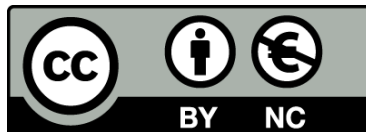




# Chile 1990-2006: Construcción de una Educación de Calidad con Accesibilidad Igualitaria

Marta María Pino Delgado



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial 3.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial 3.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0. Spain License.**



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Programa de Doctorado Educación y Sociedad  
Departamento Teoría e Historia de la Educación  
Facultad de Pedagogía  
Universidad de Barcelona

# Tesis Doctoral

## Chile 1990-2006: Construcción de una Educación de Calidad con Accesibilidad Igualitaria

---

**Doctoranda**

Marta María Pino Delgado

**Director**

Dr. Claudio Lozano Seijas

**Tutor**

Dr. Héctor Salinas Fuentes

Barcelona, septiembre de 2013







***A la memoria de Jennessy***



# Agradecimientos

---





## Agradecimientos

Aunque el proceso de redacción de un trabajo como éste es largo y a veces complicado, he terminado el proceso escribiendo estas líneas de agradecimientos, que ha resultado ser una de las partes más difíciles debido a los sentimientos que afloran y se alejan de la postura académica requerida en estos casos.

Las personas a las cuales quiero agradecer son muchas y creo que unas páginas no será posible referirme individualmente a cada uno de ellos y ellas.

Primero quiero agradecer a mi director de tesis, Claudio Lozano, por aceptar ser parte de esta empresa, por la guía proporcionada, por mostrarme el inicio de cada uno de los caminos que he decidido tomar, por las largas conversaciones en busca de puntos de encuentro, siempre con la idea de reafirmar mi mirada histórica en torno a la investigación.

Agradecer también a aquellos profesores que me permitieron establecer ciertos puntos fundamentales de esta tesis, a mi tutor Héctor Salinas y a la profesora Violeta Núñez.

Por otra parte quiero agradecer a mi compañero, José Miguel, por compartir conmigo este camino, por la paciencia y el tiempo en hacerme esas tan necesarias correcciones. También por las largas conversaciones y los nuevos puntos de vista sobre los temas, sobre todo aquellos polémicos, tratados en este trabajo, pero sobre todo por ser la contención y el cariño en estas tierras lejanas.

También quiero agradecer a mi familia, principalmente a mis padres Luis y Mara, por todo el apoyo y la comprensión en esta etapa de mi vida, por educarme en torno a unos valores sociales que han sido fundamentales a la hora de comprender los hechos y vivir en consecuencia a ellos. A mis hermanos, Rodrigo y Mijail, por todo el apoyo y el cariño demostrado durante todo este proceso. A todos mis tíos, tías, primos y primas, en especial a Juan y Marcela, sin su confianza este sueño no se hubiese concretado.

También quiero aprovechar de agradecer a mis amigos y amigas, a los de allá y los de aquí. A los de allá por alentarme y ser el soporte cuando las fuerzas decaían y las ganas de volver a mi tierra acrecentaban. A los de aquí por el apoyo incondicional y el cariño demostrado, cada uno de ellos y ellas se han transformado en mi familia.

Por otra parte y en forma particular agradecer a “Joan” por todas las sonrisas robadas y por darme la oportunidad de regresar a la infancia, jugar, correr y disfrutar de las pequeñas cosas. También agradecer a cada uno de los amigos del Centro Salvador Allende de Barcelona por abrirnos las puertas, enseñarnos sus historias de vida y permitirnos ser parte de esa bella familia.

Por último quiero agradecer a esos miles de estudiantes chilenos que se toman las calles para exigir una educación gratuita, pública y de calidad. Gracias por ser mi voz en esas reivindicaciones y acompañarme en el proceso final de esta tesis.

Termino estas líneas recordando la siguiente frase que representa al movimiento estudiantil y el sentir de muchos.

*“Vamos compañeros,  
hay que ponerle un poco más de empeño,  
salimos a la calle nuevamente,  
la educación chilena no se vende...se defiende”*

