

## **CAPITULO III**

### **UN LARGO CAMINO DE LUCHAS Y REIVINDICACIONES. EL DESARROLLO DE LA PROFESION DOCENTE EN EL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO.**

#### **INDICE**

- 3.1. PRINCIPALES RASGOS HISTORICOS DEL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO
- 3.2. DE LOS INICIOS DE LA REPUBLICA A LAS PRIMERAS DECADAS DEL SIGLO XX. 1842-1912.
- 3.3. EL SURGIMIENTO DE LAS CLASES MEDIAS Y LA PRESION POR UN SISTEMA PUBLICO DE EDUCACION. 1912-1938.
- 3.4. LA CONSOLIDACION DE UN SISTEMA EDUCACIONAL PÚBLICO Y LAICO. EL TRABAJO DEL FRENTE POPULAR Y LOS GOBIERNOS RADICALES. 1938-1961.
- 3.5. LA MASIFICACION DEL SISTEMA ESCOLAR Y LAS SUCESIVAS REFORMAS EDUCACIONALES. 1961-1973.
- 3.6. LAS POLITICAS NEOLIBERALES DEL REGIMEN MILITAR Y DE LOS GOBIERNOS DEMOCRATICOS. 1973-2000.

### **3.1. PRINCIPALES RASGOS HISTORICOS DEL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO**

El estudio de la formación de un colectivo profesional como es el caso de los profesores exige un análisis previo de carácter histórico. Los sociólogos y los historiadores de la educación reconocen que los procesos históricos han influido en los desarrollos profesionales de los docentes, porque como pocas profesiones, durante décadas, éstos han estado afectados por las políticas públicas.

Por esa razón, esta tesis doctoral contempló un capítulo que revisara el desarrollo histórico de los profesores en Chile. Era necesario contextualizar los procesos de formación para realizar un análisis correcto de los fenómenos actuales. La profesionalidad docente no sólo es fruto de una determinada política educacional de nivel universitario. También es producto de las experiencias históricas que han ocurrido con tales grupos profesionales, esencialmente dinámicos. Dicho contexto histórico ha sido estudiado detalladamente por Iván Nuñez, quien en numerosas obras ha hecho periodificaciones, caracterizado etapas y ha recopilado fuentes y bibliografía. Esta tesis utiliza tales categorías en los diversos subtítulos y es deudora del trabajo que Núñez ha realizado durante varias décadas en la definición de la historia del sistema educacional chileno.

Desde un comienzo, se sabía que en el sistema educacional chileno estaban conviviendo docentes que concebían su tarea profesional a partir de modelos educacionales anacrónicos y fuera del contexto histórico imperante. Las políticas públicas y la sociedad en general han ido demandando de los profesores respuestas y competencias que no fueron consideradas en su formación inicial y que están muy alejadas de los parámetros que guiaron la profesión docente durante más de un siglo.

Como un producto social, la profesionalidad de los docentes chilenos ha ido cambiando con el paso de las décadas y de los siglos. En términos generales, puede afirmarse que en Chile no ha existido un modelo único de profesionalidad docente. Por el contrario, varios modelos se han impuesto desde el Estado, con presiones, rupturas y

continuidades. Lo que no quiere decir que hayan desaparecido del todo, porque cada una de esas experiencias han dejado resabios y brotan en las concepciones que los maestros tienen de su labor con los estudiantes y de su espacio en la sociedad. Desde la consolidación de la República, el Estado chileno ha cumplido un papel fundamental como promotor y orientador de la función educacional<sup>188</sup>.

La inicial debilidad de la sociedad civil permitió que ese Estado republicano se constituyera durante décadas en el único poder organizativo capaz de fijar políticas educacionales<sup>189</sup>. Los rasgos que han caracterizado ese derrotero histórico pueden simplificarse en cuatro:

- **Modelo centralizador de la actividad educacional estatal.** Desde los albores de la República, el Estado chileno se encargó de establecer una legislación y configurar un sistema educacional de nivel nacional, capaz de cubrir todo el territorio. Incorporaba, además, a todos los estamentos sociales. Esto no quiere decir que esa política general se mantuviera siempre de igual forma. Junto con los cambios sociales, el Estado fue alterando la forma de concebir su papel en la educación. En algunos periodos ha sido un regulador, fiscalizador y ejecutor de tareas educativas, y en otros un benefactor, sostenedor y subsidiador de ellas.

Este rol fundamental del Estado no significa que haya abortado el desarrollo de la enseñanza privada ni haya desconocido el principio de la libertad de enseñanza. Por el contrario, durante el siglo XIX, la Iglesia y los sectores conservadores, que financiaban una educación con filantropía, tuvieron como bandera de lucha política la libertad de enseñanza<sup>190</sup> y la limitación del estatismo docente<sup>191</sup>. Luego de largas luchas ideológicas y políticas, el Estado aceptó una modalidad conciliadora: mantuvo bajo su tuición la facultad de fijar fines, objetivos, planes, programas y normativas sobre la educación; controló el otorgamiento de los títulos y grados;

---

<sup>188</sup> Eduardo Cavieres. “Modernización, transformaciones sociales y educación. Experiencias del pasado, consideraciones sobre el presente”. En: *Cuadernos de Historia*. N° 17. 1997. Pp. 179-202; “Educación y sociedad en los inicios de la modernización en Chile”. En: *Dimensión Histórica de Chile*. N° 6-7. Pp.33-49.

<sup>189</sup> Mario Góngora. *Ensayo histórico sobre la noción de Estado en Chile en los siglos XIX y XX*. Santiago: Universitaria, 1981.

<sup>190</sup> Joaquín Larraín. *La libertad de enseñanza y discursos*. Santiago: Imprenta El Independiente, 1874.

conservó un sistema de escuelas públicas, plurales y laicas; y supervigiló la formación entregada en los colegios privados. Sin embargo, reconociendo el principio de libertad de enseñanza, permitió la apertura de cualquier establecimiento educacional, con la orientación que quisieran sus propietarios, siempre y cuando no contraviniesen el orden público ni las “buenas costumbres”.

Durante el siglo XX, esa política estatal se mantuvo sin grandes cambios hasta la década de los sesenta. En torno a esa década, los colegios católicos fueron optando, paulatinamente, por un mayor subsidio estatal a cambio de estar sometidos a los programas y criterios oficiales. La centralización estatal tuvo su punto máximo en los años del Gobierno de la Unidad Popular, cuando desde el Estado se intentó imponer una política educacional única, a pesar de las resistencias corporativas de parte del magisterio y de las organizaciones eclesíásticas.

El Gobierno militar fijó su política educacional para todos los estamentos del sistema educativo, recién en los comienzos de los ochenta<sup>192</sup>. Asumiendo inflexiblemente los criterios económicos neoliberales, terminó con el concepto de “estado docente” y privatizó el sistema educacional primario y secundario en su totalidad. Las escuelas y liceos pasaron a depender de corporaciones municipales que, desde el punto de vista financiero, eran independientes del Estado. Esto explica que varios historiadores<sup>193</sup> hayan planteado que, con esa nueva política, se impone una drástica ruptura en el proceso de consolidación del rol estatal en educación. La municipalización de la educación pública y la privatización, por medio de subsidios a colegios particulares, habría sido un cambio violento en un modelo histórico que llevaba más de un siglo de evolución.

Esto estaría explicando, entre otras razones, los discursos contradictorios de los profesores y la superposición de criterios pedagógicos. Sólo habría que indicar que esa descentralización económica y financiera no significó una descentralización

---

<sup>191</sup> Rene Millar. “Aspectos de la religiosidad porteña. Valparaíso 1830-1930”. En: *Historia*. N° 33. Pp. 297-368.

<sup>192</sup> Daniel Levy. “Chilean Universities under the Junta: Regime and Policy”. En: *Latin American Research Review*. Vol 21. N°3. Pp. 95.128.

programática, pues el Gobierno Militar mantuvo bajo control qué enseñar en las diferentes asignaturas, en especial historia y educación cívica.

Los gobiernos democráticos, después de los noventa, han desarrollado políticas educacionales contradictorias. En los discursos y programas educacionales apelan a una mayor responsabilidad del Estado y anuncian en forma nostálgica la vuelta a ese viejo sistema educativo plural y laico, que permitía el ascenso y la movilidad social. Sin embargo, en sus políticas financieras no sólo han mantenido las directrices económicas del Gobierno Militar sino que las han acentuado significativamente<sup>194</sup>. La privatización del sistema público cada vez es más fuerte. Por medio de colegios subvencionados y universidades privadas subsidiadas, el Estado ha dado señales claras: descentralización financiera y administrativa, libertad de enseñanza y poner ningún motivo volver a tener al magisterio bajo su tuición contractual.

- **Control autoritario y participación.** La construcción del sistema educacional chileno fue obra del Estado autoritario. La ausencia de una sociedad civil organizada y la precariedad de las instituciones intermedias, hizo necesario que el Estado impusiera una política educacional de acuerdo con los criterios de la élite<sup>195</sup>. Una minoría con riqueza, ilustración y cultura fijó las pautas culturales sobre unas mayorías sin identidad ni organización. El autoritarismo del Estado se expresó en todo momento, durante décadas. El Presidente de la República hasta el día de hoy es Patrono de la Universidad de Chile y de la mayor parte de las universidades públicas del país.

Ese carácter autoritario también se expresa en un sistema político-administrativo centralizado, cuyas líneas programáticas salían desde la capital y se obedecían en las provincias sin mayores reclamos<sup>196</sup>. En lo pedagógico, la relación profesor-alumno, de tipo vertical e impositiva, fue una consecuencia de modelos disciplinarios

---

<sup>193</sup> Iván Núñez [et al.]. *Las transformaciones de la educación bajo el Régimen Militar*. Santiago: Piie, 1984.

