

Derecho a la Educación Alternativa

¿Cuántas familias habrán deseado que sus hijos e hijas estudien en una escuela Montessori y no pudieron pagar la mensualidad? ¿Cuántos profesores y profesoras habrán querido instalar una Escuela Alternativa subvencionada por el Estado, y no pudieron hacerlo por las dificultades de sustentarlo? Este texto expone razones por las que familias y grupos de profesores no logran ser partícipes del proyecto educativo que realmente desean, y dada la coyuntura, se relaciona con el derecho a la educación y libertad de enseñanza.

En la actual Constitución chilena, del derecho a la educación emana la libertad de enseñanza, y si bien teóricamente, son derecho y principio complementarios, en la práctica han vivido momentos de pugna entre sí, confrontando el derecho a la educación y la libertad de las familias para escoger la educación de sus hijos, con el derecho a abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales por parte de sostenedores. Frente a esto, siguiendo la experiencia de países desarrollados y convenciones internacionales, se hace necesario consolidar el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes como central y superior frente a otras garantías constitucionales en el área.

Si bien el Estado ha cumplido su función de proporcionar financiamiento a establecimientos mediante la subvención escolar y otros recursos, ha descuidado el derecho a la educación de familias que quisieran optar por Escuelas Alternativas. Dicho en términos simples, es muy difícil escoger escuelas de este tipo para las familias que no pueden pagar altas mensualidades, y abrirlas o mantenerlas para los sostenedores que deseen recibir subvención del Estado, y no precisamente por desinterés, sino por razones estructurales que se describen más adelante.

La mayoría de las pocas Escuelas Alternativas que operan hoy en Chile son particulares pagadas, pero este texto se enfocará en escuelas públicas y particulares subvencionadas que concentran el 91% de la matrícula a nivel nacional, y con ello un potencial nicho educativo -y no económico- de desarrollo y transformación a futuro. Con este enfoque además, se evita interrumpir la lectura agregando diferenciaciones entre tipos de administración escolar existentes en el país.

Las Escuelas Alternativas son en pocas palabras, aquellas en que la comunidad educativa en su totalidad, deliberadamente desarrolla metodologías de enseñanza, evaluación y promoción distintas a las que priman en el modelo tradicional, pues consideran que otros caminos conseguirán mejores y distintos resultados en sus estudiantes, hijos e hijas. También consideran diferentes visiones de la relación del adulto con los estudiantes y concepciones de sujeto en la sociedad. Si bien es lógico que un aumento de Escuelas Alternativas y el acceso a estas, no va a solucionar todos los problemas que afectan a nuestro modelo educativo, no deja de ser importante considerar la problemática en relación al derecho a la educación, libertad de las familias para elegir y existencia de diversidad de proyectos.

Por ejemplo, quienes prefieran una educación donde convivan elementos como que el currículum impartido sea distinto al mínimo obligatorio, se enseñe en base a proyectos acordes a los intereses de estudiantes, se dedique más tiempo a oficios y talleres prácticos; se estimule la exploración y descubrimiento guiado a ritmo propio del niño o niña, haciéndolos protagonistas de su aprendizaje, y dejando al profesor como mediador. Que los estudiantes asistan sin uniformes, los grupos tengan un criterio de separación distinto a

la edad, o bien, escojan que el juego, la actividad física, artes y música, tengan la misma relevancia que matemáticas y lenguaje en los primeros años, ciertamente ven bastante reducidas sus opciones de escoger libremente establecimientos educativos en el caso de las familias, y mantener una organización subvencionada sustentable si hablamos de sostenedores.