# Índice

---



# Índice

<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>9</b>
<b>ÍNDICE</b> .....	<b>13</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	<b>17</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>21</b>
<b>2. MARCO METODOLÓGICO CONCEPTUAL</b> .....	<b>33</b>
2.1 MÉTODO HISTÓRICO .....	34
2.1.1 <i>Problemas de la investigación histórica</i> .....	36
2.2 MÉTODO DOCUMENTAL .....	37
2.3 MARCO CONCEPTUAL .....	42
2.3.1 <i>Calidad Educativa</i> .....	42
<b>3. ANTECEDENTES: REFORMA EDUCACIONAL DE 1965</b> .....	<b>59</b>
3.1 ANTECEDENTES EDUCACIONALES PREVIOS A 1965 .....	62
3.2 CAMBIOS ESTRUCTURALES DE LA REFORMA EDUCACIONAL.....	65
3.2.1 <i>Objetivos a concretizar en la EGB</i> .....	67
3.2.2 <i>Educación Media</i> .....	68
3.3 FORMACIÓN DE PROFESORES .....	71
3.4 FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN .....	73
3.5 ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN .....	75
3.6 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	77
3.7 RESUMEN POLÍTICAS EDUCATIVAS GOBIERNO EDUARDO FREI MONTALVA .	80
<b>4. POLÍTICAS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS DURANTE EL GOBIERNO DE SALVADOR ALLENDE GOSENS</b> .....	<b>83</b>
4.1 PROYECTO ESCUELA NACIONAL UNIFICADA (ENU) DE 1972.....	88
4.1.1 <i>Características de La Escuela Nacional Unificada</i> .....	92
4.1.2 <i>Objetivos Generales de la ENU</i> .....	94
4.1.3 <i>Objetivos específicos de la ENU</i> .....	95
4.2 EDUCACIÓN DE ADULTOS Y EDUCACIÓN PERMANENTE .....	98
4.3 ADMINISTRACIÓN .....	102
4.4 ESTRUCTURA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA .....	105
4.5 FINANCIACIÓN .....	107
4.6 ROL DEL PROFESORADO.....	110

4.7	CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO .....	113
4.8	RESUMEN POLÍTICAS EDUCATIVAS GOBIERNO SALVADOR ALLENDE.....	115
<b>5.</b>	<b>TRASFORMACIONES DE LA EDUCACIÓN DURANTE LA DICTADURA MILITAR DE AUGUSTO PINOCHET .....</b>	<b>119</b>
5.1	FUNDAMENTACIÓN IDEOLÓGICA DEL GOBIERNO MILITAR .....	123
5.1	DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS DEL GOBIERNO DE CHILE.....	125
5.1.1	<i>Concepción del hombre y de la sociedad .....</i>	<i>126</i>
5.1.2	<i>En Relación al Estado.....</i>	<i>127</i>
5.1.3	<i>Hacer de Chile una gran nación.....</i>	<i>127</i>
5.1.4	<i>Una nueva y moderna institucionalidad: tarea para el actual gobierno .....</i>	<i>128</i>
5.1.5	<i>Concepto de Educación.....</i>	<i>128</i>
5.1.6	<i>Principios de acción para la educación.....</i>	<i>129</i>
5.1.7	<i>Políticas específicas. Educación.....</i>	<i>129</i>
5.2	GENERALIDADES EDUCATIVAS PUESTAS EN PRÁCTICA DURANTE LA ÉPOCA	133
5.3	POLÍTICAS ECONÓMICAS, EDUCACIONALES Y SOCIALES INSERTAS EN EL NEOLIBERALISMO .....	136
5.3.1	<i>Chicago Boys.....</i>	<i>138</i>
5.4	PRIVATIZACIÓN DE LAS ESCUELAS .....	141
5.5	FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN .....	144
5.6	MUNICIPALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN .....	147
5.6.1	<i>Proceso de regionalización del país .....</i>	<i>147</i>
5.6.2	<i>Antecedentes históricos sobre la Municipalización de la Educación .....</i>	<i>151</i>
5.6.3	<i>Fundamentos de la Municipalización de la Educación.....</i>	<i>153</i>
5.7	¿DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN O SEGMENTACIÓN SOCIAL? .....	159
5.8	LEY ORGÁNICA CONSTITUCIONAL DE EDUCACIÓN (LOCE).....	161
5.9	CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO .....	163
5.10	RESUMEN POLÍTICAS EDUCATIVAS RÉGIMEN MILITAR .....	165
<b>6.</b>	<b>LA EDUCACIÓN CHILENA CON EL REGRESO DE LA DEMOCRACIA</b>	<b>169</b>
6.1	DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCACIONAL CON EL RETORNO A LA DEMOCRACIA.....	170
6.1.1	<i>Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad.....</i>	<i>171</i>
6.1.2	<i>Fortalecimiento de la Profesión Docente .....</i>	<i>174</i>
6.1.3	<i>Reforma curricular .....</i>	<i>176</i>
6.1.4	<i>Jornada Escolar Completa Diurna (JEC) .....</i>	<i>178</i>
6.2	EDUCACIÓN SUPERIOR.....	183
6.3	MODALIDADES DE ADMINISTRACIÓN SEGÚN SU FINANCIACIÓN .....	188
6.4	LA EDUCACIÓN COMO EMPRESA O MERCANTILIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN .	194

