Press Ltd., Singapore, 1990, 86-108; Pratt, J.; Bloomfield, J.; Scale, C. (1989). *Option Choice, a Question of Equal Opportunity*. Great Britian: NFER-NELSON.

8. Teóricamente ambas modalidades permiten el acceso a la Educación Superior, lo que se contradice con planes extremadamente diversificados entre modalidades y que sólo aseguran a la ETP un 75% del tiempo escolar destinado a Castellano y Matemáticas en la modalidad H-C. Los resultados en los puntajes SIMCE y en la PAA entre los años 1977 y 1991 demuestran las pocas probabilidades de un ingreso homogéneo a la Educación Superior.

En la experiencia internacional, una vez establecida la diversificación, las modalidades que se ofrecen son múltiples. Siempre existe una o más modalidades de educación general y/o una o más de educación técnica profesional. En algunos casos, se agrega una modalidad pedagógica para la formación de profesores.

Las modalidades se distinguen por orientaciones y objetivos completamente diferentes, más allá de sus características de educación general o vocacional. Cuando existe una sola modalidad de educación general, esta se asimila a la preparación para la Universidad. Si hay más, una de ellas es más selectiva y está claramente orientada hacia el ingreso a la Universidad<sup>9</sup>.

Un mayor grado de diversidad, en el momento que ella se establece, enriquece al sistema, en la medida que responde a necesidades y condiciones de alumnos heterogéneos, y relativiza la jerarquización social en torno a ellas. Posiblemente las categorías siempre contarán con mayor o menor prestigio, pero la distancia entre ellas será menor.

## ***6. Tipos de diversificación***

En la medida que la diversificación responde a las necesidades de especialización, parece necesario realizarla en algún momento de la Educación Secundaria, debido a la diversidad de intereses de los alumnos, al volumen de los conocimientos alcanzados y a las restricciones de tiempo y recursos. Sin embargo, esta especialización no es necesaria que se haga en función de dos únicos destinos posibles – Educación Superior y trabajo– porque no son las únicas finalidades de la Educación Media ni son excluyentes entre sí.

---

9. En Holanda se imparten tres modalidades de enseñanza general, además de una modalidad pre-vocacional en el primer ciclo de secundaria y otras en secundaria superior. El sistema danés ofrece dos modalidades generales en secundaria superior y diversas modalidades para iniciar la educación vocacional.

La experiencia internacional muestra que la educación general puede cumplir objetivos más amplios que la preparación para la Universidad. Prueba de ello es el hecho, ya señalado, que en un mismo sistema coexistan distintas modalidades de educación general. Las deficiencias que presenta la enseñanza técnico-profesional (ETP) chilena en sus actuales condiciones –a pesar de múltiples esfuerzos en el sentido correcto– son semejantes a las criticadas en la experiencia internacional respecto a la educación vocacional. Entre ellas podemos mencionar: retraso tecnológico, desvinculación con el sector productivo, excesiva especialización y falta de correspondencia con el mercado de trabajo.

Sin embargo, la experiencia internacional tiende hacia una educación técnica más bien amplia, que entregue los conocimientos tecnológicos básicos y que permita flexibilidad y adaptación. Simultáneamente, se trata de desarrollar la capacitación laboral práctica fuera del sistema escolar y de aumentar la coordinación e intercambio con el sector productivo. Se encuentran ejemplos de esta tendencia en la reforma española, en Holanda, Dinamarca y Cuba, con manifiesto interés por entregar un perfil ocupacional muy amplio y por el desarrollo de habilidades básicas más que de destrezas ocupacionales específicas. Por la tradición alemana, cabe destacar que allí toda la educación vocacional está acompañada de un fuerte componente general, que se ha implementado con un año de entrenamiento vocacional básico, y la doble calificación; además, la certificación de calificaciones profesionales depende del sistema escolar, conjuntamente con alguna organización del sector productivo.

La experiencia internacional muestra que los límites entre estos tipos de enseñanza tienden a desdibujarse. La enseñanza técnica puede proporcionar una buena formación general cuando se planifica para ello, así como también la enseñanza general puede entregar elementos muy valiosos de preparación para el trabajo.

