

EL PROYECTO CURRICULAR DE LA DICTADURA CÍVICO- MILITAR EN CHILE (1973 - 1990)¹

THE CURRICULAR PROJECT OF THE CIVIL-MILITARY DICTATORSHIP IN CHILE (1973
- 1990)

Jorge Fabian Cabaluz Ducasse (*)

*Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Chile*

Resumen

El artículo elaborado desde la historia del currículum, pretende aproximarse a la comprensión del proyecto curricular impulsado por la Dictadura Cívico-Militar en Chile. Para ello, se analizan tres momentos de las políticas educativas y curriculares del Gobierno dictatorial: un primer momento, asociado a procesos de coerción, represión y ruptura (1973-1979); el segundo, signado por la flexibilidad curricular y el currículum centrado en la persona (1980 – 1989); y el tercero, caracterizado por la LOCE,, como el amarre y las proyecciones curriculares del régimen. Finalmente, se sintetizan y formulan reflexiones generales sobre el proyecto curricular configurado tras diecisiete años de Gobierno.

Palabras clave: currículum; Dictadura; Neoliberalismo; Descentralización; Flexibilidad curricular.

Abstract

This article, drawn from the history of curriculum, aims at approaching the understanding of the curricular project promoted by the civil-military dictatorship in Chile. To do this, three instants of educational and curricular policies of the dictatorial government are analyzed: first, associated with processes of coercion, repression and rupture (1973-1979), and a second stage marked by curricular flexibility and the curriculum centered on the individual (1980 - 1989) and a third era characterized by the LOCE, the rigidity and curricular projections of the regime. Finally, general reflections are synthesized and formulated on the curriculum project established after seventeen years in office.

Keywords: curriculum; Dictatorship; Neoliberalism; Decentralization; Curricular flexibility.

(*) **Autor para correspondencia:**

Mg. Jorge Fabian Cabaluz Ducasse
Universidad Academia de Humanismo
Cristiano
Correo de contacto:
fabiancabaluz@gmail.com

© 2010, Perspectiva Educacional
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 01 de febrero de 2015
ACEPTADO: 07 de junio de 2015
DOI: 10.4151/07189729-Vol.54-Iss.2-Art.340

¹ El artículo se inscribe en la investigación titulada "Supuestos teóricos de las reformas curriculares en Chile: Una contribución a las políticas públicas", elaborada por el Núcleo de Investigación en Políticas Curriculares, compuesto por Abraham Magendzo, Luis Osandon, Mirtha Abraham, Sonia Lavín, Blanca Astorga, Fabian González y Fabian Cabaluz. Dicha investigación fue financiada por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone reflexionar en torno al proyecto curricular de la Dictadura Cívico-Militar en Chile, inscribiéndose analíticamente en una perspectiva socio-histórica del currículum educacional (Goodson, 2003). Anclándose en las teorías críticas del currículum, el texto debate con aquellas concepciones que analizan el currículum de manera aislada, parcializada y desarticulada de estructuras y procesos sociales, culturales, políticos y económicos más amplios (Apple, 1996, 2000; Pinto, 2008; Tadeu da Silva, 1998, 1999).

En dicho marco, el artículo sostiene –a modo de hipótesis de trabajo– que el proyecto curricular de la Dictadura Cívico-Militar en Chile debe comprenderse, por un lado, como una dimensión co-constitutiva del proyecto político-cultural de la Dictadura, y por otro, como una configuración histórica, por tanto dinámica y cambiante, que se articula al conjunto de políticas educativas alineadas al proyecto histórico de sello conservador y neoliberal del régimen.

El artículo presentado a continuación, se detiene inicialmente en elementos nodales del Estado Neoliberal y sus políticas educativas, adentrándose paulatinamente en el caso chileno. En un segundo momento, se analiza la dinámica histórica que fue configurando el proyecto curricular de la Dictadura, distinguiendo tres momentos relevantes: a) Coerción, represión y ruptura (1973-1979); b) Flexibilidad y Currículum Centrado en la Persona (1980-1989); y c) Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), amarre y proyecciones (1990). Finalmente, en las conclusiones, se sintetizan elementos abordados en el artículo y se elaboran reflexiones a propósito de la hipótesis inicial de trabajo.

2. NEOLIBERALISMO, ESTADO SUBSIDIARIO Y POLÍTICA EDUCACIONAL

Inicialmente, parece importante explicitar algunos procesos medulares asociados a los estados neoliberales configurados en Latinoamérica durante las últimas décadas del siglo pasado. En términos sintéticos, se pueden mencionar al menos tres grandes elementos:

- a) Re-configuración del intervencionismo estatal en la economía y en la regulación del mercado. Se crean dispositivos de desregularización para modificar el intervencionismo estatal en la esfera de los negocios y se generan una serie de mecanismos para promover la apertura de mercados y la firma de tratados de libre comercio.
- b) Reducción del gasto público o disminución de la participación financiera del Estado en servicios sociales (salud, educación, jubilaciones, pensiones, transporte público, vivienda, etc.) de la mano de procesos de transferencia de recursos al sector privado. Con respecto a esto último, cabe agregar que se privatizan industrias y empresas estatales, glorificando lo privado como símbolo de eficiencia y productividad.
- c) Reconversión de ciertas formas culturales, erosionando el sentido común de la población y re-creando un nuevo orden simbólico, que promueve con ímpetu el individualismo, la meritocracia, la competitividad y el consumo exacerbado (Gentili, 2004; Suárez, 2004; Torres, 2004).