6.5	TIPOS DE ESCUELAS. (CRÍTICA A LA SEGREGACIÓN SOCIAL DEL SISTEMA) .	201
6.6	CALIDAD Y EQUIDAD EN LA ESCUELA CHILENA .....	207
6.7	LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN CHILENA A LA LUZ DE RESULTADOS DE PRUEBAS NACIONALES E INTERNACIONALES.....	215
6.8	IGUALDAD EN DERECHOS Y OPORTUNIDADES EDUCACIONALES .....	224
6.9	CONCLUSIONES DEL CAPITULO .....	228
6.10	RESUMEN POLÍTICAS EDUCATIVAS DEMOCRACIA GOBIERNOS: PATRICIO AYLWIN; EDUARDO FREI RUIZ-TAGLE; RICARDO LAGOS Y MICHELLE BACHELET .	230
<b>7.</b>	<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>235</b>
7.1	NOTA FINAL .....	255
<b>8.</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>259</b>





## Índice de Tablas

TABLA 1. COMPARATIVA LOGROS ECONÓMICOS .....	60
TABLA 2. COMPARATIVA AUMENTO PRESUPUESTARIO .....	73
TABLA 3. ESTRUCTURA EDUCACIÓN NIVEL BÁSICO Y MEDIO* .....	105
TABLA 4. GASTO EDUCACIONAL 1969-1973 .....	108
TABLA 5. MATRICULA EDUCACIONAL 1969-1973 .....	108
TABLA 6. RESUMEN DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS (CONCEPTOS CLAVES).....	132
TABLA 7. REMUNERACIONES DEL PROFESOR DE ENSEÑANZA MEDIA EQUIVALENTE A UNA JORNADA DE 30 HORAS SEMANALES. (EN PESOS DE JULIO DE 1997).....	156
TABLA 8. RESUMEN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS IMPLEMENTADAS ENTRE LOS AÑOS 1990-1998.....	181
TABLA 9. PORCENTAJE, BÁSICA Y MEDIA, 1990-2001 .....	188
TABLA 10. PROGRESO DE LAS SUBVENCIONES ESCOLARES ENTRE 1990 Y 2010.....	192
TABLA 11. DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE CADA DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA SEGÚN QUINTIL DE INGRESO FAMILIAR, 1990-2000.....	209
TABLA 12. DISTRIBUCIÓN DE MATRÍCULA Y NIVEL EDUCATIVO SEGÚN QUINTIL DE INGRESO FAMILIAR 2006.....	210



# Introducción

---



# 1. Introducción

A lo largo del siglo XX y de estas primeras décadas del XXI la educación en Chile ha sufrido variaciones significativas, debido a los cambios producidos en el ámbito social, económico y político, cambiando la forma de entender la sociedad, y siendo los lineamientos económico los pilares fundacionales de todos los sistemas.

En la actualidad la economía chilena es la sexta más grande de América Latina, considerada por el Banco Mundial como una economía de ingreso «medio alto», pero a pesar de lo anterior se encuentra entre los países con peor distribución de ingresos en el mundo. Según el informe de Desarrollo Humano de ONU 2010, Chile se encuentra en el puesto 141 de la lista de países por igual ingresos, ubicándose entre los 15 últimos Estados a nivel mundial, además es el país con mayor desigualdad de ingresos entre las 27 naciones de la OCDE<sup>1</sup>. La desigualdad se representa en que el 10% de la población más rica posee 27 veces más ingresos que el 10% de la población con menores ingresos, y el 5% más rico gana 830 veces más que el 5% más pobre<sup>2</sup>.

Para comprender el contexto general en el cual se desarrolla la educación chilena, es necesario considerar otros factores que nos permitirán entender el escenario social general en que se lleva a cabo. Chile fue uno de los primeros

---

<sup>1</sup> En 2010, pasó a ser el primer país de América del Sur en ser miembro de la OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.

<sup>2</sup> OCDE Informe Revisión económica 2010.

países en América Latina donde se inició la industrialización a mediados del siglo XIX, principalmente la minería, fuente de recursos naturales que representa hasta hoy el principal ingreso económico del país.

Los principales cambios económicos que ha experimentado el país, se dieron en la década de 1980, durante este período se impuso un modelo de mercado neoliberal, considerado por muchos como la implementación perfecta del modelo diseñado en la década de los 60' en la Escuela de Chicago.<sup>3</sup>

Las medidas económicas aplicadas bajo esta mirada neoliberal son las que siguen dominando nuestra economía, convirtiéndose en la principal causa de desigualdad y de segregación social existente en nuestro país. Las inconsistencias económicas se vislumbran fácilmente en este escenario; el sueldo mínimo de un trabajador, fijado para el período 1 de junio de 2012 al 30 de junio de 2013 es de 193.000 pesos chilenos al mes (308 euros)<sup>4</sup>, percibido por el 17% de la población laboral activa. Al mismo tiempo poseemos para el uso residencial las tarifas energéticas más caras del mundo, el precio del diesel es el segundo más caro de Sudamérica, los costos promedios de la educación superior están entre los más caros del mundo, solo superado por EEUU; somos el único país que posee un sistema de pensiones o jubilaciones administrada completamente por empresas privadas, las conocidas AFP, Administradoras de Fondos de Pensiones.