<sup>194</sup> Françoise Delannoy. *Education Reforms in Chile, 1980-98: A Lesson in Pragmatism*. Washington: Banco Mundial, 2000.

<sup>195</sup> Gertrude Yeager. "Elite education in nineteenth century Chile". En: *Hispanic American Historical Review*. Vol. 71. N° 1, 1991. Pp. 73-105.

prusianos y de una actitud dogmática de los alumnos ante los conocimientos de los profesores.

El autoritarismo del sistema educacional chileno se prolongó por todo el siglo XIX y gran parte del siglo XX. Perduró más en el ámbito pedagógico que administrativo. No obstante, a medida que los sectores proletarios adquirían derechos políticos y las clases medias lograban una participación en las decisiones políticas después de 1940, ese autoritarismo fue dando paso a un sistema más democrático. La ampliación de la participación política y el crecimiento de los estratos medios y populares permitió que grandes contingentes de ciudadanía accedieran a los beneficios de una educación que entregaba los rudimentos básicos de la alfabetización y de las operaciones matemáticas elementales, junto con parámetros precisos de socialización en una identidad nacional. Las transformaciones sociales del siglo XX, también impidieron que un solo sector social terminara controlando sin equilibrio el sistema educacional.

Aún cuando esa ampliación significó mayor participación política y mecanismos de compensación (funcionamiento del Congreso, prensa libre, elecciones periódicas, fuerte presencia de políticas sociales, libertad de expresión, legalidad en el funcionamiento de las instituciones), el estilo que siguió existiendo en el aparato burocrático educacional fue verticalista, hasta 1973. Esto quiere decir que desde el Estado surgían las iniciativas y se desarrollaban las políticas educacionales para todo el país.

- ***Estratificación y selectividad de la educación:*** El sistema educativo chileno desde su origen fue segmentado y selectivo. La segmentación del sistema escolar se mantuvo hasta bien entrado el siglo XX, a pesar de todas las políticas gubernativas que apuntaban a una estructura unitaria e integrada. La expansión y el aumento de los mecanismos de asistencialidad escolar tenían como propósito la observancia del principio de igualdad de oportunidades entre todos los nacionales. La expansión del aparato público permitió un crecimiento importante de las matrículas en las escuelas

---

<sup>196</sup> Antonio Dougnac. “La educación en Chile bajo la Constitución de 1833”. En: *Revista Chilena de Historia del Derecho*. N° 10, 1984. Pp. 221-230.

primarias, eliminando de ese modo la discriminación que pesaba sobre los sectores más postergados de la sociedad chilena. Ese crecimiento consiguió que los sectores campesinos tuvieran acceso a la formación primaria y los jóvenes de los sectores obreros y de la clase media urbana alcanzaran la secundaria y en ocasiones la universidad.

La asistencialidad aunque logró grandes progresos, no pudo evitar que importantes contingentes de escolares desertaran del sistema, debido a que estaban obligados desde muy temprano a contribuir con dinero en la subsistencia de una numerosa familia. La institucionalidad educacional chilena siempre estuvo en una encrucijada: una permanente lucha entre una tendencia que deseaba aumentar las cuotas de participación democrática, eliminar la discriminación social e imponer un sentido universalista y otra que quería mantener las diferencias de tipos de enseñanza y de establecimientos escolares, con el objetivo de que cada sector social asistiera a las escuelas y liceos de su pertenencia.

- ***Funcionalidad social de la educación:*** Entre los próceres que construyeron el Estado nacional chileno y su sistema educativo había unanimidad de criterio para valorar la necesidad de una instrucción básica que moldeara y encaminara correctamente la nueva sociedad. Ellos tenían como ideal filantrópico la ampliación de las bondades de la educación a todos los sectores sociales, sin diferencias, pues estimaban peligroso que las capas populares vivieran sumergidas en la ignorancia; causa y origen aparente de los vicios y de la rebeldía y el desorden<sup>197</sup>.

Las diferencias al interior de la elite se evidenciaban en el tipo, cantidad y calidad de la enseñanza que recibían los diferentes sectores sociales. De partida, la mujer no tuvo una formación similar a los varones. Por lo general, ellas terminaban la instrucción primaria y no continuaban en secundaria y la universidad<sup>198</sup>.

---

<sup>197</sup> Simon Collier. "Conservadurismo chileno, 1830-1860. Temas e imágenes". En: *Nueva Historia*. Londres. N° 7; Mario Góngora. "El rasgo utópico en el pensamiento de Juan Egaña". En: *Estudios de Historia de las Ideas y de Historia Social*. Valparaíso: Ediciones Universitarias, 1980.

<sup>198</sup> Gertrude Yeager. "Women's role in nineteenth-century Chile: public education records, 1843-1883". En: *Latin American Research Review*. Vol. 18. N° 3, 1983. Pp. 149-156.

Uno de los desacuerdos importante entre los líderes chilenos fue donde el Estado concentraría el presupuesto de educación. Algunos eran firmes partidarios de gastar ese dinero en instrucción primaria y educación superior, con la finalidad de formar a una elite capaz de gobernar y mantener el orden republicano. Otros pusieron el énfasis en la enseñanza primaria, con el objetivo de formar ciudadanos comprometidos con el sistema cívico nacional. Por muchas décadas, el dinero se gastó en el mundo universitario, lo que permitió crear cuadros numerosos de profesionales para las empresas y la administración pública.

Fuertes discusiones hubo en la elite sobre los estilos de formación del currículo escolar: predominio de las humanidades o de las ciencias aplicadas; presencia o ausencia del latín; importancia de las ciencias naturales; universidad para formar profesionales o para el cultivo de las letras, las artes y la ciencia. Pero, las políticas educacionales tendieron a ir por el lado de las humanidades, implantando un modelo pedagógico enciclopédico.

En la primera mitad del siglo XIX, el Estado necesitaba de funcionarios que pusieran en movimiento la administración y la burocracia en cada una de las provincias del país. Después de la Guerra del Pacífico, en el último tercio del siglo XIX, fue el momento en que las autoridades chilenas comienzan a preocuparse de formar una mano de obra calificada para la recién desarrollada industria nacional. El crecimiento de la hacienda pública, el enriquecimiento de numerosas familias y la creciente urbanización de la población, después de 1880, crea un mercado interno y consolida los sectores obreros con cierta identidad<sup>199</sup>.

Los años posteriores a 1880 fueron tiempos caracterizados por una expansión del sistema educacional chileno. Las entradas que recibía el Estado por la venta del salitre nortino habían aumentado considerablemente y con ese dinero podía, perfectamente, sostener un aparato público de profesores y maestros dedicados a

---

<sup>199</sup> Rolf Lüders [et al.]. *Economía chilena, 1810-1995: evolución cuantitativa del producto total y sectorial*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, 1998. Carlos Humud. *El sector público entre 1830-1930*. Santiago: Universidad de Chile, 1968.



instruir a las nuevas generaciones. Pero ese crecimiento y expansión de la cobertura, no modificó la funcionalidad social de la educación, ni la organización del sistema y menos los objetivos de la instrucción que recibían los diversos estamentos sociales.

Con el advenimiento del siglo XX, comienzan las críticas y las presiones para imponer nuevos proyectos educativos. Algunos eran partidarios que la educación chilena debía tomar un carácter nacional y dejar de lado aquel aire europeizante que había predominado hasta 1900. Los más críticos plantearon la necesidad de adecuar el sistema educacional a las demandas del desarrollo económico y formar nuevos cuadros que hicieron posible un desarrollo de la industria y una modernización de la agricultura. Los menos postulaban que la educación primaria debía democratizarse y que el Estado tenía la obligación de garantizar la integración de los sectores populares a un orden social más abierto y coherente, con un escenario donde rigieran las libertades del mundo moderno. La expansión de los liceos y el surgimiento de las escuelas profesionales medias y superiores fueron las respuestas del sistema educacional a los debates intelectuales de principio de siglo.

Desde 1920 en adelante, la historia del sistema educacional chileno puede resumirse en el intento de otorgarle una nueva funcionalidad social al sistema. Junto con mantener la expansión de la cobertura y la igualdad de oportunidades; mejorar la infraestructura material y modernización técnica de la enseñanza, se intentó por varias vías redefinir los objetivos, contenidos y organización de la educación, para adecuar ese aparato público a proyectos de desarrollo económico-sociales. Para apoyar la industrialización se fomentó, por ejemplo, la educación secundaria técnico profesional y se creó una universidad técnica del Estado. En la educación primaria se intentó impulsar proyectos educativos que promovieran los hábitos de disciplina en el trabajo y la higiene en las costumbres sociales. Los sectores medios se vieron beneficiados con una secundaria selectiva y de calidad, que preparaba a los más capaces para el tramo educacional siguiente: la universidad.

La expansión del sistema educacional después de la década del 20 no sólo debe ser dimensionada en relación con la cobertura en primaria. Otro aspecto que habría que destacar es el gran impulso a una educación de calidad en las provincias. La década

del 40 representó un crecimiento de los liceos públicos y laicos y la creación de algunas universidades regionales. La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso se crea en la década de los 20, como parte de esa política. La Universidad de Chile creó sedes regionales, una de las primeras y más importantes se localizó en Valparaíso. Las regiones más aisladas contaron con medidas educativas especiales, con la finalidad de asentar la población y evitar la fuerte emigración a Santiago.

En los años del gobierno militar se transformó la responsabilidad social del Estado. La política económica neoliberal flexibilizó las relaciones laborales y la administración pública se redujo a la mínima expresión. El Fisco dejó de ser el gran empleador y la aspiración de ocupar una plaza en la burocracia ya no fue rentable. La privatización de las empresas del Estado y los servicios públicos significó, a la vez, un cambio de mentalidad en la población. Muchos de los valores colectivos que habían primado en las personas desde la década del 20, durante los años ochenta pierden vigencia. Paulatinamente, los individuos comenzaron apostar al mercado y al juego privado de la oferta y la demanda.