### ***7. Distribución por modalidades***

En diversos momentos de la historia de nuestro sistema educacional, se ha pretendido solucionar el problema de destinos diferen-

ciados entre alumnos heterogéneos, intentando aumentar la matrícula de la ETP. Cabe hacer notar que los logros en este sentido no han sido extremadamente significativos, cuyas causas deben buscarse en las implicancias de costos, en la estructura geográfica y demográfica del país y en la valoración social de la modalidad<sup>10</sup>.

A nivel internacional, la distribución de la matrícula por modalidades es muy variable entre los países. En algunos, la educación técnica/vocacional es escasa, como en el Reino Unido (8,3%) o en Japón (12,6%); en la mayoría, oscila entre un cuarto y un tercio de la matrícula secundaria; y como casos extremos están Holanda, con un 44% y Argentina, con más de 50%<sup>11</sup>.

---

10. Previa a la reforma de 1965, además de la educación H-C y T-P existía la educación vocacional y normal. En los años 1960 y 1965, un 13% y 19% respectivamente de la matrícula estaba en T-P; pero sumada a la vocacional y normal, ascendían a 46% y 45%. Es decir, la educación H-C absorbía un 54% o 55% del total de la matrícula. (En base a *Anuarios de Educación y Justicia*, INE, Dirección de Estadísticas y Censos, Stgo., Chile.) Eliminada la educación vocacional y normal, en 1970 la ETP representaba 33%; en 1980, 31%; y en 1990, 36%. Las aparentes variaciones posteriores al año 1981 son engañosas porque hasta el año 1989 consideraban sólo 3°, 4° y 5° medio en relación al total de la matrícula secundaria y, desde 1990, de 1° a 5°. Si sólo se consideran los grados 3° y 4° de la E.M. tenemos, que la matrícula de ETP era 33% en 1985, 34% en 1990 y 33% en 1992, en relación al total de la matrícula en estos grados. (Fuente en base a: para 1970 y 1980, *Informes de Matrícula*, Ministerio de Educación, División de Planificación y Presupuesto; para 1990, *Compendio de Estadística 1990*, Ministerio de Educación, División de Planificación y Presupuesto; para matrícula por grados *Rendimiento Escolar Niños en # y %*, Ministerio de Educación, República de Chile, Departamento de Informática).

11. De los casi 50 países registrados en el estudio MECE, sólo en Argentina, la matrícula T-P excede al 50% de la matrícula. (FUENTE: UNESCO: *World Education Report*, 1991.) En todo caso, hay que tener cautela con las estadísticas comparadas, porque países como Suiza y Alemania aparecen con cifras muy bajas, debido a la proporción de alumnos estudiando a tiempo parcial.

Nos interesa destacar la tendencia a disminuir la cobertura de educación técnico-vocacional, observada en la experiencia internacional. Así ha sucedido en países con orientaciones tan diferentes como Alemania y Japón y como producto de los cambios en los requerimientos del mercado de trabajo y en los intereses de los alumnos. También han contribuido a este cambio, los aumentos en los niveles de escolaridad, que postergan la necesidad de especialización, y la planificación del sistema educacional en un marco de educación permanente.

Por otra parte, conviene advertir que los intentos por mejorar la calidad y el prestigio de la educación técnica, han llevado a los países a diseñar esta enseñanza en modalidades altamente selectivas. Inversamente, en Holanda se señala que el aumento de matrícula en la educación vocacional del primer ciclo ha favorecido su deterioro y desprestigio social.

De lo visto hasta aquí, deducimos que la distribución de matrículas por modalidades no es lo más importante. En gran parte esto depende de la tradición y cultura del país. De mayor trascendencia aparece la necesidad de adecuar sus orientaciones para que adquieran mayor relevancia de acuerdo a los requerimientos actuales y a las necesidades de los alumnos, junto con mejorar la calidad educacional en ellas.