El proyecto histórico asociado al neoliberalismo, asigna relevancia a las transformaciones simbólico-culturales en la sociedad, lo que tiene enormes repercusiones en el impulso de políticas educativas. Complementando los tres elementos señalados anteriormente, nos interesa detenernos en dos grandes procesos que caracterizan las políticas educacionales de sello neoliberal:

El primero de ellos, alude a que las políticas educacionales se despliegan a partir de estrategias privatizantes, apostando por disolver y negar las posibilidades de la educación como derecho social. La educación pública y democrática entendida como una conquista social, es corroída por una comprensión mercantil de la educación como bien de consumo, justificada por las bondades del lucro. Y el segundo, plantea una re-configuración del concepto de calidad de la educación, asociado directamente con la noción liberal de propiedad. Así, el problema de la calidad entrelazada con la propiedad debe conquistarse y resolverse en la esfera del mercado, el cual dispone de mecanismos auto-correctivos que no requieren del involucramiento estatal (Gentili, 2004; Suárez, 2004).

En el caso chileno, la nueva configuración estatal implicó profundas transformaciones con respecto a las funciones educativas desarrolladas en períodos anteriores, transitando de una función rectora (Estado Docente) a otra meramente subsidiaria. La nueva concepción educativa (de matriz conservadora) se manifestó con claridad en el documento titulado "Políticas Educacionales del Gobierno de Chile" (Ministerio de Educación Pública, 1975) donde se declara que:

En nuestro contexto histórico-cultural, Chile se inserta en el humanismo occidental de raíces cristianas para el cual el hombre es un ser trascendente cuya naturaleza espiritual le otorga primacía absoluta sobre todo lo creado, incluso respecto del Estado, porque los derechos de la persona humana son inherentes a su naturaleza, que emana del propio Creador (p. 2).

Este planteamiento, que acentúa lo individual por sobre lo estatal, priorizando la libre iniciativa (y la propiedad privada) por sobre los derechos sociales (Oliva, 2008), es reforzado por Cabezón (1978), entonces, Superintendente de Educación, quien en el documento Fundamentos Filosóficos de la Política Educacional Chilena puntualiza: "La Declaración de Principios del Gobierno de Chile, nota como título primero de su Concepción del Hombre y de la Sociedad, que: "el hombre tiene derechos naturales anteriores y superiores al Estado" (p. 8).

A su vez, ese tipo de Estado sustentado en el principio de la subsidiaridad, es descrito de la siguiente manera en el segundo punto de los Principios Rectores de la Política Educacional de Chile: "El Estado existe para promover las condiciones necesarias al desarrollo integral de la persona humana y no para suplantarla en su acción" (Cabezón, 1978, p.8), y prosigue con un marcado tinte privatizante:

En el plano de la educación, lo anterior implica, por parte del Estado impulsar la iniciativa de las organizaciones privadas para que intervengan directa y progresivamente en la gestión educacional, bajo la orientación y con el apoyo de los órganos técnicos del Ministerio de Educación (p. 8).

En Chile, las políticas educativas impulsadas por el Estado Neoliberal, comenzaron a materializarse desde la década de los ochenta, impulsando procesos de privatización del financiamiento (subsidio a la demanda), de descentralización administrativa (municipalización), flexibilización curricular y establecimiento de instrumentos de evaluaciones nacionales y estandarizadas. Estos procesos transformaron estructuralmente el sistema educativo chileno, incorporando lógicas de mercado y de competitividad en la gestión y financiamiento de la educación.

Los recursos que financiaron las reformas educativas, se relacionan con la alianza de los militares y los economistas egresados de la Universidad de Chicago, quienes articularon un proyecto de sociedad completamente coherente con la política económica del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. El Banco Mundial, como agencia de empréstitos, condicionó los préstamos a la sujeción irrestricta a dos elementos de política, privatización y reducción del gasto público (Torres, 2004).

A partir de 1981, comienza en Chile el proceso de privatización de la educación en dos ámbitos: Por un lado, del subsidio a la oferta se pasó a subsidiar la demanda por medio de la subvención a la asistencia de los estudiantes, es decir, el Estado pagaría por estudiante que asiste a clases, indiferentemente si el establecimiento es municipal o privado. Y por otro, el Estado traspasó en comodato (por 99 años) cerca de 70 escuelas públicas de enseñanza media técnico profesional, a 21 gremios e instituciones empresariales, los cuales además recibirían la subvención del Estado² (Redondo, 2005, 2009).

El discurso neoliberal que argumentó a favor de la privatización de la educación se centraba en tres elementos: primero, el Estado subsidiaba a todos los colegios para introducir mecanismos de competencia entre ellos, de esta manera, los colegios que deseaban incrementar sus ingresos por concepto de la subvención escolar, debían competir para captar más estudiantes bajo la premisa de que la competencia mejoraba la calidad de la educación. Segundo, la educación era considerada como un bien de consumo como cualquier otro, por ende se podía poseer, usar y disfrutar. La educación podía venderse o transarse en el mercado, siendo así despolitizada y mercantilizada. Y tercero, con la privatización y mercantilización de la educación pública estatal, se permitía enfrentar el problema del acceso y cobertura escolar, pues al flexibilizar la oferta y permitir la libre competencia en los mercados educacionales, el problema de la cobertura escolar podría ser solucionado (Donoso, 2005; Redondo, 2005).