En ese escenario, las presiones y críticas sobre el sistema educacional no se dejaron esperar. El mundo empresarial, desde entonces, ha estado predicando por una mano de obra especializada, técnicamente cualificada, barata y con flexibilidad contractual. Los gobiernos democráticos no han hecho otra cosa que mantener esa política y la educación no volvió a tener esa responsabilidad social estatal tan marcada. Con todo, habría que decir que aunque el Estado ya no juega el rol que tenía, la educación por sí misma ha cobrado valor. En un mundo cambiante y esencialmente dinámico, donde el patrimonio es importante, pero ya no asegura por mucho tiempo si no se cuenta con sólidas formaciones, la educación y la especialización ha terminado siendo la única esperanza de los sectores populares, medios e incluso acomodados, para enfrentar las transformaciones sociales generadas por la sociedad globalizada.

### 3.2. DE LOS INICIOS DE LA REPUBLICA A LAS PRIMERAS DECADAS DEL SIGLO XX. 1842-1912.

En torno a 1840, puede estimarse los comienzos del sistema educacional chileno. Durante los gobiernos de Bulnes y Montt, se echaron las bases de un aparato público. La fundación de la Universidad de Chile, en 1842, representó la voluntad del Estado por crear un ámbito académico nacional y el deseo de otorgar al sistema educacional una primera estructura organizativa<sup>200</sup>. Fue creada como una corporación dedicada a estimular el saber y el conocimiento nacional. Estaba formada por cinco facultades, esencialmente académicas. Por la influencia francesa, primero, y luego por la alemana, se convirtió en un conjunto de escuelas profesionales. La ley orgánica de 1870, consagrará esta característica profesional de la Universidad de Chile.

Esa universidad durante más de un siglo fue la rectora de las políticas estatales en educación superior y, al mismo tiempo, cumplía la superintendencia de la educación secundaria. Esto quiere decir que los planes y programas de estudio y el control de su cumplimiento estaban bajo su tuición. La fundación de la primera Escuela Normal, bajo el impulso de Sarmiento, futuro presidente de Argentina, fue expresión de la voluntad estatal de responsabilizarse de la educación de las nuevas generaciones<sup>201</sup>.

En esa época cualquier iniciativa educacional sólo podía surgir del seno de la elite, que agrupaba a los políticos, a los intelectuales, a los eclesiásticos, a los terratenientes y al mundo del comercio y las finanzas<sup>202</sup>. Por ese motivo, toda iniciativa era vertical y desde la cúspide de la pirámide social se irradiaba hacia abajo, lo que ella considera, en ese momento, como provechoso para el resto de la sociedad. Esto explica que las primeras medidas educacionales cubrieran, en primer lugar, a los grupos más

---

<sup>200</sup> Sol Serrano. *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*. Santiago: Editorial Universitaria, 1994; Máximo Pacheco. *La Universidad de Chile*. Santiago: Editorial Jurídica de Chile, 1953; Luis Galdames. *La Universidad de Chile, 1843-1934*. Santiago: Imprenta de la Universidad de Chile, 1934.

<sup>201</sup> Manuel Montt; Domingo Faustino Sarmiento. *Epistolario, 1833-1888. Fuentes para la Historia de la República*. Santiago: Dirección de Archivos, Bibliotecas y Museos, 1999.

<sup>202</sup> Ana María Stiven. *La seducción de un orden: las elites y la construcción de Chile en las polémicas culturales y políticas del siglo XIX*. Santiago: Ediciones de la Universidad Católica, 2000.

acomodados de la estructura social y haya sido una educación secundaria limitada la que recibiera gran parte del presupuesto. Antes de una educación primaria extendida, las prioridades se concentraron en el mundo universitario y en una secundaria vigilada por la universidad y con programas humanistas de formación a imagen de los planteamientos enciclopédicos ilustrados que regían la universidad. La secundaria chilena, entonces, es una extensión del mundo universitario clásico y sus profesores una prolongación del modelo del catedrático<sup>203</sup>.

El liceo chileno se estructuró, en el siglo XIX, por medio de una educación humanista clásica<sup>204</sup>. Las primeras materias en incorporarse después de su fundación fueron las matemáticas, las ciencias naturales y las lenguas modernas. En torno al 1900, se incorporan recién asignaturas “técnicas”: educación física, música, dibujo y trabajos manuales. De todas formas, la tarea principal de los liceos fue preparar a los estudiantes para la universidad y completamente ajenos del trabajo productivo. La selectividad de los liceos era tan evidente que pocos estudiantes de primaria finalmente accedían a sus aulas. Era común observar que reclutaban su alumnado de los cursos de primaria que ellos mismos dictaban<sup>205</sup>.

El control estatal del sistema educacional siempre estuvo fuera de discusión, en la medida que el Estado siempre permitió la libertad de enseñanza y el funcionamiento de los colegios privados de la Iglesia. La legislación en materia educacional entregó al Rector de la Universidad de Chile y su Consejo Superior la tarea de velar para el funcionamiento de la secundaria. En 1860, mediante una ley orgánica, las escuelas primarias y las escuelas normales quedaron bajo la dirección de una Inspección “ad hoc” del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Ese mismo ministerio se encargó de la administración de los liceos de niñas y de algunas escuelas comerciales y técnicas. El Ministerio de Industrias y Obras Públicas se hizo cargo de la mayor parte de las

---

<sup>203</sup> Nicolás Cruz. *El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile. 1843-1876 (Plan de Estudios Humanista)*. Santiago. Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, 2002.

<sup>204</sup> Nicolás Cruz. “Una contrapropuesta educacional en el Chile del siglo XIX”. En *Historia*. N° 29, 1995. Pp.69-88.

<sup>205</sup> Rodofilo. *Reseña histórica del Liceo de Valparaíso desde 1862 hasta 1912*. Valparaíso: Imprenta Moderna, 1912. Nelson Vásquez. “La enseñanza comercial en Valparaíso durante el siglo XIX”. En: Santiago Lorenzo[et al.]. *Vida, costumbres y espíritu empresarial de los porteños. Valparaíso en el siglo XIX*. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso, 2000.

escuelas profesionales. Las diferencias entre la enseñanza primaria y secundaria quedaron establecidas desde un comienzo: los maestros primarios se educaban en escuelas normales durante 4 ó 5 años de estudios sistemáticos y podían ingresar a esa formación una vez terminado el sexto año de preparatoria, es decir, a los 13 ó 14 años de edad. Los profesores de secundaria se formaban en las universidades y por especialidades durante 3 ó 4 años. Para ingresar a la universidad antes se debía completar las humanidades, con 18 ó 19 años de edad.

En 1842, la cobertura total de la primaria no superaba los 10.000 niños, es decir, el 1% de la población. La enseñanza media estaba constituida por unos 2.000 alumnos, que representaba poco más del 0,2% de la población. Diez años después, en 1852, en Chile, entre los 5 y los 15 años de edad, había unos 215.000 niños en todo el territorio. De ese total, 23.100, es decir, el 11%, recibía instrucción primaria. En 1853, las estadísticas estatales indican que en la enseñanza secundaria se formaban unos 4.200 alumnos y en las universidades la cifra bordeaba los 300 varones.

El crecimiento mayor de la matrícula escolar sucedió después de la Guerra del Pacífico. En 1887, las escuelas primarias albergaban unos 113.000 niños, entre los 6 y los 14 años; cifra que representaba un 20% de los 550.000 niños en edad escolar. Para el año del Centenario de la Independencia, 1910, la matrícula escolar de primaria había ascendido a 249.000 estudiantes. El 87,4% de esos alumnos se educaban en establecimientos estatales. En ese mismo año, los hombres y mujeres matriculados en la secundaria sumaban unos 7.200 alumnos. La Universidad de Chile contaba con 1.185 estudiantes y la Pontificia Universidad Católica de Chile, creada en 1891, tenía 530. El presupuesto estatal en educación antes de la Guerra era de \$1.083.944; en 1892, esa cifra había crecido a \$ 5.641.120<sup>206</sup>.

En cuanto al profesorado, después de 1840 hay grandes avances. Cuando el Estado asume la tarea docente, los maestros de primaria tenían una instrucción elemental, sabían poco más que sus alumnos. Los profesores de secundaria eran profesionales o egresados aventajados de los propios liceos, sin formación pedagógica. Setenta años

---

<sup>206</sup> Amanda Labarca. *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1938.

después, en 1908, el 38% de los maestros primarios ya tenían título otorgado por las Escuelas Normales. En 1889, el Estado había creado el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y hacia 1910 se contaba con más de dos centenares de profesores de secundaria. No obstante, los profesores sin preparación y formación pedagógica deficiente eran la mayoría.

Desde la década de los 80, en el siglo XIX, la formación de los maestros y profesores comienza a experimentar un cambio. La primera “modernización” ocurre en esa década, cuando el Estado comenzó a enviar a profesores chilenos a Alemania a perfeccionarse. Una misión de docentes prusianos se hizo cargo de las Escuelas Normales chilenas y fundó el mencionado Instituto Pedagógico. Esos docentes introdujeron la llamada “pedagogía sistemática”, la de Herbart, que ponía énfasis en la técnica didáctica, que no excluía como modalidad de aprendizaje la memorización de textos y su repetición mecánica<sup>207</sup>.

Esa formación germánica, junto con contribuir a profesionalizar la actividad pedagógica, reforzó el formalismo y el autoritarismo ya vigente en las prácticas de enseñanza del sistema educacional chileno. No colaboró con privilegiar el conocimiento de la realidad nacional ni fomentó las actitudes de reflexión y análisis. Los conocimientos fueron simplemente de tipo universal y enciclopédico.

---

<sup>207</sup> William Symak. *Values in nineteenth Century Chilean Education: The Germanic Reform of Chilean Public Education, 1885-1910*. Los Angeles: University of California Press, 1977.