Las características antes mencionadas, nos proporcionan una mirada global de la situación socio-económica y política de Chile, las cuales se han visto reflejadas en el sistema educativo, y nos han llevado a interesarnos por investigar este fenómeno tan particular construido en Chile desde su fundación como república.

Es por lo anterior, que para comprender los constantes problemas que se presentan hoy en día en el sistema educativo chileno, es necesario mirar hacia el pasado para que nos proporcione las luces necesarias en torno a la finalidad de la educación, su construcción, su acceso, financiamiento y calidad.

---

<sup>3</sup> La Escuela de Chicago, será tratada con mayor profundidad en el cuarto capítulo de este mismo trabajo.

<sup>4</sup> Equivalente a 308 euros. 1 euro=622 pesos chilenos. Cambio al 18 de abril de 2013.

Chile firmó su independencia de España en 1818. Los principales precursores de la independencia provenían de las familias mejor acomodadas de la colonia española, pero con ideas libertarias, es así que la república se construye desde la oligarquía y para la oligarquía. Tomás Moulian<sup>5</sup>, ha señalado en varias oportunidades que la construcción de nuestra nación se ha basado en la división de clases, suceso que se repite hasta nuestros días.

En torno a la educación, podemos señalar que en la constitución política de 1833 se hace referencia a ella, haciendo responsable a los gobiernos de otorgar este derecho, pero no es hasta 1860 que se dicta la primera ley de instrucción primaria. Posteriormente, en 1920 se promulga la primera ley de obligatoriedad de la educación primaria, convirtiéndose en derecho constitucional en 1925 estipulado en la Constitución de aquel año. Durante este período se construye también el llamado estado docente que queda relegado en 1980 por un estado subsidiario en materia educativa. Es así que a lo largo de la historia de la educación chilena, se pueden observar múltiples cambios a raíz de las necesidades manifestadas socialmente, pero sobre todo ante la necesidad de desarrollo económico y modernización.

La situación vivida en la actualidad por el sistema educativo chileno, estudiada y descrita por diversas entidades nacionales e internacionales –Fundación Sol, Educación 2020, UNESCO, OCDE, entre otras–; además de múltiples autores chilenos y extranjeros<sup>6</sup>, se caracteriza principalmente por: carecer de calidad<sup>7</sup> en cuanto a los resultados en las mediciones estandarizadas; es desigual en cuanto a las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema; presenta una alta segregación social dentro del aula, agrupando a los estudiantes según el poder de acumulación de riquezas de las familias; es inequitativa, en cuanto

---

<sup>5</sup> Tomás Moulian, reconocido sociólogo y profesor universitario chileno. Véase, Donoso, Coti. (Director), *Un Siglo por Chile*, [Full HD], Bengala Films, Chile, 2012.

<sup>6</sup> Véase, Waissbluth, Mario. *Se Acabó el Recreo. La desigualdad en la educación*, C&C Impresores, Santiago de Chile, 2010; Atria Lemaitre, Fernando. *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Catalonia, Santiago de Chile, 2012; Briones, Guillermo [et al]. *Las Transformaciones Educativas bajo el Régimen Militar*, V.1 y V.2, PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigación Educativa), Santiago de Chile, 1984; Laval, Christian. *La Escuela no es una Empresa. El Ataque Neoliberalista a la Enseñanza Pública*, Paidós, Barcelona, 2004; Meller, Patricio. *Universitarios, ¡el problema no es el lucro, es el mercado!* Santiago de Chile: Uqbar Editores, 2011. Entre otros autores.

<sup>7</sup> Véase un análisis exhaustivo en cuanto a este concepto en el capítulo primero de este mismo trabajo.



los recursos educativos y los conocimientos generales no están al alcance de toda la población por igual; la educación carece de valor por sí misma, es por ello que varía su importancia y significancia dependiendo de los distintos grupos socioeconómicos.

Por otra parte, pero directamente relacionado con lo anterior, el sistema educativo chileno actual es, por una parte, una consecuencia de la construcción histórica y progresiva de un sistema nacional con aspiraciones de desarrollo y modernidad; pero por otra parte, es la consecuencia directa de un modelo neoliberal impuesto durante los últimos años de dictadura militar y acrecentado durante los gobiernos democráticos, esto último, a pesar de lo que se pensaba ciudadanamente sobre los cambios que se producirían con el retorno a un régimen democrático después de 17 años de dictadura.