### ***8. Articulación de las oportunidades educativas***

Un aspecto que sobresale entre los países incluidos en el referido estudio sobre la experiencia internacional, es la importancia de considerar al sistema educacional en un marco de educación permanente, que facilite la continuidad de estudios. Esto significa que la educación obligatoria se ocupa de entregar los conocimientos básicos para seguir aprendiendo. Al mismo tiempo, el Estado, principalmente, y la sociedad en general se ocupan de proveer múltiples oportunidades educativas formales y no formales, dentro y fuera del sistema regular. Estas oportunidades educativas están articuladas y pueden ser reconocidas o acreditadas por el sistema formal.

El marco de una educación permanente permite flexibilizar el sistema educacional, que por una parte se responsabiliza de entregar los conocimientos básicos y por otra, de proveer –o regular/acre ditar/reconocer–, en forma articulada, diversas posibilidades educativas, entre las cuales los estudiantes pueden escoger según sus posibilidades e intereses circunstanciales.

La articulación intenta permitir que, en todas las circunstancias, los individuos puedan adquirir mayor educación, evitando pérdidas de tiempo y desgaste innecesario por parte de los estudiantes, en sus distintos recorridos escolares. La articulación del sistema educacional debe considerar la flexibilidad necesaria para que los alumnos cambien de una modalidad a otra, para salirse y reincorporarse al sistema y para aumentar su nivel de escolaridad y/o de calificación.

La articulación es un requisito de equidad, en la medida que amplía la igualdad de oportunidades. Esto es especialmente importante si las modalidades tienen distinto prestigio social y la composición socio-económica de su alumnado varía, puesto que la ausencia de articulación entre ellas constituye un factor que aumenta la discriminación.

La articulación al interior del sistema educativo está relacionada tanto a los estándares de exigencia y certificación, como a mecanismos específicos para buscar dicha articulación.

En la experiencia internacional se le otorga una gran importancia a los procesos de certificación. En distintos países encontramos que, al final de la secundaria inferior, existe algún tipo de certificación. En algunos casos, puede requerir de exámenes nacionales e incidir en el ingreso a una secundaria superior diversificada (Japón). También pueden haber distintos tipos de certificación al término de la secundaria (Dinamarca, España, Alemania).

No sólo hay más oportunidades de certificación, sino que los sistemas diseñan cuidadosamente mecanismos para asegurar el cumplimiento de los estándares fijados. Estos certificados pueden basarse en exámenes o pruebas internas, externas o mixtas y en general intentan reflejar su contenido, señalando asignaturas seguidas y calificaciones, e incluso aspectos de personalidad y desempeño esco-

lar durante la secundaria. Las calificaciones y certificados deben reflejar los estándares alcanzados para que sean confiables tanto al interior del sistema como en el mercado de trabajo, facilitando la articulación<sup>12</sup>.

Como ya hemos reiterado, en los sistemas de países de mayor desarrollo, existe la principal preocupación de otorgar al común de los alumnos los conocimientos básicos. Si sólo se logra este nivel, o incluso si no se alcanza, existe diversidad de posibilidades de continuación de estudios reconocidos, sea en el sistema regular o extraescolar. En muchos casos, los trabajadores activos pueden regularizar sus estudios secundarios y llegar hasta la educación superior, a través de cursos de secundaria superior a tiempo parcial y a distancia en el sistema de educación de adultos.

En los casos de salidas intermedias durante la secundaria, se dan instancias de continuación que permiten concluir dicho nivel y tener acceso a la educación superior y/o avanzar en el nivel de calificación. Por otra parte, existen múltiples opciones de formación laboral, de duración diversa, con distintos niveles de calificación, distintos arreglos curriculares, y distintas combinaciones de educación escolar y prácticas en el sector productivo. Hay diversos circuitos, a través de los cuales se puede acceder a mayores niveles de calificación, a algún tipo de Educación Superior, o a la Universidad, a través de más años