### 3.3. EL SURGIMIENTO DE LAS CLASES MEDIAS Y LA PRESION POR UN SISTEMA PÚBLICO DE EDUCACION. 1912-1938.

Entre 1912 y 1938, el sistema educacional chileno conoció una etapa de transición muy conflictiva<sup>208</sup>. El ascenso social de los sectores medios significó una gran presión sobre el aparato educativo del Estado. Estas capas emergentes quisieron beneficiarse de la educación pública y favorecieron un proyecto nacional, democrático y modernizador<sup>209</sup>.

Esta es una época en que el magisterio se organiza en corporaciones y expresa sus problemas educacionales y laborales. En 1923, se creó la Asociación General de Profesores Primarios. Junto con pedir mejorías en las remuneraciones y las condiciones laborales, esa asociación fue una instancia de debate de la sociedad chilena en materia educacional: ella quiso participar de una reconstrucción integral de la educación. Inspiradas en ideales progresistas y de tendencia socialista, las banderas de lucha del magisterio fueron: la unificación del sistema educativo; la autonomía democrática; un clima escolar de trabajo no autoritario, abierto a la naturaleza y a la comunidad; programas de estudio basados en los intereses del niño y métodos activos y cooperativos en los aprendizajes<sup>210</sup>.

En secundaria, los profesores chilenos tenían planteamientos educacionales más conservadores. Ellos promovían una reforma moderada del sistema, que centralizara la administración en el Ministerio de Educación y crease estructuras gubernamentales de participación limitada.

Las presiones políticas y sociales, llevaron al Gobierno de Ibáñez en 1927 a reconocer varios de los planteamientos de los profesores de primaria y a desentenderse un tanto del conservadurismo administrativo de las propuestas de los docentes de secundaria. Mediante un decreto ley, se recogió el programa de la Asociación de Profesores

---

<sup>208</sup> Iván Núñez. *Reforma y Contrarreforma educacional en el primer gobierno de Ibáñez, 1925-1931*. Santiago: Servicio de Extensión de la Cultura Chilena, Serec, 1978.

<sup>209</sup> Nicolás Cruz. La educación chilena y las elites políticas de los sectores medios (1900-1970). En: *Mapocho*. N° 47, 2000. Pp. 285-302.

<sup>210</sup> Iván Núñez. *Gremios del magisterio. Setenta años de Historia, 1900-1970*. Santiago: Piie, 1986.

Primarios. Esa nueva normativa modificó los cimientos del sistema educacional chileno en lo administrativo y en lo pedagógico: se modificó la estructura de gestión; se dio libertad completa a los maestros para que construyeran programas y métodos a partir de principios que otorgaban importancia a los aprendizajes de los estudiantes y ponían fin a estilos autoritarios. Esto permitió crear las llamadas “comunidades educativas” de maestros, padres, vecinos y alumnos. En el fondo, se estaba concretando un modelo comunitario de educación con una fuerte responsabilidad social.

En secundaria los cambios fueron más suaves, pero igual de significativos. Se intentó imponer un sistema más participativo. Se crearon los “liceos integrales” y “semi-integrales”. Incluso se trató de desprofesionalizar la universidad, estableciendo estudios de bachillerato y licenciaturas previos a la opción profesional y anunciando, por primera vez, estudios de post grados<sup>211</sup>.

Esos años también fueron de avance sostenido en la escolarización de la población. Años de renovación en la enseñanza y de retroceso para la influencia de la vieja oligarquía, que se apertrechó en la educación privada religiosa y en un tradicionalismo educativo. Es un período en que Chile vivió serios conflictos políticos y una crisis económica que desmanteló el sistema exportador de materias primas basado en el salitre. La crisis económica del 29, que tuvo efectos catastróficos en la economía chilena, entre los años 30 y 35, produjo un viraje completo del modelo económico. El Estado dejó de percibir entradas de las exportaciones de materias primas y comenzó a perfilar un futuro en una industrialización pesada. Las obras públicas y el crédito norteamericano sirvieron para paliar, en parte, el desempleo de esos años. Para el sistema educativo fueron años duros. Un Estado sin dinero y con una población empobrecida no tenía muchas posibilidades que ofrecer en educación. Sin embargo, el sistema educacional siguió creciendo, porque todos seguían considerando que era la mejor vía del ascenso y la mejora social.

La movilización por los cambios ya había comenzado en 1920. En ese año, se dictó la primera ley de instrucción primaria obligatoria. En 1927, una reforma administrativa

---

<sup>211</sup> Adolfo Ferriere. *La educación nueva en Chile, 1928-1930*. Madrid: Nueva Biblioteca pedagógica, 1932; Luis Galdames. *Dos estudios educacionales*. Santiago: Universidad de Chile, 1932.



concentró todas las materias educacionales y de enseñanza en una sola instancia burocrática: el Ministerio de Educación. Entre 1928 y 1931, en un esfuerzo por modernizar el Estado, se organiza administrativamente un nuevo sistema educacional centralizado en el Ministerio de Educación y tres poderosas y semiautónomas Direcciones Generales: primaria, secundaria y profesional. El Estatuto Orgánico de 1931, además de establecer la autonomía de la Universidad de Chile, intentó designar a esa institución como el órgano que supervigilaba el reciente sistema de educación superior.

Este período es una etapa de crecimiento de la matrícula escolar. En 1915, las escuelas primarias fiscales tenían unas 306.000 plazas; en 1936, esa cifra había aumentado a 436.000 alumnos. La enseñanza secundaria estatal, en 1912, educaba a 11.600 alumnos y, en 1936, a 27.200 jóvenes. Tal expansión de la escolaridad marcó una tendencia claramente de aumento, pero ella también experimentó momentos de subidas y descensos en la matrícula escolar<sup>212</sup>. La razón de las disminuciones fue la crisis económica de 1930, que dejó al Estado sin presupuesto y se vio en la obligación de restringir el gasto educacional. El desempleo general produjo deserción escolar. La menor inversión en educación motivó la organización gremial del magisterio e impulsó no pocos esfuerzos asistenciales. De esa época son iniciativas como la “educación popular de adultos”<sup>213</sup>, las escuelas de proletarios, financiadas por filántropos con conciencia social y tardíamente empapados de la doctrina social de la Iglesia. La ley de educación primaria de 1920 fundó las Juntas Comunales de Educación, que tenían como principal misión hacer cumplir la obligatoriedad escolar de los menores y crear programas en apoyo de los más necesitados. La reforma a esa ley del año 1929, reemplazó esas juntas por las “Juntas de Auxilio Escolar”, que en adelante tuvieron la tarea de proveer alimentos para los niños que no tenían comida en casa ni podían cancelarlos en el colegio.

En 1936, el Estado creó otra institución de gran importancia para el sistema educacional: la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales, formada por capitales públicos, cuya misión era edificar establecimientos escolares de acuerdo con

---

<sup>212</sup> Amanda Labarca. *Bases para una política educacional*. Buenos Aires: Losada, 1944.

<sup>213</sup> Iván Núñez. *Educación popular y movimiento obrero: Un estudio histórico*. Santiago: Piie, 1982.

cánones internacionales de construcción. Hasta ese momento, las edificaciones destinadas a liceos y escuelas no siempre guardaban relación con las necesidades que tenían dichos establecimientos. Por lo general, no tenían patios, comedores y lugares aptos para la enseñanza. Muchas escuelas funcionaban en casas arrendadas a particulares.

Durante este período, se consolidaron las Escuelas Normales, que llegaron a sumar 15 en todo el país. En 1927, todas ellas titularon alrededor de 300 profesores de primaria. Por esa fecha, el 70% de los profesores de enseñanza preparatoria tenía titulación y habían egresado de esas Normales.

Desde el punto de vista pedagógico, esta etapa se inicia con una fuerte crítica a la desnacionalización de los contenidos de la enseñanza primaria y secundaria por la excesiva influencia alemana en la formación de los profesores y de los estudiantes. Se criticaba, al mismo tiempo, la poca funcionalidad de la educación secundaria con relación a las necesidades del desarrollo económico nacional. Los sectores medios y populares comenzaron a demandar del Estado una extensión, obligatoriedad y mejoramiento de la educación básica<sup>214</sup>.

Es de suponer que todas estas transformaciones y nuevas concepciones de la enseñanza despertaron las reacciones tradicionalistas. Los pasos dados por el Estado a fines del 20, rápidamente se encauzaron por una institucionalidad centralizada. De la “escuela nueva” lo poco que sobrevivió al centralismo fueron algunos de sus principios. Uno de los más apreciados fue el valor de la práctica docente. Esto permitió crear algunas escuelas experimentales, destinadas a ensayar nuevos métodos, que de tener éxito en la enseñanza, podrían extenderse al resto de los establecimientos educacionales.

Este período perfectamente puede ser cerrado en 1938. Es un año clave, representa el triunfo del Frente Popular y la llegada al poder de una clase media ilustrada. Una alianza política de centro-izquierda, con un presidente radical, laico y masón, y de profesión maestro, ganó las elecciones de ese año.

---

<sup>214</sup> Darío Salas. *El problema nacional. Bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. Santiago: Imprenta Universo. 1917.

### 3.4.LA CONSOLIDACION DE UN SISTEMA EDUCACIONAL PÚBLICO Y LAICO. EL TRABAJO DEL FRENTE POPULAR Y LOS GOBIERNOS RADICALES. 1938-1961.

El triunfo electoral del Frente Popular, en 1938, fue la expresión política de los cambios que había tenido la sociedad chilena en las primeras décadas del siglo XX. La industrialización de la economía y la nueva alianza política, sustentada en sectores sociales medios y populares, representó un momento histórico con importantes repercusiones en el sistema escolar<sup>215</sup>.