El problema que nos preocupa y que nos disponemos a investigar radica en la construcción en un momento histórico de una liberalización [mercantilización] del sistema educativo, como la fórmula indispensable para la masificación del acceso en todos los niveles educativos, en desmedro de su calidad y diversidad socioeducativa; y las consecuencias que este modelo educativo ha acarreado en las bases que sustentan el sistema social y político.

Es a raíz de lo anterior que consideramos indispensable investigar la evolución histórica de la construcción del sistema educativo chileno, con la finalidad de comprender el modelo que se impone en la actualidad, criticado por sus características, muchas de ellas, ajenas a una concepción humanista<sup>8</sup> de la educación.

Por lo anterior, es preciso señalar que la presente investigación trata principalmente de identificar por medio del estudio de la historia reciente los principales elementos y condiciones que han permitido o mermado la construcción de una educación de calidad con acceso igualitario, pretendiendo dar a conocer cómo se ha construido la educación y la escuela chilena a lo largo de este período.

---

<sup>8</sup> Véase, Nussbaum, Martha C. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Karz editores, Madrid, 2012.

Es a raíz del estado de la cuestión descrito anteriormente, que surgen las siguientes interrogantes en cuanto al tema a tratar y que intentaremos responder a lo largo de este estudio: ¿Existe un sistema educacional de calidad y con acceso igualitario para toda la población sin desmedro de su situación socioeconómica en Chile?; ¿Las políticas educativas planteadas a lo largo de los años han favorecido o mermado la construcción de un sistema educativo de calidad con acceso igualitario?; ¿Se ha considerado la educación como un medio necesario para la reconstrucción de una sociedad democrática?.

A partir de las interrogantes antes señaladas, nos hemos planteado los siguientes objetivos a ser concretizados a lo largo de este estudio:

Objetivo General: Establecer la existencia de un sistema de educación de calidad con acceso igualitario, identificando las principales políticas educativas aplicadas durante cuatro períodos históricos recientes y su injerencia en la construcción de las bases sociopolíticas de la sociedad chilena.

Objetivos específicos:

1. Conocer e identificar las políticas educacionales aplicadas en los períodos 1964-1970; 1970-1973; 1973-1990; 1990-200
2. Conocer e identificar las políticas educativas que han contribuido y/o mermado la construcción de una educación con calidad y equidad
3. Determinar las principales causas del acceso desigual a una educación de calidad
4. Determinar los lineamientos básicos para una educación democrática con acceso igualitario a una educación de calidad

Para dar respuesta a los objetivos señalados anteriormente, hemos llevado a cabo una investigación de carácter histórica/documental. La cual, es histórica, ya que para hacer una búsqueda crítica de la verdad de los sucesos acaecidos actualmente, se recurre a la experiencia pasada, describiendo los sucesos para posteriormente realizar un análisis e interpretación de los mismos, con el fin de dar respuesta al problema inicial; y es documental, ya que las etapas y las técnicas utilizadas tanto para la recogida de los datos (fuentes), sistematización y análisis de las mismas, responden a las utilizadas por este método<sup>9</sup>.

Es así que durante la primera etapa llevada a cabo, denominada «investigadora», se realizó una intensa búsqueda de las fuentes pertinentes para este caso en particular; las fuentes trabajadas corresponden a aquellas de tipo bibliográficas, iconográficas, pertenecientes a la historia en sentido amplio, y primarias y secundarias<sup>10</sup>. Una vez realizada su elección, el siguiente paso nos llevó a efectuar un registro minucioso de las mismas.

En la segunda etapa de la investigación, denominada «sistematizadora», se desarrolló un análisis crítico del registro de las fuentes realizado en la primera etapa, para posteriormente llevar a cabo una ordenación del registro por la naturaleza de la materia, que en este caso corresponde a un orden cronológico o desarrollo histórico, como también a una ordenación temática según algunos indicadores específicos, determinantes a la hora de comprender y a la vez evaluar el sistema educativo chileno.

A partir de esta sistematización de las fuentes se ha establecido la estructura definitiva del trabajo, tanto los temas generales como subtemas abordados en los cuatro períodos históricos seleccionados. En el esquema de la página siguiente se sintetiza el trabajo de sistematización llevado a cabo con las fuentes.