Preferencias educativas como las mencionadas, no son ajenas a la historia ni a Chile: Montessori, Steiner (Waldorf), Freinet, Malaguzzi (Reggio Emilia), y sin ir más allá de la región de Valparaíso, María Lefebre Lever, son ejemplos que recogen varios de estos elementos. Es más, la psicología cognitiva y neurociencias han venido a respaldar propuestas pedagógicas que vieron la luz durante el siglo XX. Para dar ejemplos sin desviarse del tema central, se puede expresar que varias de las *pedagogías* referidas tienen en común el respeto por los intereses del niño o niña, evaluar aprendizajes sin utilizar la calificación, facilitar material a su medida, permitirles sentarse en círculos o estar de pie y moverse por el aula, mientras que en el sistema tradicional, prima la quietud – sinónimo de atención y buena conducta-, la enseñanza de contenidos impuestos a los *pupilos*, la medición de conocimientos de corto plazo, la elección de puestos por el adulto a cargo y la designación de grupos de trabajo, a veces contra la voluntad del niño y niña. Estos ejemplos afectan la motivación del estudiante, la autodeterminación, orientación a la tarea y las emociones, todos elementos que hoy no cabe duda se relacionan con el aprendizaje. No es el objetivo las líneas anteriores criticar los modelos tradicionales de escolaridad, sino resaltar aspectos positivos de otras visiones pedagógicas, a las que familias de menores recursos tienen pocas o nulas posibilidades de acceder. Si bien se respetan y se consideran las escuelas mencionadas, no se entiende en este texto por Escuelas o métodos alternativos solo cuerpos de ideas y prácticas en particular, sino la diversidad de proyectos que puede emerger de comunidades, transparentes, claros, conocidos, flexibles, pero con límites, con foco en la calidad y oportunidades de aprendizaje, respetuosos de los derechos e intereses de los estudiantes, que tengan en común querer alejarse de la educación tradicional.

Las Escuelas Alternativas que funcionan, además de escasas, como se señaló son por regla general particulares pagadas, negándose el derecho a familias que no las pueden costear, y dado los altos precios de matrícula y mensualidad, el número que queda fuera es bastante alto. En estas escuelas, a pesar de no recibir dinero del Estado, sus estudiantes deben validar estudios por ley de acuerdo a contenidos del currículum nacional, rindiendo exámenes libres cada fin de año para avanzar de grado. Si no validan sus estudios, no podrían, por ejemplo, optar de manera regular a la universidad ni aparecería la educación escolar cursada en los registros nacionales. Esto genera una presión constante a las familias, sostenedores, estudiantes y docentes. A raíz de esto también, se ven obligados a modificar algunas prácticas curriculares en pos de acercar a niños y niñas a aprobar tales exámenes, y que no “pierdan” el año. Se menciona lo anterior, porque de extenderse estas escuelas a grupos de menores ingresos, esta validación de estudios debe ser modificada.

Por otra parte, si con el fin de darle acceso a estudiantes de menores recursos, grupos de personas desean constituirse legalmente como sostenedor escolar, y abrir una Escuela Alternativa de bajo costo o gratuita, sin fines de lucro, de acuerdo a la reciente legislación, la opción que tiene es comenzar un proceso de reconocimiento oficial por el Ministerio de educación, que le permitirá ser calificado como susceptible de recibir dinero estatal para su

funcionamiento. En el sistema nacional, este financiamiento se denomina subvención escolar a la demanda.

Esta subvención a la demanda – no exenta de críticas y consecuencias negativas que no se abordarán por cuestiones de extensión-, tiene por objetivo financiar (garantizar) el derecho a la educación y asegurar el acceso a la escuela. Para ello, el Estado destina a cada niño o niña un financiamiento de acuerdo a ciertas características, que es traspasado a modo de *voucher* ficticio. Desde el ministerio, este *voucher* es transferido a las escuelas en que el alumno se matricula, y permite que la familia no pague mensualidades con dinero de su bolsillo, y en el caso de las escuelas particulares subvencionadas con copago, el aporte estatal reduce el costo final a la familia (acceso).

La recepción de subvención destinada a cada estudiante matriculado, no está asegurada per sé al sostenedor para que mantenga el colegio, y junto con otros recursos que deben ser administrados de manera eficiente, es transferida a la escuela bajo ciertas condiciones de asistencia y desempeño colectivo, entre las cuales, una con gran peso, es haber mantenido puntajes SIMCE aceptables, durante un periodo establecido de tiempo. La autonomía con la que un colegio pueda manejar los recursos, y su categorización de acuerdo al Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), que puede ubicarlo como un colegio posible de cerrar, también están mediados por resultados en SIMCE, afectando la sustentabilidad. De hecho, es tal la presión ejercida por el SIMCE, que afecta también la enseñanza en escuelas regulares, bajo un fenómeno denominado estrechamiento curricular.