El gobierno de Pedro Aguirre Cerda significó un gran impulso a la democratización de las instituciones públicas y a las reformas modernizadoras. La clase media rivalizó con la oligarquía por el control y la dirección del aparato educacional. Empezó una crítica respecto a los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza y denunció como problema colectivo la insuficiente cobertura escolar<sup>216</sup>.

Siguiendo con la vieja tradición chilena, el Estado fue el promotor de los mejoramientos del sistema educacional, que se amplió y diversificó, en el marco de las estructuras institucionales. Esto significa que se mantiene la centralización burocrática y se consolidan los ámbitos en que estaba dividido el sistema: primario, secundario, profesional y universitario; con objetivos y calidades específicas de formación y desconectados entre ellos.

La integración de sistema escolar fue de las preocupaciones más apremiantes. Hasta 1953, todas las iniciativas que persiguieron esa finalidad fracasaron. En ese año, se creó la Superintendencia de Educación Pública; organismo destinado a dar coherencia técnica y conducción integrada a la expansión educacional en todo el territorio<sup>217</sup>. Sin embargo, al no otorgar facultades específicas a la nueva organización, ni restar

---

<sup>215</sup> Mariana Aylwin [et al.]. *Chile en el siglo XX*. Santiago: Pehuen, 1988.

<sup>216</sup> Ximena Recio. *El discurso pedagógico de don Pedro Aguirre Cerda*. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso, 1999.

<sup>217</sup> Superintendencia de Educación. *Memorias de 1954, 1955 y 1956*. Santiago: Imprenta del Estado, 1957.

atribuciones a las ya creadas Direcciones Generales, los deseos de integración nacieron abortados y la incoherencia programática continuó por varios años más. Pero esa organización si amplió la participación en la toma de decisiones. El Consejo Nacional de Educación de esa Superintendencia, encargado de proponer las políticas nacionales, estaba integrado por las diversas autoridades vinculadas con la educación, las organizaciones gremiales, las entidades de padres de familia, representantes de la educación particular y los empresarios.

La organización gremial ganó en estructura y asociación durante este período. En 1944, se creó la Federación de Educadores de Chile. Por esa misma fecha, surgen también las primeras federaciones universitarias, centros de alumnos y federaciones de la enseñanza media<sup>218</sup>. A contar de 1951, la educación privada comienza a recibir subvenciones estatales, siempre y cuando apliquen los planes y programas oficiales.

La cobertura y los recursos materiales también fueron materias de análisis para los gobiernos radicales. Entre 1940 y 1957, la matrícula de la primaria aumenta de 524.000 a 880.000 niños, es decir, un 68% de crecimiento. La educación secundaria pasa de 44.000 jóvenes en 1940 a 113.000 en 1956, es decir, un 157,8%. La matrícula en las universidades asciende de 7.800 estudiantes en 1940 a 25.000 en 1956. La tasa de escolaridad de la población chilena, es decir, los niños y jóvenes entre los 7 y los 18 años de edad, subió de 40,3% en 1940 a 56,2% en 1956<sup>219</sup>.

La red de escuelas y liceos se extiende por todo el territorio nacional durante este período, abarcando las áreas rurales y los poblados pequeños. Ese crecimiento se va a notar incluso en los barrios populares, que en adelante contarán con una escuela de primeras letras. Es una época en que también surgen nuevas universidades y en las regiones. La enseñanza técnico-profesional se expande a un ritmo nunca antes visto, convirtiéndose en la gran alternativa profesional para los estudiantes que, por razones económicas o capacidades, no pudieran ingresar a la universidad. Las mismas universidades se dieron cuenta del problema de la educación técnica profesional y

---

<sup>218</sup> Iván Núñez. *Gremios del magisterio. Setenta años de Historia, 1900-1970*. Santiago: Piie, 1986.

<sup>219</sup> Amanda Labarca. *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1938.

crearon carreras cortas, en sedes regionales, con la finalidad de formar una mano de obra calificada intermedia para el mundo industrial.

La expansión educacional exigió del Estado mayores recursos. Ese crecimiento estuvo fuera de toda planificación. El número de profesores tuvo que aumentar y mejorar su calificación profesional. Las escuelas normales aumentaron y las universidades ampliaron las matrículas de la formación de profesores. Al mismo tiempo, comenzaron a formarse una serie de nuevas titulaciones ligadas con la pedagogía: orientadores, parvularias, psicólogos, profesores de pedagogía y profesores de educación especial y de trastornos del aprendizaje. Algunas universidades abrieron carreras de formación pedagógica para profesionales de especialidades técnicas, porque el criterio fue que ellos también debían manejar unos mínimos de formación a la hora de enseñar en las escuelas técnico-profesionales. Los recursos económicos, aunque crecieron significativamente en las décadas de los gobiernos radicales, siempre fueron insuficientes para cubrir la gran demanda por la escolaridad primaria y secundaria. En parte eso se explica por haber mantenido la tradicional distribución de los recursos estatales, donde el grueso de los dineros se destinaba a la educación superior<sup>220</sup>.

Desde el punto de vista pedagógico, este periodo se caracterizó por dos proyectos educacionales. En 1945, se elaboró el Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria<sup>221</sup>. Este plan tenía el objetivo de buscar nuevas formas de enseñanza en secundaria, porque si ellas resultaban bajo un proyecto piloto, después podían usarse en todos los establecimientos del país. También contempló un nuevo currículo y la creación de siete liceos experimentales. A contar de 1953, los liceos tradicionales comenzaron a incorporar estrategias de enseñanza ensayadas en los experimentales. Ese proceso por ser muy lento, prácticamente no modificó el carácter de los liceos corrientes<sup>222</sup>. El segundo proyecto data de 1944 a 1948 y se denominó Plan Experimental de San Carlos. Esa iniciativa estaba destinada a ensayar en una región rural nuevas respuestas de enseñanzas. No tuvo larga vida, por la presión contraria de

---

<sup>220</sup> Iván Núñez. *Desarrollo de la educación chilena hasta 1973*. Santiago: Piie, 1982.

<sup>221</sup> Ministerio de Educación. *Plan de renovación gradual de la educación secundaria*. Santiago: Imprenta del Estado, 1946.

<sup>222</sup> Maxidie Inostroza. *El movimiento de renovación y sus proyecciones en la enseñanza secundaria chilena*. Concepción. Universidad de Concepción, 1965.

los grupos conservadores latifundistas, que vieron con malos ojos tales medidas, porque podría haber sublevado a la mano de obra campesina<sup>223</sup>.

En todas las políticas educacionales impulsadas por los gobiernos radicales el fondo ideológico fue la democratización de las instituciones<sup>224</sup>. Las diferencias estuvieron dadas por el ritmo de las transformaciones. Hubo momentos en que ese ritmo se aceleró y logró no pocos cambios. En otros instantes, esos énfasis se aletargaron y las mejoras terminaron siendo escuálidas. El período concluye en 1960, cuando el modelo económico-social promovido por esos gobiernos, anunciaba la necesidad de acentuados ajustes. La expansión de la demanda social y la poca respuesta institucional del mundo educativo, evidenció una crisis de la educación chilena. Los grupos tecnocráticos del gobierno de derecha, en 1961, dieron una respuesta muy ambiciosa llamada “planteamiento integral de la educación”, cuyas características serán analizadas en el período siguiente.

---

<sup>223</sup> Ministerio de Educación. *El Plan de Experimentación Educativa de San Carlos*. Santiago: Imprenta del Estado, 1946.

<sup>224</sup> Karin Roseblatt. *Gendered Compromises: Political Cultures and the State in Chile, 1920-1950*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2000.

### 3.5.LA MASIFICACION DEL SISTEMA ESCOLAR Y LAS SUCESIVAS REFORMAS EDUCACIONALES. 1961-1973.

En 1961, el Ministerio de Educación creó una Comisión encargada de elaborar las bases de un planteamiento integral de la educación chilena<sup>225</sup>. El sistema educacional era insuficiente para acoger el conjunto de las demandas de la sociedad. En él existía una insatisfacción general. Los grupos tecnocráticos enfrentaron el problema con un proyecto integrado.

Además, América Latina en ese momento vivía un contexto histórico especial. Eran los tiempos de la Alianza para el Progreso, caracterizados por una política de colaboración de los Estados Unidos con el tercer mundo. Esto explica que una serie de economistas, educados en Norteamérica y vinculados a la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, dependiente de la Organización de las Naciones Unidas), hayan realizado estudios sobre los niveles y las fases del desarrollo en los países Sudamericanos.

La inversión en educación fue de los temas más recurrentes de esas investigaciones. La formación de grupos interdisciplinarios parecía ser la mejor respuesta a la complejidad de los problemas que se investigaban. Los sociólogos, psicólogos, antropólogos, demógrafos, economistas y científicos políticos eran los profesionales de moda, con su conocimiento y experticia criticaron la antigua sociedad chilena y la catalogaron como arcaica y tradicional. Las soluciones vendrían de la mano con cambios en las estructuras sociales y la urbanización de la población.

La etapa de estudio sobre la modernización del sistema educativo culminó en 1965, con una Reforma en primaria y secundaria<sup>226</sup>. En 1967, por presión interna, las universidades entraron a un espiral de radicalización y transformaciones que sólo concluyó en 1973 con el Gobierno Militar. Los proyectos integrales en educación

---

<sup>225</sup> Ministerio de Educación. *Bases generales para el planeamiento integral de la educación*. Santiago: Imprenta del Estado, 1961.

<sup>226</sup> Ernesto Schiefelbein. *Diagnóstico del sistema educacional chileno en 1964*. Santiago: Universidad de Chile. 1974.

estaban en sintonía con los modelos económicos desarrollistas. Las transformaciones profundas de la sociedad se justificaban como un costo menor al lado de los niveles de progreso económico que traería la sociedad moderna.