No podemos obviar en nuestro análisis, que el proceso de imposición de este nuevo modelo educativo se realizó en el marco de una cruda Dictadura, en la cual la represión, censura, persecuciones, exoneraciones, exilios, torturas, asesinatos y todo tipo de violaciones a los Derechos Humanos, formaban parte de la cotidianeidad. En este contexto, claramente, el nuevo modelo no respondía a una discusión nacional ni a un diagnóstico consensuado, sino más bien a la búsqueda de coherencia entre la educación y el modelo económico. Cabe señalar, que dicho proceso no estuvo exento de oposiciones y resistencias, ya que diferentes actores sociales en universidades, colegios, organizaciones gremiales, parroquias barriales y organizaciones poblacionales, repudiaron de diferente forma las políticas privatizadoras que impulsaba el régimen. Particularmente, desde el campo curricular en Chile, nos parece una

² Ver: Decreto Ley Nº 3166 (1980, 6 de febrero). Dicho comodato se encuentra vigente hasta la actualidad.

tarea pendiente el profundizar en las prácticas de oposición y resistencia impulsadas durante la década de los ochenta por la Asociación General de Educadores de Chile (AGECH) y la Asociación Chilena del Currículum Educacional (Guillaudat, 1998; Reyes, 2005; Salazar, 2006).

Una vez señalados algunos elementos nodales de la política educacional chilena, nos detendremos particularmente en las políticas curriculares que irán configurando el proyecto curricular de la Dictadura Cívico-Militar.

3. CONFIGURACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE LA DICTADURA CÍVICO-MILITAR.

En el presente artículo, sostenemos que el proyecto curricular de la Dictadura se fue configurando históricamente, con dinámicas cambiantes, que se articularon de manera coherente, complementaria e incluso contradictoria. Dicho proyecto, puede rastrearse en las políticas educativas y curriculares impulsadas durante los diecisiete años en que la Junta Militar se mantuvo en el poder. Sin caer en reduccionismos, creemos pertinente organizar y esquematizar las políticas educativas y curriculares de la Dictadura a partir de tres grandes momentos³:

3.1 Primer momento. Coerción, represión y ruptura (1973-1979)

Durante los primeros siete años del gobierno dictatorial, se encuentran un cúmulo de decisiones y prácticas político-educativas y curriculares caracterizadas por un fuerte impulso autoritario y represivo. En esa línea, se designan rectores y directivos afines al Gobierno⁴; se desarticulan las principales organizaciones docentes; se disuelve el Consejo Nacional de Educación, asignando todas sus funciones y atribuciones al Superintendente de Educación Pública⁵; se instaura, en textos de estudio y actos cívicos, un fuerte discurso nacionalista; y se intenta por todos los medios de despolitizar los contenidos de la educación escolar (Oliva, 2010).

El ejercicio coercitivo en materia curricular se tradujo en un conjunto de esfuerzos por eliminar o depurar cualquier elemento asociado a la infiltración marxista en la enseñanza escolar⁶. Por lo mismo, se eliminaron contenidos, materias y textos de estudio considerados conflictivos, y se reforzaron otros contenidos y espacios educativos que apuntaban a reforzar los valores nacionales (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación [PIIE], 1984; Oliva, 2010).

El profesor Eduardo Castro (2012) caracterizó la política curricular de los primeros años de la Junta de Gobierno, de la siguiente manera:

³ La categorización que utilizamos se encuentra 'en sintonía' con los planteamientos de Jacqueline Gysling (2003), quien reconoció tres grandes hitos en las políticas curriculares del 'régimen militar': El primero, asociado a una redefinición del currículum nacional posterior al Golpe de Estado de 1973; el segundo, que comienza con la década de los ochenta, donde se introducen un conjunto de medidas de descentralización, flexibilidad y reducción curricular; y el tercero, que emerge desde la promulgación de la LOCE, la cual enmarca acciones futuras en materia curricular (Gysling, 2003).

⁴ Ver Decreto Ley Nº 50 (1973, 2 de octubre).

⁵ Ver: Decreto Ley Nº 403 (1974, 6 de abril).

⁶ En el Decreto de Educación Nº 1835 de noviembre de 1973, se planteaba la necesidad de "revisar todos los elementos específicos del currículum manipulados discrecionalmente por el gobierno marxista y evaluar el proceso de la Reforma Educacional en curso desde 1965" (PIIE, 1984, p. 65).

Hay una política de depuración ideológica que significa revisión de estructuras, idoneidad técnica y profesional del personal, todo eso forma parte de la primera cosa, purgar los textos de estudio, las materias que no se pueden enseñar, porque no hubo tiempo para poner en funcionamiento el año 74 el sistema, se siguió con lo mismo que venía de la época de Frei Montalva (...) Esas son las características de ese primer quinquenio, lo fundamental, depuración ideológica (p.76).

Además del ejercicio de prácticas netamente coercitivas, en el documento "Políticas Educativas del Gobierno de Chile" (Ministerio de Educación Pública, 1975) se avizoran algunos elementos propositivos en torno a cómo mejorar el rendimiento de la enseñanza y de esa manera el currículum nacional. Conforme al estudio del PIIIE (1984) en dicho documento:

Se enfatiza (en) la aplicación de una pedagogía flexible y mejor adaptada al individuo, proponiendo el diseño de nuevos programas que los profesores puedan adaptar a las capacidades diferenciales de sus alumnos, el suministro de mejores textos y materiales, y la experimentación de nuevos métodos de evaluación (p. 76).