Se desprende de lo anterior que, si aquellos establecimientos receptores de subvención estatal, quisieran trabajar en base a metodologías alternativas como las mencionadas en los primeros párrafos, corren el riesgo de obtener bajos puntajes en la prueba SIMCE, y con ello arriesgar la autonomía de gestión económica y clasificación de “medio bajo” o “insuficiente” en el SAC, pues, seguramente, no sería prioridad del cuerpo docente ni de las familias prepararse para la medición, dado que esta considera los aprendizajes del curriculum obligatorio, basados en cobertura curricular y ritmos planteados por el Ministerio de Educación para la enseñanza tradicional, y no para la enseñanza alternativa.

Esto ocasiona que las escuelas que quieran ser distintas, se estén batiendo entre arriesgar autonomía y clasificación, o desviar sus principios pedagógicos para rendir en pruebas estandarizadas. Lo que se teme que ocurra, y se puede visualizar en unidades educativas que intentan distanciarse de la escolaridad tradicional, es que la necesidad de rendir bien en las pruebas estandarizadas para no arriesgar la subvención, provoque adaptaciones forzadas en el aula, que alteran la pureza del sentido y principios del proyecto, es decir, las reglas del juego escolar guían u obligan diversas propuestas a un mismo tipo de educación, limitando la diversidad y con ello la libertad de elegir para las familias.

Si bien los programas ministeriales son propuestas, y las escuelas pueden presentar ante la autoridad modificaciones de acuerdo a sus Proyectos Educativos, mientras exista el riesgo de que una unidad sea negativamente categorizada, intervenida, y pueda perder su reconocimiento oficial y con ello la subvención, a consecuencia de obtener puntajes SIMCE bajos, la posibilidad de presentar programas propios que se alejen de lo evaluado por el sistema nacional, es en alto porcentaje ilusoria. La dificultad anterior, se potencia negativamente al considerar que de acuerdo a la evidencia en educación, el resultado de

esta prueba estandarizada está estrechamente relacionado con el nivel socioeconómico, capital cultural y prácticas de las familias, por lo tanto, aquellas Escuelas Alternativas que pretendan educar a niños y niñas de bajos recursos, que no pueden pagar educación privada, y se planteen programas diferentes a los evaluados por SIMCE, se encuentran en clara desventaja para ser sustentables y autónomas en el tiempo, desincentivando a sostenedores y familias a involucrarse, aunque las prácticas desarrolladas satisfagan sus ideales pedagógicos y familiares.

La existencia y aplicación de esta prueba estandarizada a nivel nacional no es –solo- por sí misma el problema. Sistemas educativos que han mejorado, a condición de darle buen uso a la información obtenida, realizan mediciones similares. Sin embargo, la entrega de subvención, la autonomía en su gestión y reconocimiento oficial, para permitir que toda familia que desee optar por matrícula en Escuelas Alternativas tenga la posibilidad de hacerlo, y a sostenedores instalarlas bajo el derecho a la educación, no debería estar supeditado a los resultados obtenidos en esta prueba, sino al cumplimiento de objetivos y logros que el propio proyecto educativo y comunidad determinen alcanzar, y puede ser bajo un paraguas amplio de objetivos mínimos nacionales, regionales, provinciales, etc.

¿Cómo podemos evaluar y asegurar la calidad de estos proyectos, si reciben subvención con recursos públicos?, pues generando nuevos estándares para la enseñanza, evaluación y promoción que realmente los incluyan, para darles la posibilidad de sustentarse y funcionar con tranquilidad, mientras cumplan con la legislación en materia de financiamiento y niveles de calidad en materia educativa. Estándares que perfectamente podrían ser orientados, revisados e incluso visados bajo la normativa actual, por la Agencia de Calidad y el Consejo Nacional de Educación. Luego, su efectividad ser fiscalizada por la Superintendencia, de tal manera que realmente aseguren el derecho a educación de calidad a quienes se matriculen en estos establecimientos.

Incluso, si se contara con proyectos de este tipo gratuitos en varias comunas, el vigente Sistema de Admisión Escolar (SAE), podría levantar señales de verdadero interés (o no) por parte de la población, información que además serviría de insumo para evaluar la magnitud del conflicto descrito en torno al derecho a la educación y libertad de enseñanza en relación a este tipo de escuelas. El trabajo inicial consistiría en crear los estándares e indicadores, cuyo alcance posterior de cuenta que se están cumpliendo las expectativas de calidad y otorgando oportunidades de aprendizaje reales de acuerdo a lo que se ha planteado el proyecto.