Los resultados de la Comisión de Estudio propusieron en 1965 tres tareas: rápida ampliación del sistema e igualdad de oportunidades educativas; modernización y mejoramiento de las prácticas escolares y adecuación del sistema educacional a los cambios económicos, sociales y políticos detectados por el gobierno democristiano, bajo el lema “revolución en libertad”.

La expansión y diversificación del sistema permitió que los sectores medios y obreros recibieran los beneficios de la educación. Los grupos campesinos, que habían permanecido durante décadas al margen, tuvieron acceso a la escolaridad secundaria<sup>227</sup>.

Los cambios no fueron fáciles de concretar. La reforma tuvo que enfrentar dos grandes problemas: la oposición política y gremial del magisterio, porque los profesores consideraban que todas las iniciativas pecaban de exceso de verticalismo, espíritu sectario y poca participación. Además, el gobierno fue incapaz de realizar una reestructuración profunda de la administración educativa, compatible con los discursos de su propio plan de gobierno.

Con todo, los cambios en la estructura escolar fueron mayores. La primaria de seis años se extendió a ocho y la secundaria de seis años se acortó a cuatro. La enseñanza media se dividió en dos planes de estudio: científico-humanista y técnico-profesional. Ambas vías permitían el ingreso a la educación superior. Entre 1961 y 1970, la cobertura de la educación básica aumentó de 1.300.000 a 2.100.000 niños; la secundaria subió de 87.000 a 202.000 jóvenes y la universitaria de 25.600 a 76.900 matriculados. Las tasas de crecimiento y los índices de escolaridad aumentaron en porcentajes significativos. En 1961, estaban matriculados en primaria el 83,6% de los niños entre 6 y 14 años. En

---

<sup>227</sup> Mario Leyton. *La experiencia chilena. La reforma educacional, 1965-1970*. Santiago: CPEIP, 1970; Kathleen Fischer. *Political ideology and educational reform in Chile, 1965-1975*. Los Angeles: University of California, 1979; Iván Núñez. *Reformas educacionales ocurridas en Latinoamérica en los últimos 50 años y orientaciones pedagógicas que las han sustentado. Un análisis comparativo. Estudio de base: Chile*. Santiago: Organización de Estados Americanos- Ministerio de Educación de Venezuela, 1978.



1970, ese porcentaje ascendió al 96,8%. Algo similar ocurrió en secundaria. En 1961, el 15,1% de la población entre 15 y 19 años estudiaba en los liceos. En 1970, el porcentaje había alcanzado un 33,5%. Los estudiantes universitarios, entre 20 y 24 años, subieron del 4%, en 1961, a 9,2% en 1970<sup>228</sup>.

Para evitar la deserción escolar, la asistencialidad se modificó y se creó la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. Ese organismo tuvo en adelante la tarea de proporcionar alimentos a los estudiantes que no tenían comida en su casa y otorgaba becas a los que requerían ayudas especiales para seguir estudiando.

Una de las políticas más interesantes en relación con el magisterio fue un plan de formación extraordinaria. El aumento de las matrículas representó más cursos y un número mayor de profesores. Por esa razón, las universidades emprendieron una política masiva para graduar docentes, tanto para la enseñanza primaria como secundaria.

Las construcciones escolares experimentaron incrementos y prácticamente renovaron los viejos edificios de principios de siglo. El aumento de los recursos económicos se destinó a mejorar las remuneraciones de los profesores, a construcciones, asistencialidad y equipamiento de materiales para la enseñanza.

Durante el gobierno de la Unidad Popular, el proceso de crecimiento del sistema educacional llegó a su expresión máxima, al incorporar a bastos sectores populares a la educación primaria y secundaria. En esos años, el sistema vivió profundos conflictos entre los diversos actores políticos-educacionales; debates que no son más que una expresión de la crisis institucional que vivía Chile en esos momentos. Ese gobierno de izquierda, con un discurso reivindicativo, no hizo otra cosa que abrir la llave a una gran explosión de expectativas sociales.

La educación formaba parte de esos planes y los discursos se plagaron de afirmaciones que otorgaban valor esencial a la instrucción. El enfrentamiento social sólo concluye en 1973, con el Gobierno Militar.

---

<sup>228</sup> Rafael Echeverría. *Estadística de matrícula y población, 1958-1979*. Santiago: Piie, 1981.

El programa de gobierno de la Unidad Popular establecía varios puntos relacionados con la educación. Su texto indicaba que “el nuevo Estado procurará la incorporación de las masas a la actividad intelectual y artística, tanto a través de un sistema educacional radicalmente transformado, como a través del establecimiento de un sistema nacional de cultura popular. Una extensa red de Centros Locales de Cultura Popular impulsará la organización de las masas para ejercer su derecho a la cultura”. Esto quiere decir que concebía la enseñanza no sólo en el ámbito escolar reglado y proponía un cambio profundo del sistema. Sobre el sistema educacional mismo decía que “se establecerá un Plan Nacional de Becas lo suficientemente extenso como para asegurar la incorporación y la continuidad escolar a todos los niños de Chile, especialmente a los hijos de la clase obrera y del campesinado. Por otra parte, el nuevo Estado desarrollará un plan extraordinario de construcción de establecimientos escolares, apoyado en recursos nacionales y locales movilizados por los órganos básicos de poder. Se expropiarán las edificaciones suntuarias que se requieran para habilitar nuevos establecimientos escolares e internados. Por estos medios se tenderá a crear por lo menos una escuela unificada (básica y media) en cada comuna rural, en cada barrio y en cada población de las ciudades de Chile. Para hacer efectiva una nueva enseñanza se requiere la aplicación de métodos que pongan énfasis en una participación activa y crítica de los estudiantes en su enseñanza, en vez de la posición pasiva y receptiva que ahora deben mantener”<sup>229</sup>.

En materia educacional, la Unidad Popular hereda un sistema complejo, con una superposición de estructuras administrativas, que fueron consolidándose desde los años 20<sup>230</sup>. La política de Allende fue aprovechar esas instancias y darles un nuevo giro, con direcciones más populares.

Entre 1970 y 1973, la educación parvularia creció significativamente de 58.000 a 90.000 niños. La educación básica prácticamente logró su plena cobertura con 2.300.000 niños. La matrícula de la Enseñanza Media se expandió de 202.000 a 282.000 jóvenes. De esa forma, la tasa de escolaridad de la población chilena, entre los 15 y los

---

<sup>229</sup> Presidencia de la República. “Programa de Gobierno de la Unidad Popular”. En: Arturo Fontaine (ed). *Mil días de Allende*. Santiago: Centro de Estudios Públicos, 1997.

<sup>230</sup> Waldo Suárez [et al.]. *Perspectivas de estructura y funcionamiento de la Educación chilena*. Santiago: Ediciones de la Universidad Técnica del Estado, 1971.

19 años, se elevó de 33,5% a 42,9%. La educación superior no quedó atrás, ella creció de 76.000 a 140.000 alumnos<sup>231</sup>.

Para incorporar estos numerosos contingentes de estudiantes, el Estado tuvo que redoblar la asistencialidad para los más desprotegidos, porque las políticas educacionales no habrían servido para nada sin un apoyo material en becas y alimentos. De esa forma, se fue bajando a niveles pequeños la deserción escolar<sup>232</sup>.

El proyecto educativo más ambicioso de ese gobierno se denominó “Escuela Nacional Unificada. Siguiendo la tradición democrática del magisterio chileno, el enfoque marxista sobre la educación y ciertas recomendaciones de organismos internacionales como UNESCO, en 1972, se elaboró un proyecto que proponía una reestructuración profunda del sistema educativo, con la finalidad de terminar con la segmentación social de la educación chilena. Es importante señalar que esta integración social no significaba descentralización, por el contrario, ese proyecto fortalecía la autoridad del Ministerio de Educación.

En temas estrictamente pedagógicos, la ENU proponía como objetivo la formación integrada de la personalidad de los estudiantes mediante una educación general y politécnica<sup>233</sup>. Con ese proyecto se quería desarrollar habilidades, conceptos, actitudes y valores favorables al trabajo productivo, a la convivencia democrática y al compromiso social. Se establecía la formación de una conciencia nacional y de una concepción científica de la sociedad, de la naturaleza y del hombre. En cuanto estructura curricular, se mantenían los 8 años de primaria. En secundaria, se hacían cambios mayores, porque no reconocía diferencias entre educación general y técnica profesional. Todos los estudiantes iban a tener una capacitación que los habilitase para el trabajo. El objetivo que estaba detrás de esas medidas era facilitar la inserción de los egresados de la secundaria en el sistema productivo y en el sector servicios.

---

<sup>231</sup> Waldo Suárez [et al.]. *Aportes socialistas para la construcción de la nueva educación chilena*. Santiago: Universitaria, 1971.

<sup>232</sup> Carmen Latorre. *La asignación de recursos a educación en los últimos años*. Santiago: CPU, 1978; *Asistencialidad estudiantil en el período 1964-1979*. Santiago: CPU, 1980; *Recursos asignados al sector educación y su distribución en el período 1965-1980*. Santiago: Piie, 1981.

<sup>233</sup> Ministerio de Educación. *Antecedentes para la fundamentación de la ENU*. Santiago: Documentos, 1973.

La respuesta de la sociedad fue una polémica que oscureció los aspectos de fondo del proyecto<sup>234</sup>. La Iglesia, los mandos militares y los partidos de centro y derecha acusaron al gobierno de conculcar la libertad de enseñanza y de hacer de la escuela un instrumento de manipulación ideológica. Finalmente, ese proyecto se retiró del debate legislativo y el escenario educativo al 11 de septiembre de 1973, no era otro que la realidad nacional, un conflicto social sin salida política<sup>235</sup>.

---

<sup>234</sup> “Escuela nacional unificada y transición al socialismo”. En: *El Mercurio de Santiago*, 30 de marzo de 1973. Pp. 65-68.