En esta misma dirección, durante el primer semestre del año 1975 el Ministerio de Educación Pública, promulgó los Decretos N° 190 y N° 258, en los que se aprobaban respectivamente el plan de estudio de la educación media humanístico-científica de adultos y el reglamento de evaluación y promoción de los mismos. En dichos documentos normativos, podemos evidenciar dos reflexiones en torno a la concepción curricular del gobierno:

- a) Se simplifica el plan de estudios reduciendo las materias existentes. Por ejemplo, la asignatura de Ciencias Sociales, subdividida en las asignaturas de Historia, Geografía e Introducción a la vida cívica y económica, pasa a denominarse simplemente Ciencias Sociales. Lo mismo ocurre con la asignatura de Ciencias Integradas, subdividida en las asignaturas de Biología, Química, Física y Geografía, la cual pierde el nombre de Ciencias Integradas y pasa a denominarse simplemente como Biología, Química y Física. Finalmente, las asignaturas tituladas Actividades Generales y Cursos de nivelación, pasan a fundirse en Consejo de Curso (Decreto N°190).
- b) Con respecto al reglamento de evaluación y promoción, parece interesante citar algunos elementos que retoman aspectos asociados a la incorporación de lógicas individualistas, eficientistas y meritocráticas en el currículum, considerando:

Que el proceso de reconstrucción nacional exige un máximo esfuerzo a todos los chilenos dentro del área de responsabilidad de cada uno, lo que en el plano educacional debe reflejarse en un mayor y más efectivo rendimiento escolar. Que es propósito del Supremo Gobierno crear una moral de mérito y esfuerzo personal. Que el éxito escolar debe basarse, preferentemente en la auto-superación, impulsada por una permanente y real exigencia (Decreto N° 258, p. 1).

Al finalizar este primer período, en septiembre de 1979 se dictó el Decreto Ley N° 2088 que aprobó el Reglamento de Evaluación y Promoción de alumnos de Educación General Básica

y de Educación Media, para las modalidades de Educación Técnica y Científico-Humanista. Dicho documento incorpora relevantes insumos para analizar la concepción curricular del gobierno.

En primer lugar, se establece la importancia de las reuniones técnicas de profesores para programar, coordinar y desarrollar actividades pedagógicas y de evaluación; en segundo orden, se entregan indicaciones específicas al profesor jefe, con respecto a su proceder en el Consejo de Profesores, en las reuniones de apoderados y a la elaboración de informes anuales; en tercer lugar, se establece la escala de calificaciones, los tipos de calificaciones y el número de calificaciones por semestre; y en cuarto orden, se establecen una serie de indicaciones específicas asociadas a la promoción de los/as estudiantes.

A partir de una lectura general y panorámica de los Decretos de Ley promulgados durante el período de 1973-1979, podemos constatar un énfasis puesto en los reglamentos de evaluación y promoción de los estudiantes de enseñanza básica, media y de adultos. El acento puesto en los reglamentos de evaluación, colmados de indicaciones específicas y precisas sobre el quehacer de las escuelas y los/as profesores/as, nos remite a una concepción curricular que introduce nuevas formas de control sobre el conocimiento escolar y el ejercicio docente.

En consecuencia, en este primer momento, observamos una política educativa y curricular predominantemente coercitiva y represiva, bosquejando de manera incipiente un proyecto curricular signado por la flexibilidad, el mérito, el esfuerzo, el individualismo, la auto-superación y el nacionalismo, con un fuerte énfasis en la evaluación. Dichos conceptos, son coherentes con los postulados ideológicos y políticos de sello conservador y neoliberal, que predominaban en las fuerzas armadas y en los sectores políticos de derechas.

3.2 Segundo momento. Flexibilidad curricular y Currículum Centrado en la Persona (1980 – 1989)

El segundo momento es relevante en tanto se dictaron los Decretos N° 4002 y N° 300, los cuales respectivamente establecieron los objetivos (generales y específicos) y los planes y programas para la enseñanza básica y media de todo el país⁷. Dichos documentos normativos configuran una pieza importante del ‘currículum oficial’ de la Dictadura durante toda la década de los ochenta, manteniendo su vigencia incluso durante los primeros años de la transición democrática. En términos generales, podemos señalar tres grandes características del Decreto N° 4002 que fija objetivos, planes y programas para la educación general básica:

En primer lugar, se sustentó en el criterio de ‘flexibilidad curricular’, planteando que los planes y programas de estudio debían adaptarse a las realidades y necesidades de cada establecimiento educacional. Para avanzar en dicha ‘flexibilidad’, se propusieron dos grandes líneas de acción: Por un lado, simplificar los planes y programas de estudio existentes en el

⁷ Debemos señalar que la legislación en materia educativa para los años de 1980, 1981 y 1982 estuvo centrada en la reconfiguración de la educación superior. De hecho, solamente durante los años de 1981 y 1982, se dictan cerca de 150 Decretos con Fuerza de Ley, en los cuales se fijan criterios de financiamiento de universidades; se fijan normas de organización y funcionamiento de las mismas; se crean nuevas instituciones (Universidades e Institutos); se suprimen cargos directivos a nivel básico, medio, superior y ministerial; se aprueban estatutos orgánicos de instituciones de educación superior; entre otros. Para profundizar en la temática, se recomienda revisar: Recopilación de Leyes. Tomos 79, 80 y 81. Contraloría General de la República.

país, y por otro, dotar a los directivos de los establecimientos educacionales, a los jefes de la Unidad Técnico Pedagógica y a los/as profesores/as jefes y de asignatura, de las facultades para adaptarlos y organizarlos en coherencia con las realidades de sus escuelas y cursos.

En segundo orden, con respecto a los objetivos generales de la educación general básica, se enfatiza en que se deben fortalecer los principios y valores de la sociedad cristiana a los que evidentemente adscribe la Junta Militar. Además, llama la atención que se condiciona la prosecución de estudios de enseñanza media a las 'aptitudes' de los/as alumnos/as, desligando responsabilidad estatal con respecto al tema.