Finalmente se ha dado paso a la última etapa del trabajo, denominada «expositiva», en ella se reúne tanto el trabajo de la primera como segunda etapa, creando y comunicando, de forma lógica y organizada, el conocimiento

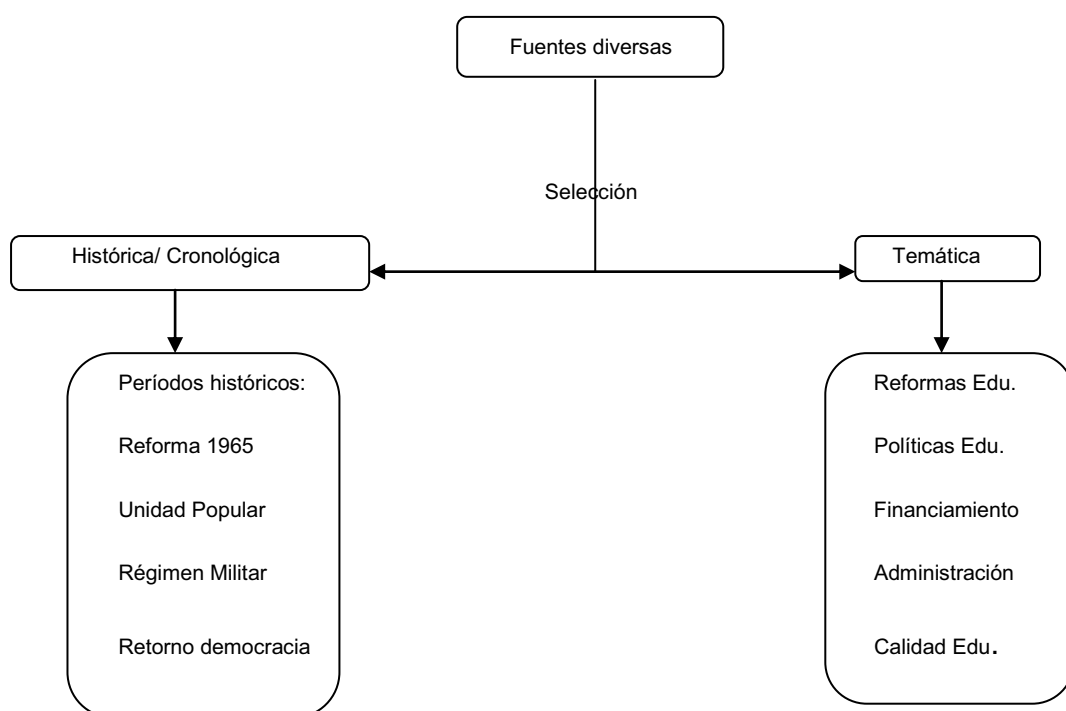
---

<sup>9</sup> Véase, De la Torre, Ernesto. *Metodología de la Investigación. Bibliográfica, Archivista y Documental*. McGraw-Hill, México, 1982.

<sup>10</sup> Un detalle más preciso de las fuentes utilizadas se encuentran en el primer capítulo de este mismo trabajo.

adquirido en el trabajo realizado con las fuentes. Es decir, el texto o cuerpo del trabajo, determinado en este caso por los capítulos referentes a los períodos históricos, posee tres elementos identificables y propios de una creación analítica: una descripción contextual y educacional, un apartado crítico, y elementos complementarios, estos últimos con la función de enriquecen el texto generado.

### Sistematización de las fuentes



El esquema anterior nos indica que por una parte hemos analizado y organizado las fuentes desde una perspectiva cronológica o desarrollo histórico. En este caso particular hemos abordado la cronología determinando cuatro períodos históricos fundamentales a la hora de analizar el sistema educativo chileno: La Reforma Educacional de 1965; El Gobierno de la Unidad Popular 1970-1973; Régimen Militar 1973-1990; Los Gobiernos Democráticos 1990-2006.

La selección de estos períodos históricos, se ha determinado por la importancia de cada uno de ellos en la construcción del sistema educativo y en la forma en la cual se ha entendido la sociedad. Es por esto que la investigación presenta estos períodos cronológicamente para una comprensión lineal de los sucesos.

Por otra parte, y según la naturaleza de este estudio se ha realizado una sistematización temática, determinada por los siguientes temas: reformas educacionales, financiamiento, políticas educativas, administración y calidad de la educación, observando cómo cada una de ellas se presentan en los períodos antes señalados.

La estructura de la investigación, entonces, está compuesta por cinco capítulos más un apartado de conclusiones. Cada capítulo posee al final un apartado con conclusiones particulares y un resumen de las principales políticas educativas desarrolladas.

El primer capítulo corresponde al *Marco Metodológico Conceptual*, en él podemos encontrar el método utilizado, fundamentando teóricamente su uso y validación. El trabajo metodológico se sostiene bajo un trabajo principalmente consultivo, descriptivo e interpretativo de los sucesos acontecidos en cada uno de los períodos históricos señalados, proporcionando además una exposición de los conceptos de calidad y acceso igualitario, en tanto y en cuando, han resultado ser la guía en la etapa investigadora y sistematizadora de la investigación, y en general en el trabajo que se ha realizado con las diversas fuentes seleccionadas.