<sup>235</sup> Conferencia Episcopal de Chile. *El momento actual de la educación en Chile*. Santiago: Imprenta del Obispado de Santiago, 1973; Rudecindo Vivallo. *Education in Chile under the Allende Government*. Philadelphia: Temple University Press, 1978.

### 3.6.LAS POLITICAS NEOLIBERALES DEL REGIMEN MILITAR Y DE LOS GOBIERNOS DEMOCRATICOS. 1973-2000.

El gobierno militar cuando asume el poder en 1973, inmediatamente manifiesta su deseo de eliminar los aspectos básicos del orden social anterior y decide deparar del sistema educacional toda amenaza y alternativa al modelo oficial. En primer lugar, transforma el modelo económico de industrialización interna y opta por la apertura comercial. La libertad empresarial y el mercado serán los pilares del desarrollo económico y los principios que regularán en adelante las relaciones sociales y laborales.

Desde el primer momento, asume el control del conjunto del sistema educativo<sup>236</sup>. La intervención en las universidades se prolongará hasta 1990, con rectores delegados, por lo general, oficiales de alta graduación militar. Sin embargo, una política educacional coherente y sistemática comienza a elaborarse después de 1979. En ese año, el gobierno redacta un documento denominado “Directiva Presidencial sobre Educación Nacional”, donde se define criterios y prioridades<sup>237</sup>. Las ideas centrales pueden resumirse en:

- El gobierno militar se reserva el control sobre los contenidos de la enseñanza. Se excluye la posibilidad que los establecimientos ofrezcan planes alternativos. De esa forma, se intentaba evitar la “politización” de la educación.
- El gobierno militar también restringe su responsabilidad social en educación. Prioriza en la enseñanza básica y establece que la educación media y superior será considerada una formación excepcional y quienes accedan a ella deberán pagar.
- El Estado deja de crecer en aspectos educacionales y comienza a transferir ese crecimiento al sector privado, por medio de subsidios.
- La educación técnico-profesional comienza un proceso acelerado de privatización. En adelante las industrias y las empresas privadas regularán ese sector educacional.

---

<sup>236</sup> Abraham Magendzo. *Control autoritario expresado en las circulares del Ministerio de Educación, período 1973-1981*. Santiago: PIIE, 1981.

<sup>237</sup> Christian Cox; Jacqueline Gysling. *Políticas educacionales y principios culturales de Chile (1965 -1985)*. Santiago: CIDE, 1990.

Para dar cumplimiento a esas directrices, el Ministerio de Educación, durante 1980, realiza importantes cambios en el sistema escolar<sup>238</sup>:

- Aumento de los mecanismos de supervisión y fijación de un sistema de evaluación educativa.
- Se modifican los planes y programas de la educación básica y media
- Se concede a los establecimientos mayor flexibilidad administrativa. Eso quiere decir que los colegios tuvieron la posibilidad de incluir o desechar de los programas determinadas asignaturas de acuerdo con los recursos disponibles y las características socioeconómicas de los alumnos<sup>239</sup>.
- Se inicia un proceso descentralización de la gestión educacional, denominado municipalización<sup>240</sup>. Hasta ese momento el Estado tenía el 80% de la cobertura escolar. La municipalización tenía la finalidad de retirar del sistema público a los profesores y evitar de ese modo el conflicto social. Un gremio con más de 90 mil funcionarios estatales era un peligro permanente para las políticas autoritarias del régimen. Al mismo tiempo, por esa vía un número importante de estudiantes y profesores pasaban a la educación subvencionada, donde el control era directo y privado<sup>241</sup>.
- En educación superior, desde 1981, se incorpora, como principio de asignación de recursos, la competencia entre las universidades estatales y las que reciben financiamiento público. A la vez, se autoriza la creación de universidades completamente privadas<sup>242</sup>.

Las consecuencias de esas políticas estatales en el magisterio no se dejaron esperar. En 1971, el profesorado llegaba aproximadamente a 90.000 plazas; todos funcionarios públicos dependientes del Ministerio de Educación. Ellos estaban sujetos a un Estatuto

---

<sup>238</sup> Patricio Arriagada. "La educación chilena en la década de los 80". En: *Revista Academia*. N°1, 1981. Pp. 11-26.

<sup>239</sup> Eduardo Castro. *Análisis crítico de la reforma de la enseñanza media en Chile*. Santiago: PIIE, 1982.

<sup>240</sup> William Dillinger [et al.]. *Más allá del centro: La descentralización del Estado*. Washington: Banco Mundial, 1999. Pp. 2-117.

<sup>241</sup> Guillermo Briones [et al.]. *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Santiago: PIIE, 1984.

<sup>242</sup> José Joaquín Brunner. *Informe sobre el desarrollo y el estado actual del sistema universitario en Chile*. Santiago: FLACSO, 1984.

Administrativo promulgado en 1960. Entre los derechos más importantes que contemplaba ese cuerpo legal estaba la estabilidad funcionaria, la asignación familiar, el derecho a viático, la asistencia médica, la gratificación por zona, el derecho a feriados, permisos, jubilación y el derecho a emitir opiniones sobre cuestiones políticas.

Diversas medidas se aplicaron al magisterio desde el mismo año 73. Hasta 1974, se desarrolló una política de control y depuración, motivada por la seguridad nacional y el deseo de erradicar del sistema cualquier indicio de manifestaciones políticas. Las medidas concretas se centraron en: expulsión y despido del personal no adicto al régimen, intervención militar en las escuelas y liceos y disolución de todas las organizaciones gremiales del profesorado.

El régimen militar concebía la realidad chilena como un campo de batalla y confrontación entre el totalitarismo y la libertad, entre las ideologías foráneas y los valores nacionales. Por esa razón, el sistema educativo debía estar intervenido y tenía que ser depurado de cualquier elemento antinacional, junto con excluir “toda doctrina o idea que atente contra la tradición o la unidad nacional, contra el sentido libertario y democrático de la institucionalidad chilena, o contra la integridad de la familia o de la nación”,<sup>243</sup>.

Entre 1973 y 1979, el gobierno militar todavía conservaba una concepción nacional del sistema educativo y un papel importante del Estado en ese ámbito<sup>244</sup>. Los ministros de educación fueron altos oficiales de las Fuerzas Armadas. Lo mismo sucedió con las demás autoridades educativas, nacionales y regionales. Los poderes extraordinarios de las nuevas autoridades en escuelas y liceos representaron un buen instrumento para disciplinar al magisterio. Esto impidió que el profesorado pudiese discrepar o criticar las políticas educacionales. Al mismo tiempo, se cerraron todos los canales de participación, los gremiales y los institucionales. Se disolvió el Consejo Nacional de Educación, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

---

<sup>243</sup> Ministerio de Educación. “Objetivo Nacional de Chile”. En: *Revista de Pedagogía*. N° 208, 1997. Pp. 650-651.

<sup>244</sup> Andrés Benavente. *La alternativa nacionalista en el régimen militar*. Santiago: Instituto Superior de Estudios Humanísticos, 1982.

Los salarios se vieron gravemente afectados por el fuerte incremento de la inflación. Los reajustes se realizaban en función de una inflación manipulada y siempre estuvieron bajo el aumento real del costo de la vida. La llamada Carrera Docente creada por el gobierno no hizo otra cosa que terminar con todos los incentivos por antigüedad e idoneidad profesional del viejo sistema. A los profesores se los encasilló en los niveles más bajos de la escala única de los funcionarios públicos. Las críticas que pueden hacerse a esa legislación quedan resumidas en:

- La jerarquización en escalafones, en desmedro del profesor que trabajaba efectivamente en la sala de clases, atentaba contra la verdadera carrera docente. Ese cuerpo legal no era otra cosa que un nuevo estatuto administrativo, que establecía condiciones más desmedradas que el anterior, en las relaciones laborales entre los funcionarios docentes y el Estado.
- No se hizo una adecuada y efectiva nivelación entre los profesores y los demás profesionales del sector público.
- Se retiran algunas compensaciones por antigüedad, que deterioran aún más las bajas remuneraciones.
- Aumento general del horario laboral sin representar una mejora en los sueldos.
- Se pierde la propiedad y la titularidad del cargo y los docentes quedan sujetos a destinaciones que pueden ser arbitrarias.
- Las calificaciones del desempeño profesional quedaban en manos de los directivos docentes, a su vez, funcionarios de confianza del régimen.
- Ausencia completa de participación de los docentes en la discusión y en la aplicación del proyecto.

Después de 1979, cambia completamente la orientación y comienza a desarticular el magisterio como cuerpo e intenta reducirlo a una condición de técnico ejecutor de políticas públicas. En adelante, los profesores serán uno de los tantos trabajadores que venden individualmente sus servicios en el mercado y está, por tanto, sujeto a la competencia y a los vaivenes de la oferta y la demanda. Los profesores jurídicamente



serán trabajadores del sector privado<sup>245</sup>. A grandes líneas puede decirse que, entre 1979 y 1990, las políticas educacionales del Gobierno Militar fueron: la contracción del esfuerzo del Estado en el ámbito educacional; privatización creciente de la enseñanza; ampliación de la cobertura de la enseñanza básica; selectividad en la educación media y superior; diversificación del sistema educativo y reorganización de la educación superior.

La privatización y la municipalización de la educación pública en el fondo significaban una desprofesionalización del docente primario y secundario. Los criterios neoliberales, que se impusieron en el sistema escolar después de 1981, permitieron incluso que otras titulaciones fueran aceptadas para dictar clases en los colegios. Estar en posesión de un título profesional ya no fue condición para ejercer la docencia primaria y secundaria.

En resumen, las políticas desarrolladas por el gobierno militar fueron complejas y contradictorias. El discurso oficial tuvo planteamientos y acciones divergentes. Todas esas medidas representaron un deterioro de las condiciones laborales de los profesores, tanto en sus remuneraciones como en su dignidad profesional<sup>246</sup>.