---

12. Este aspecto se relaciona con la selectividad del sistema, punto que la extensión del artículo no nos permite abordar. Hay que reconocer que los sistemas educacionales siempre establecen procesos de selección, a través de requisitos de ingreso y de estándares de aprobación. En algunos países se intenta dirigir este hecho, aparentemente contradictorio, con objetivos de equidad, orientándolo de tal modo de asegurar –dentro de lo posible–, que los criterios de selección sean por méritos y no de estratificación social. Al mismo tiempo, se diseñan medidas complementarias para brindar igualdad de oportunidades en el logro de esos méritos. Cabe destacar que la institución de estándares y la supervisión de su cumplimiento es considerada por los sistemas como una medida de equidad, puesto que se trata de evitar grandes diferencias en los logros de aprendizaje, entre establecimientos, estratos sociales, género y áreas geográficas.

de estudio. Además, en la educación post-secundaria se incluye formación laboral. Especialmente en países con una amplia cobertura de educación general en secundaria, como Japón.

Junto a lo anterior, la educación no formal tiene especial importancia en el marco de la educación permanente. Cabe mencionar el caso de Japón, donde la “educación social” está definida por ley como actividades educacionales organizadas que no son provistas por la educación regular, pero que se ubican bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación. Además los Ministerios de Trabajo y Agricultura organizan cursos vocacionales. A ello se agrega una gran variedad de programas por radio y televisión, destinados a entregar educación general y capacitación. También hay organismos no gubernamentales, que ofrecen cursos en determinadas materias.

Todo lo anterior enmarca medidas específicas para lograr la articulación al interior del sistema. En algunos países, especialmente si la diversificación se realiza tempranamente, se consideran equivalencias de estudios y/o se reconocen asignaturas aprobadas en otras modalidades y establecimientos. Holanda constituye un ejemplo en cuanto a las facilidades para que los alumnos cambien de modalidad y establecimiento, lo que efectivamente se ha logrado. Sin embargo, las articulaciones establecidas significan años en que se prolonga la secundaria, sin que los alumnos logren una certificación ni calificación, y mayores costos para la educación. Estas articulaciones tienen por objetivo atenuar los efectos de decisiones mal tomadas y el encasillamiento de los alumnos en recorridos sin salida.

En la experiencia internacional, también las articulaciones con el nivel superior guardan ciertas complejidades. Si la Educación Superior es diversificada, sus requisitos también son diferentes. Hay experiencias que conectan la educación secundaria técnica con institutos especializados de nivel post-secundario, que a la vez permiten acceder a la Universidad.

### ***9. Diversificación Institucional***

Cabe hacer notar que las diferencias curriculares pueden ser mayores entre establecimientos de una misma modalidad que entre

modalidades. También debemos señalar que las posibilidades de diferenciación dependen fuertemente de los recursos y tamaño de los establecimientos. Aunque se autorice a los establecimientos para aumentar las opciones, ello dependerá de sus posibilidades económicas.

En Chile, los dos ciclos de secundaria se imparten en un mismo establecimiento, que, salvo los esfuerzos realizados durante los últimos años en los establecimientos polivalentes, es especializado en una de las modalidades.

En muchos países, predominan los establecimientos diferenciados para los ciclos de secundaria inferior y superior, lo que significa que los alumnos se cambian de establecimiento en tres oportunidades.

La diversificación de establecimientos de secundaria superior e inferior es complementaria con la tendencia hacia un ciclo secundario básico y comprensivo. Al mismo tiempo, la autonomía de los establecimientos de secundaria superior, aparentemente facilitaría una mayor diversificación en cuanto a tipos y años de estudio.

Esto se relaciona con la articulación, ya que al existir especialización institucional, es difícil revertir las opciones de los alumnos sin un costo más o menos alto para ellos. En la experiencia internacional, este es uno de los argumentos, junto con el de equidad, para postergar la diversificación por modalidades y para integrarlas al interior de un mismo establecimiento.

Por otra parte, los establecimientos educacionales están marcados por su propia historia, tradición y cultura. Existen evidencias que indican las dificultades de alterar las orientaciones que de ellas se derivan, cuando se intentan cambios en la estructura. En consecuencia, cualquier cambio en la organización general del sistema y en su diversificación, así como aquellos tendientes a aumentar su articulación interna debería contemplar las posibilidades y disposición de los establecimientos.