Finalmente, en el terreno de los programas de estudio de cada asignatura, llaman la atención tres elementos: uno, los contenidos de cada asignatura se formulan como objetivos, los cuales se centran prioritariamente en el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas (comunicativas, lingüísticas, comprensivas, cognitivas, de aplicación, artísticas, creativas, etc.); dos, en la asignatura de Historia y Geografía, existe un énfasis en el conocimiento de los "símbolos patrios, las efemérides nacionales principales y las figuras más relevantes de la historia patria" (Decreto N° 4002, p.8), lo que refuerza el acento nacionalista. Lo señalado, se complementa con la formación de un ciudadano respetuoso, responsable y que aprecie las leyes y normas existentes; y tres, se estipula que la asignatura de Consejo de Curso debe servir para "la formación de hábitos y actitud social del alumno" (Decreto N° 4002, p.11). Los objetivos planteados para dicha asignatura, hacen hincapié en la formación de valores y principios asociados a la laboriosidad y el trabajo, el desarrollo de la personalidad, el conocimiento de sí mismo y la vocación, lo que denota un énfasis individualista.

En sintonía con las anteriores reformas, un año y medio después de promulgado el Decreto N° 4002 se publicó el Decreto N° 300, que aprobó planes y programas para la educación media científico-humanista. Con respecto al Plan de Estudios aprobado en dicho Decreto, podemos evidenciar que se asignan cinco horas pedagógicas a las asignaturas tradicionales (Castellano, Historia y Geografía, Matemática y Ciencias Naturales), indicando que una hora semanal debe destinarse a actividades de 'estudio dirigido', el cual puede asumir la forma de trabajos de seminario, laboratorio y biblioteca. Para Idioma extranjero se asignan cuatro horas semanales y para Artes (Plásticas, Musicales o Manuales), Educación Física y Religión solo dos horas por semana⁸.

Dicho plan de estudios elabora indicaciones específicas sobre los planes electivos de la educación científico-humanista, proponiendo cerca de sesenta asignaturas electivas. Además, siguiendo el criterio de flexibilidad curricular se plantea:

Se faculta a los establecimientos educacionales para estructurar los Planes Electivos, preferentemente, con las asignaturas que mejor respondan a los intereses de los alumnos y la opinión de los padres y apoderados, sin perjuicio de considerar las necesidades del país y de la zona y los recursos humanos, materiales y de infraestructura disponibles (Decreto N° 300, p. 5).

⁸ Dicha organización del plan de estudios, podemos relacionarla con las propuestas curriculares 'asignaturistas' impulsadas por el Gobierno neoconservador de Margaret Thatcher en el Reino Unido, el cual establecía la existencia y diferenciación entre asignaturas centrales y asignaturas básicas. Para profundizar en dicho análisis ver Goodson (2003).

El Decreto N° 300 explicita que los programas de estudio están “inspirados en una concepción curricular centrada en la persona” (p.6), la que articulada con el criterio de flexibilidad mencionado, anteriormente, permite sostener que:

Los programas presentan objetivos de mediana especificidad y proponen contenidos amplios; los programas de estudio, al presentar estas características, facilitan un trabajo escolar adaptable al ritmo de aprendizaje del alumno y permiten atender a los requerimientos específicos de los estudiantes de las diferentes localidades. Dichos programas presentan grados diversos de flexibilidad; el profesor, de acuerdo a la realidad del grupo curso, podrá introducirles las adecuaciones necesarias (Decreto N° 300, p.6).

Evidentemente, todos los planteamientos sobre la ‘flexibilidad curricular’ mencionados en ambos decretos, se sostienen en un contexto dictatorial, donde las autoridades políticas y educativas a nivel nacional, regional y local eran designadas desde el poder ejecutivo, lo que permitió garantizar el control curricular (Magendzo, Abraham, y Lavin, 2014). En esta misma dirección, cabe agregar que si algún establecimiento educacional elaboraba ‘programas propios’, los mismos debían ser aprobados por la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva.

Además de los Decretos N° 4002 y N° 300, existieron en este segundo momento de la política curricular de la Dictadura, otros tres Decretos de Ley que tienen importancia en la configuración del currículum nacional.

En primer lugar, en diciembre del año 1986, se promulgó el Decreto N° 1835, que estableció las normas para la planta física de los locales educacionales que imparten educación parvularia, básica, media, especial o diferencial, hogares estudiantiles o internados. En dicho documento, se establecían dispositivos relativos a la higiene ambiental, la seguridad del espacio, el metraje del terreno, las áreas disponibles (administrativa, docente, servicios, etc.), los materiales de construcción de los locales, las normativas de ventilación e iluminación, calefacción, mobiliario mínimo, y un largo etcétera. El Decreto es relevante para detenerse en un análisis de la estructura física de las escuelas, y para analizar cómo la organización del espacio es un componente primordial del currículum oculto. En otros términos, si se analizara la normativa que establece exigencias arquitectónicas, físicas y espaciales en los centros educativos del país, se podrían extraer relevantes reflexiones sobre el currículum oficial y el currículum oculto (Apple, 1996; Giroux y McLaren, 1998; Kemmis, 1988).

Por otro lado, parecen relevantes en términos curriculares, los planteamientos del Decreto N° 549, puesto que en él se dictaminan normas especiales para el personal docente, estableciendo un conjunto de actividades de colaboración o complementarias de la docencia de aula, las cuales parecen ser coherentes con los planteamientos de los Decretos N° 4002 y 300. Refiriéndose a las actividades complementarias del profesorado se especifica (Decreto N° 594, pp. 491-494):

Actividades técnico-pedagógicas: Clases de reforzamiento; realización de talleres; investigación y elaboración de planes y programas de estudio; preparación del Consejo de Curso; entre otras.