Bajo condiciones adversas como las actuales, es poco probable que un grupo organizado de la sociedad, llámese servicio local de educación, fundación o corporación sin fines de lucro, decida arriesgarse a “*abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales*” como señala la actual Constitución, si desde sus principios e ideales de aprendizaje, corren el riesgo de perder la subvención estatal necesaria para pagar sueldos, mantener infraestructura, adquirir materiales didácticos, etc. Poco probable es también, que familias matriculen a sus hijos o hijas, si a fin de año arriesgan que sus esfuerzos no sean reconocidos en exámenes libres, que los promueven de grado y oficialicen su educación ante el sistema nacional, o, que la escuela que eligieron esté próxima a cerrar por falta de recursos y malos resultados en la medición estandarizada.

Afortunadamente, la ley de inclusión escolar promulgada el año 2015, es un avance en materia de promoción de la variedad en educación escolar, al menos siendo optimista en la interpretación del papel. Esta ley, en su artículo primero incluye modificaciones a la ley general de educación (LGE), estableciendo que se debe promover y respetar la diversidad de proyectos educativos institucionales. Incorpora explícitamente la condición de flexibilidad, señalando que, el “*sistema debe permitir la adecuación del proceso [educativo] a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos*” (Ley 20.845, 2015). Solo para dar cumplimiento a lo anterior, es necesario revisar el modelo de financiamiento, obtención de reconocimiento oficial y condiciones para mantener la subvención según lo presentado en párrafos anteriores.

En lo pedagógico, la incorporación del diseño universal de aprendizajes puede leerse como una señal positiva, al reconocer la necesidad de diversificar las prácticas de aula y poner el foco en los aprendizajes por sobre estilos de enseñanza. Se han visto innovaciones como redes de tutoría, juegos de roles para la enseñanza, aplicación de evaluación auténtica, aprendizaje basado en proyectos, y un proyecto de ley que elimina las calificaciones de primero a cuarto básico, por mencionar algunas, perfectamente aplicables en Escuelas Alternativas. En el ámbito particular de la educación pública, como se señaló, la reciente y progresiva creación de los servicios locales, puede ser una oportunidad para diversificar mediante la incorporación de Escuelas Alternativas la oferta estatal, y a la vez, relevar el rol de las escuelas públicas como garantes del derecho a la educación y su enfoque de atención a la diversidad.

La pandemia ha sido un factor relevante, entre otras cosas, a la hora de repensar la educación escolar. Con todo lo negativo y triste de sus múltiples efectos, en el ámbito educativo, ha llevado a docentes, directivos y autoridades a cuestionarse las prácticas y renovar mecanismos para lograr que los estudiantes aprendan. Por ejemplo, ha impulsado el levantamiento de los diagnósticos integrales de aprendizaje, suspensión del SIMCE, y la tan necesaria priorización curricular. A la vez, ha relevado la importancia de las clases presenciales y la educación socioemocional, presente en varias de las metodologías mencionadas.

Sería muy favorable aprovechar estos impulsos junto con el debate constitucional que se aproxima, para establecer primero que todo, el derecho a la educación por sobre otros intereses en el mundo escolar, como un principio de bien superior al que se subyugan otras problemáticas. Luego, en relación a la libertad de enseñanza y posibilidad de las familias de elegir, se debe dejar claramente abierta la puerta para que proyectos alternativos puedan sustentarse, de tal manera que a futuro, con las bases sentadas, en el territorio legislativo el Ministerio, Agencia de Calidad, Consejo Nacional y Superintendencia de Educación, junto a la comunidad, docentes, facultades de pedagogía y sostenedores comprometidos con la calidad de la enseñanza y aprendizaje, materialicen esfuerzos reales y los cambios necesarios, para que todos y todas, bajo el derecho a la educación, puedan ejercer libremente el deseo de vivir la educación que cumpla sus expectativas, a través de diversas metodologías, que convivan con la escolaridad tradicional actual, no exenta de cuestionamientos.

René Catalán Carrasco.
Profesor UMCE, Magister en Educación PUC.