## **Reflexión final**

Queremos centrar nuestra reflexión final en algunos objetivos de la posible reforma, sobre los cuales se ha establecido consenso, enfatizando la necesidad de articular distintas medidas. En segundo término, nos referiremos brevemente a algunos aspectos que aparentemente están ausentes en la discusión pública respecto a la posible reforma a la educación chilena.

### ***1. Los consensos***

#### ***1.1 Ampliar la educación general***

Podemos pensar que, en Chile, existe acuerdo en aumentar la educación general, en consideración a que se reconoce que actualmente son mayores los requerimientos culturales a toda la población, para la participación social y política en una sociedad crecientemente compleja, como también para enfrentar las necesidades de desarrollo en economías globalizadas o para responder a las aspiraciones de los individuos.

Hemos destacado la necesidad de una propuesta articulada que considere conjuntamente los distintos elementos estructurales. En este sentido creemos que la propuesta de ampliar la educación general debe articularse con el siguiente tipo de medidas:

a) Deberíamos estar en condiciones para establecer una escolaridad obligatoria durante el tiempo que se considera necesario para adquirir esas destrezas culturales mínimas. Si bien es cierto que se deben tener en cuenta las posibilidades sociales y económicas de hacerla efectiva, la alta cobertura secundaria y las tasas de transición entre Básica y Media señalan que, de hecho, la gran mayoría de los estudiantes de primaria accede al 1° Medio. La normativa, aunque sea superada, no es irrelevante porque necesariamente afecta la organización y contenidos del currículum en el conjunto del sistema.

b) Conjuntamente, habría que tomar medidas en relación a dónde ubicar esta extensión de la educación general. ¿Dos años más de

Educación Básica (entendida como nivel primario), un ciclo específico de secundaria o distribuida a través de toda la secundaria? Se ha hablado de tres alternativas: 8-2-2; 10-4-2, y 6-4-2.

Esto es complejo, porque evidentemente una decisión al respecto requiere de arreglos institucionales y administrativos, que concientizan intereses diversos.

c) La voluntad de prolongar la educación general necesariamente debe ir acompañada de una decisión firme de postergar la diversificación. Sin embargo, esto no aparece como un consenso claro.

Creemos que si el objetivo es ampliar la educación general para desarrollar competencias avanzadas que todos requerirán, convendría ubicarlo en su mayor parte en un ciclo previo a la diversificación. Esto traería al menos los siguientes beneficios:

- Asegurar estas competencias antes que se produzca una mayor deserción.

- Utilizar los rendimientos como indicador de intereses y aptitudes en la elección y admisión del sistema diversificado.

- Mayor madurez de los estudiantes en el momento de hacer opciones educativas relativamente trascendentes.

- Intensificar objetivos de equidad, ampliando la igualdad de oportunidades a través de una sólida formación en las competencias básicas, previa a la diversificación que siempre implica algún tipo de selección.

d) Consideramos la conveniencia que esta ampliación de la educación general no vaya unida institucionalmente a la educación diversificada. Razón primordial para ello es que, al escoger un establecimiento para cumplir con este período de educación general, los alumnos no escojan implícitamente el tipo de educación diversificada que seguirán posteriormente. Entre los años 81 y 88 se hicieron esfuerzos por convertir el primer ciclo de E.M. en un ciclo común. Sin embargo, esta medida no estuvo acompañada de una diversificación institucional lo que significaba que en los hechos, los estudiantes optaban por una u otra modalidad en primer año Medio.

Visualizamos un ciclo de transición entre la Educación Básica y la educación diversificada con una fuerte identidad provista de un carácter simbólico de tránsito a la adultez. La necesidad de esta identidad también indica la conveniencia de una diversificación institucional de este ciclo. Además, este ciclo junto con entregar la educación general tiene que cumplir importantes funciones de orientación.

Tanto la necesidad de identidad y de diversidad institucional del ciclo común, como la necesidad de una acción relativamente prolongada de la función de orientación nos llevan a pronunciarnos en favor de la alternativa 6-4-2. Entre las medidas para favorecer una mejor orientación de los alumnos creemos necesario incluir oportunidades crecientes de opciones que, sin pretender especializar, permitan adquirir competencias generales en distintas áreas según la decisión de los estudiantes. Del mismo modo, es la oportunidad de ofrecer experiencias de vida laboral para todos los estudiantes antes de la diversificación, porque son muy útiles como exploraciones en distintas áreas, y para desarrollar competencias generales para el trabajo (que todos requieren).