Actividades relacionadas con la administración de la educación: Planificación, orientación y evaluación educacional; matricular a estudiantes; elaboración de informes y formularios oficiales; secretarías de distintos consejos; supervisión y mantenimiento de equipos y maquinaria; entre otras.

Actividades anexas o adicionales: Elaborar y corregir instrumentos evaluativos; preparar, seleccionar y confeccionar material didáctico; preocuparse del comportamiento de los alumnos; monitorear programas de auto-aprendizaje; atender individualmente a estudiantes y apoderados; participar en jefaturas de departamentos de asignaturas y en consejos de profesores; realizar visitas a instituciones que se relacionen con programas de estudio; acciones con la comunidad; entre otras.

Actividades relacionadas con la Jefatura de Curso: Reuniones y atención con padres y apoderados; elaborar un 'panorama del curso' al comenzar el año escolar; transcribir y entregar calificaciones; elaborar informes educacionales; realizar charlas de orientación vocacional; entre otras.

Actividades culturales: Coordinar actividades culturales y recreativas; participar en actos oficiales de carácter cultural, cívico y educativo; integrar equipos responsables de giras de estudios y excursiones escolares; entre otras.

Actividades extra-escolares: Actividades académicas relacionadas con el área de especificidad del docente; actividades cívico-sociales y deportivas; entre otras.

Actividades propias del quehacer escolar: Asesorar a centros de alumnos, de ex - alumnos y de padres y apoderados; desarrollar actividades de bienestar y primeros auxilios; organizar y asesorar la biblioteca, diarios murales, roperos escolares, brigadas de seguridad del tránsito, boy scout; entre otras.

Actividades asociadas con organismos del sector: Colaborar con instituciones de la comunidad, de asistencia escolar, de salud, de educación superior, entre otras.

Como acabamos de señalar, las extensas y variadas actividades requeridas al ejercicio docente (no distantes de los requerimientos actuales), permiten visibilizar una profunda contradicción entre un currículum prescrito, inspirado en concepciones flexibles y centradas en la persona, y un currículum aplicado, donde los actores protagonistas de su puesta en acción (Directivos y profesores/as) no disponen, por ejemplo, de tiempos reales ni remunerados para investigar, por lo tanto, los planteamientos emanados de los decretos oficiales, que buscaban poder adaptar y organizar las propuestas curriculares en coherencia con las realidades y necesidades de las escuelas y los/as alumnos/as, se conformaban como letra muerta.

El tercer documento que tiene relevancia para la configuración del currículum durante este período, es el Decreto N° 225, en el que se establecieron normas generales, nacionales y permanentes sobre el calendario escolar de establecimientos de enseñanza pre-básica, básica y media. En dicho decreto, se estipulaban las fechas de inicio y término del año y se señalaba la cantidad mínima de semanas para abordar los planes de estudio. Como bien nos

han enseñado los teóricos críticos del currículum, las decisiones en torno a la organización del tiempo escolar, también son aspectos relevantes para el análisis del currículum, por lo que decretos de esta índole no pueden ser obviados.

Además en el Decreto N° 225, se establecieron las actividades para-académicas tradicionales vinculadas a las efemérides de fiestas patrias, el Combate Naval de Iquique, el Aniversario de la Fuerza Aérea de Chile, el Día del Carabinero, el Día de la Bandera y el Natalicio del Libertador Bernardo O'Higgins, actividades que contienen un componente nacionalista, militarista y conservador.

3.3 Tercer momento. LOCE: Amarre y proyecciones curriculares

De acuerdo al Decreto de Ley N° 3464 que aprobó la Constitución Política de Chile y dispuso someterla a ratificación por plebiscito, se establece un aspecto relevante para lo que será este tercer momento de las políticas curriculares de la Dictadura. En dicho documento, refiriéndose a la libertad de enseñanza se señala:

La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional. La enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia político partidista alguna. Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos. Una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de enseñanza básica y media y señalarán las normas objetivas, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecerá los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel (Decreto N° 3464, p. 409).

Coherentemente, con lo estipulado en la Constitución Política de 1980, el 10 de marzo de 1990 (último día del Gobierno) fue publicada la Ley N° 18.962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), la que permitió a la Dictadura Cívico-Militar consolidar, amarrar y proyectar su modelo educativo. La LOCE, re-afirmando el modelo neoliberal en educación, sustentada en pilares asociados a la libertad de enseñanza y la competencia educacional, consolidaba una nueva relación entre el Estado y el currículum educacional, asociada a los conceptos de 'descentralización y flexibilidad (Gysling, 2003; Magendzo, et al. 2014).

La LOCE estableció al menos tres ejes relevantes en lo que a política curricular se refiere: en primer lugar, creó el Consejo Superior de Educación, organismo encargado de aprobar los marcos curriculares (Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación básica y media), decretar planes y programas de estudio y de aprobar un sistema periódico de evaluación del currículum nacional, entre otras atribuciones; en segundo lugar, consagró los principios de descentralización y flexibilidad curricular, posibilitando la autonomía de los establecimientos educacionales para construir y ofertar planes y programas de estudio propios. En caso de que los establecimientos no crearan sus planes y programas, la responsabilidad recaía en el Consejo Superior de Educación y en el Ministerio de Educación; y en tercer lugar, resguardó la libertad de enseñanza, estableciendo que

corresponde a los padres de familia la elección de los establecimientos dónde educar a sus hijos/as (Gysling, 2003; Magendzo, et al., 2014; Observatorio Chileno de Políticas Educativas [OPECH], 2006; Oliva, 2010).