La vuelta al sistema democrático significó un nuevo escenario para el sistema educacional y los profesores. Las nuevas preocupaciones reconocen dos factores que estarían condicionando el nuevo escenario. En el ámbito nacional, el fin del Gobierno Militar puso término a dos décadas de conflicto político, que mantuvo a la sociedad chilena en constante tensión y despreocupada por lo que estaba sucediendo en las aulas. En el ámbito mundial, ha emergido un proceso acelerado de cambios, relacionados con el conocimiento de nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones y que demanda de los sistemas educativos rápidas y profundas respuestas.

---

<sup>245</sup> ODEPLAN. *Plan nacional indicativo de desarrollo, 1978-1983*. Santiago: Imprenta del Estado, 1984. Pp. 75-80.

<sup>246</sup> Colegio de Profesores. *Estudio de las remuneraciones del magisterio*. Santiago: Cenda, 2002

En 1990, los gobiernos democráticos heredan una situación escolar marcada por cuatro aspectos distintos<sup>247</sup>:

- La cobertura educacional primaria, de ocho años, cubre prácticamente la totalidad de los estudiantes en edad escolar. La Enseñanza Media, de cuatro años se acerca al 80% de los jóvenes entre los 14 y los 18 años. Esto significa que el viejo problema que guió las políticas estatales durante gran parte de las décadas del siglo XX, ampliación de la matrícula escolar, estaba prácticamente resuelto y ya no era una prioridad del Estado.
- El gasto público<sup>248</sup> en educación había caído drásticamente en la década los ochenta, que unido a un crecimiento de la matrícula, estaba representando un deterioro importante de las condiciones materiales en escuelas y liceos. Se respiraba en el sistema educacional, un ambiente de precariedad y pobreza de los insumos básicos para la docencia.
- Durante los ochenta, el gobierno militar había impuesto un sistema de medición de la calidad de la educación (Since), que permitía detectar la calidad promedio de los aprendizajes escolares. Los resultados de esas mediciones arrojaban como respuesta: un bajo nivel de aprendizaje en los estudiantes de enseñanza primaria y secundaria; los aprendizajes al principio de la década estaban en los mismos porcentajes que al final de los ochenta; y éstos oscilaban entre el 45% y el 50% de los objetivos y contenidos mínimos.
- El sistema educacional chileno estaba funcionando con profesores cuyos sueldos, en el plazo de una década, se habían deteriorado en más de un tercio; que habían sufrido la persecución política; a quienes se les impuso un modelo de administración y financiamiento que desconocía sus calificaciones profesionales y que tenían grandes esperanzas de mejorar sus condiciones materiales y profesionales con la vuelta a la democracia.

---

<sup>247</sup> Juan Eduardo García Huidobro (ed). *La Reforma Educacional Chilena*. Santiago: Editorial Popular, 1999; Florencia Torche. "Educational expansion, educational reform and persistent barriers in Chile". En: *Theory and Research*. Oxford, 2002. Pp.1-41; Varun Gauri. *School Choice in Chile: Two Decades of Educational Reform*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1998.

<sup>248</sup> Ministerio de Planificación y Cooperación. *Evolución y Estructura de la Inversión Pública en Chile*. Santiago: Departamento de Inversión y Estudios, 1999.

Ese contexto educacional motivó a las autoridades democráticas del momento a plantear la necesidad de realizar una Reforma de mayores proporciones en el sistema educacional<sup>249</sup>. Los análisis oficiales denunciaban la existencia de un sistema poco equitativo y de calidad deficiente. La propuesta se centró, entonces, en mejorar en forma sustantiva la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y a elevar la equidad en la distribución de los recursos, ampliando las oportunidades educativas de los niños y jóvenes de grupos más pobres<sup>250</sup>.

Estas políticas representan un cambio muy importante en la responsabilidad y la tarea del Estado. Durante gran parte del siglo XX, las mayores preocupaciones de las autoridades estatales fueron crear condiciones para que los estudiantes entraran al sistema educacional y permanecieran en él. En adelante, las directrices oficiales pondrán los énfasis en que los niños aprendan en las escuelas las competencias intelectuales y morales que necesiten para vivir en la sociedad. En la educación media se reconoce que es de mayor envergadura. Junto con un proceso de mejoramiento global, se ha hecho una reforma curricular que redefine los contenidos culturales de secundaria y reformula su sentido y estructura. Podrían enumerarse varios programas de mejoramiento e iniciativas de la Reforma educacional; los más importantes pueden resumirse en:

- **Programa de las 900 escuelas:** Estuvo orientado a mejorar el rendimiento del 10% de las escuelas primarias con peores resultados. De esa forma, los niños del primer ciclo básico accederían al dominio de las destrezas culturales de base: lectura, escritura y matemáticas elementales. Las escuelas por medio de este programa han recibido materiales didácticos y textos de estudios que facilitan los aprendizajes.
- **Estatuto docente:** En 1991, se promulgó el Estatuto de los Profesionales de la Educación que estableció un nuevo régimen legal a los profesores, fuera del Código

---

<sup>249</sup> Raúl Allard. *“La Descentralización Educacional en el Período de la Transición. Marco Jurídico, Institucional y Financiero del Sistema Descentralizado de Educación en Chile”*. Santiago: Centro de Promoción Universitaria, 1994.

<sup>250</sup> Carmen Luz Latorre. *Financiamiento de la Educación en Chile: Situación Actual y Posibilidades Futuras*. Santiago: PIIE, 1997.

del Trabajo, que regula las actividades privadas, y fija condiciones nacionales de empleo, una estructura común y mejora las remuneraciones, por medio de bonificaciones y asignaciones especiales. Ese estatuto, además, afecta en su totalidad a los profesores municipalizados y en aspectos de sueldos a los que trabajan en el ámbito privado. En el fondo, tal cuerpo legal reinstaura la función docente, establece normas comunes para todo el profesorado sobre formación y perfeccionamiento, desarrolla la responsabilidad profesional, establece una carrera profesional y determina asignaciones en relación con el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación.

- **Proyectos de mejoramiento educativo:** Son proyectos confeccionados por las propias escuelas, de acuerdo a las necesidades que los profesores detecten en su establecimiento escolar. Persiguen un trabajo colaborativo entre los maestros y un mejoramiento de las prácticas de enseñanza. El objetivo que deben perseguir estos proyectos son elevar los niveles de aprendizaje en las áreas fundamentales del currículo.
- **Red Enlaces:** Es una red interescolar de comunicación informática. Su objetivo es instalar en los colegios las nuevas tecnologías, permitiendo a los profesores intercambiar sus experiencias educativas. Las interacciones pueden darse entre profesores, entre los profesores y la comunidad, entre los profesores y sus alumnos y en entre los docentes y la universidad.
- **Reforma curricular:** El Ministerio de Educación, durante 1997, elaboró un nuevo marco curricular para la Enseñanza Media. El año anterior había confeccionado los nuevos programas para la Educación Básica. Los de secundaria fueron sometidos previamente a una consulta de los profesores y dichas opiniones habrían sido tomadas en cuenta en la redacción definitiva de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos. El nuevo marco curricular habría tenido por misión poner al día cada una de las asignaturas de la secundaria y acentuar la importancia de los

aprendizajes de los estudiantes. La reforma curricular comenzó aplicarse en marzo de 1998 y terminó en diciembre del 2001<sup>251</sup>.

- ***Ampliación de la jornada escolar:*** Esta medida tiene el objetivo de ampliar las horas del trabajo escolar de los estudiantes en las escuelas y liceos. La jornada completa de ocho períodos (mañana y tarde) permitiría un enriquecimiento de los aprendizajes y estaría acompañada de medios educativos y renovación pedagógica. Esto supone pasar de una jornada de 30 horas a otra de 42 horas de 45 minutos en secundaria y a un tiempo más distendido en los recreos y los períodos de almuerzo.
- ***Fortalecimiento de la formación docente:*** Es un programa de cuatro años destinado a las universidades, para que ellas actualicen y mejoren la formación inicial de los profesores. Como complemento, se concede becas a los estudiantes universitarios destacados que opten por la carrera de profesor.

En definitiva, la Reforma educacional chilena ha tenido varias etapas y programas. La primera característica de esta Reforma es el énfasis en la calidad<sup>252</sup>. Ella centra el debate en los aprendizajes de los estudiantes y en los niveles de aprendizaje efectivamente logrados.

Además, tiene como objetivo aumentar los parámetros de equidad en la educación, es decir, que los estudiantes, más allá de sus condiciones socioeconómicas y pertenencias culturales, tengan igualdad de oportunidades a la hora formarse como personas; situación que mejoraría la movilidad social de los más pobres.

Al menos, esos son los criterios rectores de las políticas educacionales del último tiempo. Una evaluación global de los resultados y logros efectivos, desde un punto de vista general, aún no se ha hecho. Como se ha dicho en este mismo capítulo, desde la década de los ochenta, Chile apostó a una evaluación periódica de los aprendizajes en primaria y secundaria. Las cifras y estadísticas todavía no arrojan mejoras

---

<sup>251</sup> Cristian Cox. “La reforma del currículum”. En Juan Eduardo García-Huidobro(ed). *La reforma educacional chilena*. Madrid: Proa, 1999.

<sup>252</sup> Ministerio de Educación. *Proyecto de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación media, 1995-2000*. Santiago: Imprenta del Estado, 1994.

significativas. En estos momentos, puede decirse que los ideólogos de la Reforma comenzaron un proceso de retiro de las instancias estatales y se han cobijado, como era de suponer, en las aulas universitarias. Lo que ha quedado detrás: los efectos de sus políticas modernizadoras, se tendrán que visualizar muy pronto en los resultados de los aprendizajes de los alumnos y en las investigaciones que el mundo académico realice sobre la materia.