El siguiente capítulo denominado *Antecedentes: Reforma de 1965*, proporciona una visión educacional general del funcionamiento del sistema antes de la revolución social llevada a cabo por la Unidad Popular, pero también hacemos su rescate por la importancia de las políticas educativas desarrolladas, que condujeron a la mayor transformación educativa realizada hasta la fecha.

La construcción señalada, continúa con el capítulo denominado *Políticas y propuestas educativas durante el Gobierno de Salvador Allende Gossens*, destacando, además de las políticas educativas implementadas, el proyecto de Escuela Nacional Unificada, y la visión social en la construcción de un Estado

democrático con una alta participación ciudadana. Un período rico en la democratización de las instituciones y en la defensa de los derechos laborales y sociales.

En el siguiente capítulo denominado *Trasformaciones de la educación durante la dictadura militar de Augusto Pinochet*, podremos observar los principales cambios educacionales, económicos y sociales impuestos por un régimen dictatorial y las consecuencias que ese modelo ha instaurado en el conjunto de la población.

El último capítulo denominado *La Educación Chilena con el Regreso de la Democracia*, es en sí la culminación de la construcción iniciada en la primera parte de esta investigación, en el que, además de la exposición de las diferentes políticas llevadas a cabo, expone un análisis crítico de las consecuencias que el sistema ha acarreado históricamente, encontrándonos, a diferencia de los restantes apartados, con subtemas que intentan dar una comprensión más acabada de los sucesos.

Por último la investigación exhibe el capítulo de las *Conclusiones*, en el cual se intenta dar respuesta a los objetivos planteados al inicio de esta investigación, tomando en consideración cada uno de los períodos descritos anteriormente; llevando a cabo una lectura conexa y lógica entre las diferentes fuentes, bajo una mirada histórica e interpretativa.

El interés de poder plantear una investigación de estas características radica en repensar la educación en la cual se ha formado la población chilena durante los últimos 40 años y particularmente nuestra generación, la que se formó durante las décadas de 1980 y 1990. Esta generación tiene sobre sí el peso de haber sido educada bajo dos sistemas completamente distintos en su planteamiento político, pero completamente iguales en los lineamientos económicos, pasando de un sistema autoritario a uno democrático, en donde la falta de libertad se convierte en una libertad condicionada por la capacidad de acumulación de riquezas por parte de las familias, es decir una libertad menguada para gran parte de la población chilena.

Nuestra mirada, a diferencia de otros estudios históricos sobre la educación chilena<sup>11</sup>, ha dirigido su atención en el acceso a la educación de calidad, por considerar que éste es un aspecto aún poco tratado desde esta perspectiva, que valore no tan sólo la masificación de la enseñanza, sino también la cualificación de la misma.

Relacionado con estas problemáticas, hemos podido observar, que a lo largo de los años, se ha expresado en la población la necesidad de una reforma estructural del sistema educativo, lo cual se ha manifestado a través de las movilizaciones estudiantiles y ciudadanas en torno a este tema durante los últimos años. Estas movilizaciones emergidas en 2011, han provocado que la ciudadanía se cuestione en torno a la educación en sí misma y al modelo que se viene empleando desde 1980. Es por esta razón que es necesario estudiar este fenómeno históricamente, cuestionando las bases que dan sustento a este modelo educativo, lo cual se pretende manifestar expresamente a lo largo de este estudio.

---

<sup>11</sup> Véase, Castro, Pedro. *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*. Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1977. Santa María, Carlos. "Educación y Poder en Chile. Períodos Frei, Allende, Pinochet (1964-1985)". Barcelona, Universidad de Barcelona, 3 de junio de 1985. (Tesis Doctoral).

# Marco Metodológico Conceptual

---





## 2. Marco Metodológico Conceptual

En este apartado intentaremos dar respuesta tanto al método de investigación utilizado, como a los principales conceptos que han servido de guía para la etapa investigadora y sistematizadora de las diversas fuentes, y su uso posterior en la etapa expositiva.

El trabajo de investigación corresponde a una investigación histórica/documental. Por una parte podemos señalar que es una investigación histórica, ya que para realizar una búsqueda crítica de la verdad de los sucesos acaecidos actualmente, se recurre a la experiencia pasada, describiendo los sucesos para posteriormente realizar un análisis e interpretación de los mismos con el fin de dar respuesta al problema inicial. Por otra, señalar que es documental, ya que las etapas seguidas y las técnicas utilizadas tanto para la búsqueda y utilización de las fuentes como para la sistematización, responde a las señaladas por este método.