### *1.2 Aumentar la diversificación en Enseñanza Media y la articulación entre las modalidades.*

Esta es otra propuesta frente a la cual aparentemente existe consenso. Creemos que una educación diversificada acotada en el tiempo escolar y diferenciada institucionalmente aumenta las posibilidades de ofertas variadas. Instituciones especializadas tendrán mayor agilidad para vincularse tanto con el sector productivo como con la Educación Superior o con otro tipo de instituciones post-secundarias que puedan crearse.

Sin embargo, esta mayor diversidad también exige medidas complementarias.

a) En relación a las articulaciones al interior del nivel. Para hacer efectiva la movilidad de los estudiantes entre tipos de enseñanza, manteniendo la autonomía de los establecimientos, se necesitarán certificaciones reconocidas y una acreditación institucionalizada.

b) Del mismo modo, habrá que compatibilizar esta educación altamente diversificada con el acceso a la Educación Superior, que difícilmente podrá ser irrestricto. Entonces, aparece necesario especificar las articulaciones de la Enseñanza Media con la Educación Superior. El sistema escolar sistemáticamente se niega a hacer frente a la función seleccionadora que ejerce y, al obviarla, no la puede regular para asegurar equidad si hay falta de claridad en cuanto a los criterios que rigen dicha selección

c) Vemos que la flexibilidad para los establecimientos no siempre favorece la flexibilidad para los estudiantes y probablemente se requerirán estructura más o menos delimitadas, aunque manteniendo ciertas flexibilidades para los establecimientos. La acreditación externa puede ser un buen mecanismo para salvaguardar estándares respetando la libertad de los establecimientos.

### ***3. Algunos aspectos ausentes en la discusión***

Para terminar, nos gustaría señalar tres formas en que la discusión y programación de la reforma a la Enseñanza Media se verían enriquecidas.

a) Por una parte creemos que es necesario especificar un rol del Estado más activo en cuanto a la equidad del sistema. Especialmente destacamos esta necesidad en cuanto al conocimiento básico y común, al cual todos los jóvenes deberían tener acceso bajo la responsabilidad directa o indirecta del Estado. Sin defender un centralismo exagerado, creemos que es especialmente importante en un sistema internamente estratificado que el Estado sea más activo para fomentar y resguardar la equidad, a través de la evaluación y supervisión, haciendo circular información, proveyendo apoyo técnico y respaldando la interacción de los liceos con la comunidad.

También se requiere una acción más directa del Estado si se espera terminar con el dualismo educativo y que todos reciban una formación general para el trabajo. Al enfrentar el dualismo, habrá que tener en cuenta la importancia de las historias particulares de las instituciones, que impiden transformaciones radicales bruscas, siendo previsible que los establecimientos tenderán a mantener y enfatizar

sus orientaciones tradicionales. Para efectuar este cambio tan drástico e importante, el Estado puede asumir un rol activo incorporando criterios no dualistas en un sistema de evaluación y/o certificación nacional y conjuntamente buscar mecanismos para aumentar el grado de habilidades mixtas al interior de los liceos.

b) Por otra parte, nos parece que insertar la discusión de la reforma en una visión global del sistema educacional, más amplio que la educación formal de niños, ayudaría a desarrollar y fortalecer articulaciones del sistema con otras alternativas. Es posible que esto favoreciera mayores oportunidades para los jóvenes, al mismo tiempo de liberar al liceo de algunas funciones que les dificulta su propio quehacer.

c) Finalmente la programación de la reforma debería incluir el diseño de mecanismos permanentes para su evaluación y actualización ya que ninguna solución será definitiva y todas son perfectibles.

Con este artículo esperamos haber incentivado a una profundización de la discusión sobre una posible reforma de la Enseñanza Medía que por su urgencia y complejidad compromete a toda la sociedad.