Sin duda, la LOCE fue un dispositivo jurídico lo suficientemente rígido como para amarrar y proyectar la concepción educativa y curricular del Gobierno dictatorial⁹. Mediante la controversial Ley N° 18.962 (1990, 10 de marzo) se garantizaba funciones estatales coherentes con el proyecto neoliberal, y además, se creaba un 'organismo supervisor' (Consejo Superior de Educación) que permitía asegurar ciertas continuidades, frente a eventuales 'desviaciones' políticas e ideológicas que podían suscitarse en el marco de la naciente transición democrática (Gysling, 2003).

4. A MODO DE CIERRE: SOBRE EL PROYECTO CURRICULAR DE LA DICTADURA.

Una vez analizados los tres momentos de las políticas educativas y curriculares impulsadas por la Dictadura Cívico-Militar en Chile durante el período de 1973 y 1990, podemos reafirmar la existencia de un proyecto curricular configurado en los decretos y normativas asociadas a los planes y programas de educación parvularia, básica, media (Técnico-Profesional y Científico-Humanista) y de adultos. Así, también en los documentos normativos asociados a los reglamentos de evaluación y promoción escolar, a las normas que regulan la organización del tiempo y el espacio escolar, y a aquellas que dictaminan e intentan regular la práctica docente. En otros términos, el proyecto curricular de la Dictadura, puede comprenderse articulado a un cúmulo de decisiones asociadas a la política educativa del régimen.

Como se señaló, el proyecto curricular de la Dictadura se engarza en un conjunto de políticas educativas de sello neoliberal impulsadas desde la década de los ochenta en Chile. En ese marco, los procesos de descentralización y flexibilidad curricular, que dotaban de autonomía a directivos y profesores para adaptar y organizar el currículum de acuerdo a las necesidades y anhelos de los establecimientos educacionales, deben comprenderse dentro de las lógicas de ofertar planes y programas de estudio diversos, acorde a los postulados del libre mercado y la libre competencia. Con respecto a la descentralización y la flexibilidad, reiteradamente enunciadas en las políticas curriculares de la Dictadura, se puede afirmar que las mismas avanzaron de la mano de una férrea política de control hacia el profesorado (signada por prácticas brutales de represión) y de designaciones arbitrarias a las autoridades políticas y educativas con injerencia curricular¹⁰.

Coherentemente, con las políticas de descentralización y flexibilidad curricular, la concepción del currículum centrado en la persona, promovida en los decretos N°4002 y N°

⁹ La continuidad del modelo educacional de sello neoliberal creado por la Dictadura, no puede justificarse únicamente por las complejidades y trabas jurídicas asociadas a la modificación o derogación de la LOCE. Desde nuestra perspectiva, existen complicidades políticas evidentes con dicho modelo por parte de quienes conformaron la Concertación de Partidos por la Democracia.

¹⁰ Oponiéndose a lo planteado, René Salamé quien se desempeñó como Subsecretario de Educación (1983-1988) y posteriormente como Ministro (1989-1990), sostuvo en entrevista realizada para fines de este estudio el 18 de junio del año 2012, que: "las cosas son democráticas cuando permiten que las personas se puedan desarrollar y avanzar utilizando su profesión, por eso digo que hay una suerte de contradicción de un gobierno donde se le motejó tanto de dictadura, hay cosas mucho más democráticas que lo que ocurrió después en los gobiernos democráticos. Lo democrático es sinónimo de libertad profesional".

300, parecía ser una alternativa que garantizaba el distanciamiento del Estado en la formación de los sujetos y permitía fortalecer procesos de carácter individualista con énfasis en el trabajo psicológico. De acuerdo al estudio realizado por el PIIE (1984), sobre la noción de un currículum centrado en la persona, se señala que así pueden caracterizarse algunas propuestas elaboradas por el Movimiento Escuela Nueva, en tanto un currículum que tiene como eje a la persona, "se determina y organiza sobre condiciones propias de la psicología del ser humano: necesidades pertinentes a cada edad, tareas de desarrollo, áreas de intereses evolutivos, funciones propias de la vida personal, etc." (p. 296). En el caso chileno, la concepción curricular centrada en la persona fue un enunciado, recogido de algunas experiencias de colegios católicos de Santiago (Colegio Santa Úrsula y Colegio San Juan), pero incapaz de implementarse en condiciones completamente alejadas de la realidad educativa nacional.

Sintetizando, el proyecto curricular de la Dictadura se caracterizó por poner acentos y énfasis en al menos tres elementos: primero, despolitizando los contenidos de la enseñanza escolar, impulsando procesos de depuración ideológica y tecnificación del quehacer educativo; segundo, se promovió un fuerte discurso conservador que se materializó, por un lado, en un énfasis nacionalista y cristiano, y por otro, en planes y programas 'asignaturistas' que conferían relevancia desequilibrada a las cuatro asignaturas tradicionales (Lengua Castellana, Matemáticas, Historia y Geografía y Ciencias Naturales); y tercero, se promovieron valores asociados al individualismo, la laboriosidad, el esfuerzo, la meritocracia, la eficiencia y la pasividad, entre otros.

Para finalizar, parece importante señalar que el proyecto curricular analizado en el artículo, debe comprenderse como un componente co-constitutivo del proyecto político-cultural de la Dictadura. En otros términos, se propone profundizar en futuras investigaciones, en estudios socio-históricos del currículum, que analicen el proyecto curricular de la Dictadura Cívico-Militar chilena en relación dinámica con respecto al entramado de políticas culturales con pretensiones hegemónicas. Avanzar en dicho ejercicio, podría contribuir a engrosar las investigaciones posicionadas desde el currículum crítico en Chile.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. (1996). El conocimiento oficial. La educación democrática en la era conservadora. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cabezón, E. (1978). Fundamentos filosóficos de la política educacional chilena. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.
- Decreto Ley N°1284. Cancela personalidad jurídica de los organismos que indica y crea comisión administradora de sus bienes. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 19 de diciembre de 1975.
- Decreto Ley N°2088. Aprueba un nuevo Reglamento de Evaluación y Promoción de alumnos de Educación General Básica y de Educación Media, ambas Modalidades. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 20 de septiembre de 1979.
- Decreto Ley N°3464. Aprueba nueva Constitución Política de Chile y dispone someterla a ratificación por plebiscito. Contraloría General de la República, 11 de agosto de 1980.
- Decreto Ley N° 3166. Autoriza entrega de la administración de determinados establecimientos de educación técnico profesional a las instituciones o personas jurídicas que indica. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 6 de febrero de 1980.
- Decreto Ley N° 403. Disuelve el Consejo Nacional de Educación y entrega sus funciones y atribuciones al Superintendente de Educación Pública. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 6 de abril de 1974.
- Decreto Ley N° 50. Dispone la designación de Rectores delegados de la Junta de Gobierno en las Universidades del país. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 2 de octubre de 1973.
- Decreto Ley N° 82. Congela el 90% de los fondos que el SUTE posee en cualquier institución bancaria. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 31 de octubre de 1973.
- Decreto N° 594. Aprueba programas de estudio de religión católica para los cursos de 1° a 8° año de enseñanza básica y deroga decreto n° 67 exento. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 18 noviembre de 1996.
- Decreto N°1835. Aprueba normas para la planta física de los establecimientos subvencionados que establecen las exigencias mínimas que deben cumplir según nivel y modalidad de la enseñanza que impartan. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 30 de diciembre de 1986.
- Decreto N°190. Aprueba plan de estudio de la educación media humanístico-científica de adultos. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 25 de abril de 1975.
- Decreto N°258. Aprueba reglamento para evaluación y promoción de alumnos de la educación media científico-humanista de adultos. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 14 de mayo de 1975.
- Decreto N°300. Aprueba Planes y Programas para la Educación Media Científico-Humanista. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 22 de enero de 1982.
- Decreto N°4002. Fija objetivos, planes y programas de la educación general básica, a partir de 1981. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 25 de enero de 1980.
- Decreto N° 225 exento. Fija normas generales nacionales y permanentes sobre calendario escolar. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 6 de noviembre de 1987.
- Decreto N° 549. Especifica actividades de colaboración o complementarias para los efectos contemplados en la ley 18602. Contraloría General de la República, Santiago, Chile, 14 de octubre de 1987.

- Donoso, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 113-135.
- Gentili, P. (2004). *Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en Educación*. México, D.F.: Ediciones Universidad Autónoma de México.
- Giroux, H., y McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Ediciones Miño y Dávila.
- Goodson, I. (2003). *Estudios del currículum: Casos y métodos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Guillaudat, P. (1998). *Los movimientos sociales en Chile, 1973-1993*. Santiago de Chile: LOM ediciones.
- Gysling, J. (2003). Reforma curricular: Itinerario de una transformación cultural. En C. Cox (ed.). *Políticas educativas en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar de Chile* (pp. 213 - 252). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Kemmis, S. (1988). *El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Ley N° 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Ministerio de Educación Pública, Santiago, Chile, 10 de marzo de 1990. Recuperado de <http://www.leychile.cl/N?i=30330&f=1990-03-10&p>
- Magendzo, A., Abraham, M., y Lavin, S. (2014). El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile. En A. Díaz-Barriga y J. García (coord.) *Desarrollo del currículum en América Latina Experiencia de diez países* (pp. 173 - 210). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Ministerio de Educación Pública. (1975). *Políticas educacionales del Gobierno de Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Pública.
- Observatorio Chileno de Políticas Educativas. (2006). *¿Por qué hay que cambiar la LOCE y revisar la municipalización?*. Recuperado de www.observatorioeducacion.uchile.cl
- Oliva, M. A. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Revista Estudios Pedagógico*, XXXIV(2), 207-226.
- Oliva, M. A. (2010). Política educativa chilena 1965 – 2009 ¿Qué oculta esa trama?. *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 311-410.
- Pinto, R. (2008). *El currículo crítico. Una pedagogía transformativa para la educación Latinoamericana*. Santiago de Chile: Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. (1984). *Las transformaciones de la educación bajo el régimen militar*. Santiago de Chile: PIIE.
- Redondo, J. (2005). El experimento chileno en educación: ¿Conduce a mayor equidad y calidad en la educación?. *Revista Última Década*, 13(22), 95-110.
- Redondo, J. (2009). La educación chilena en una encrucijada histórica. *Revista Diversia*, 1, 13 – 41.
- Reyes, L. (2005). *Movimiento de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994)* (Tesis doctoral). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Salazar, G. (2006). *La violencia política popular en las "Grandes Alamedas". La violencia en Chile 1947-1987 (Una perspectiva histórica popular)*. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Suárez, D. (2004). El principio educativo de la nueva derecha. Neoliberalismo, ética y escuela pública. En P. Gentili (coord.) *Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en Educación* (pp. 377 - 404). México: Editorial Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Tadeu da Silva, T. (1998). Cultura y currículum como prácticas de significación. *Revista de Estudios del Currículum*, 1(1), 59-76.
- Tadeu da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del Currículum* (2a. ed.). Belo Horizonte: Auntenca Editorial.

Torres, C. (2004). *Estado, privatización y política educativa. Elementos para una crítica del neoliberalismo*. Ponencia presentada en el Coloquio Internacional Relaciones entre Gobierno, Justicia y cultura, Francia.