Es así, que para proporcionar una lectura comprensible, presentamos primero la fundamentación de la utilización método histórico en la investigación para posteriormente dar paso a la explicación del uso del método documental y la utilización que se ha realizado de sus técnicas en el presente estudio.

## **2.1 Método Histórico**

El «Método Histórico», nos permite trabajar el tema desde un punto de vista contextual, analítico e interpretativo. Inicialmente hemos realizado una descripción de cada uno de los periodos históricos tratados, a partir, principalmente, de las fuentes secundarias para posteriormente dar paso a un análisis en el cual se han mezclado e interconectado las fuentes primarias y secundarias, generando un proceso hermenéutico o interpretativo de los procesos, proporcionando además puntos de vista propios y conclusiones primarias en torno a las interrogantes generales de la investigación.

De igual manera, daremos cuenta, como se podrá observar en el cuerpo de la investigación, de dos características propias del método histórico: la variable del tiempo y la descripción.

Dentro de la perspectiva histórica, es imprescindible trabajar los datos y acontecimientos en un tiempo determinado: *el pasado*, lo cual implica comprender que los contextos en los cuales se leen los sucesos tienen características propias a dicho tiempo [económicas, sociales, políticas, etc.], distintas al tiempo desde el cual se describen e interpretan, que es el tiempo *presente*. Esta mirada temporal permite comprender de mejor manera el estudio histórico en general y este en particular, así nos lo dice Aróstegui cuando plantea que: “[...] el tiempo, la temporalidad del cambio, es el determinante, el condicionante esencial de su investigación”<sup>12</sup>.

Por otra parte, es importante señalar “[...] que la descripción (en forma de relato o no) ocupa en el método histórico un lugar de gran relieve [...]”<sup>13</sup>. Esto último nos obliga a realizar una descripción clara y concisa de todos aquellos sucesos, leyes y políticas involucradas en la construcción educacional de cada período histórico trabajado, pudiendo así llegar a las conclusiones de este estudio provistos de una visión global y también particular de los acontecimientos socioeducativos de los últimos 50 años en Chile.

---

<sup>12</sup> Aróstegui, Julio. *La Investigación Histórica: Teoría y Método*. Editorial Crítica, Barcelona, 2001, pág. 353.

<sup>13</sup> *Ibidem*.

Ante la importancia de los factores espacio/tiempo, en los cuales se desarrollan los sucesos estudiados, será primordial proporcionar la justificación de la elección de estos períodos históricos. Éstos han sido seleccionados debido a la influencia que han manifestado en la construcción de la sociedad actual, especialmente en la configuración educativa, económica y social. La investigación se sitúa en Chile, entres los años 1965 y 2006, franja temporal en la cual tienen lugar grandes acontecimientos socio-políticos. A pesar de los esfuerzos por acotar esta franja, ha resultado imposible no hacer referencia a diversos sucesos acaecidos antes de 1965 y posterior a 2006, ya que:

“Una «historia» no queda nunca definida, en principio, con la explicación del lapso cronológico en que ocurre. Lo histórico lleva dentro el tiempo, y puede llevar distintos tipos de él. La cronología es la denominación referencial y simplificada de la temporalidad. Una «historia», por otra parte, tiene siempre un espacio de desarrollo, o, como hemos dicho de inteligibilidad; puesto que una historia trata de un proceso social que no es universal ha de ser ubicada de forma que señale el espacio físico donde ocurre, bien un territorio, un Estado, una región, un municipio [...]”<sup>14</sup>.

Los dos primeros períodos corresponden a legislaturas presidenciales previas a la interrupción del régimen democrático acaecido en 1973 con el golpe de Estado, interrupción militar que corresponde al tercer período investigado. Y por último, un cuarto período correspondiente al retorno democrático que prevalece hasta nuestros días. La selección se basa principalmente en los aspectos educativos de cada período, observando con mayor detalle las políticas y cambios producidos en esta área, destacando, también, los cambios culturales y económicos ocurridos producto de la implementación de dichas políticas.

---

<sup>14</sup> Aróstegui, Julio, *op.cit.*, pág. 366.

### **2.1.1 Problemas de la investigación histórica**

Alguno de los problemas con los que nos encontraremos durante el desarrollo de una investigación histórica, según lo planteado por Julio Aróstegui<sup>15</sup>, se pueden resumir en las siguientes ideas:

Son procesos únicos y singulares; no existen regularidades en los procesos; por otra parte, no existe una observación directa de los fenómenos; tampoco puede experimentarse. Y por último no puede hacerse un estudio empírico real. Estas problemáticas impiden que la investigación histórica se considere un estudio científico tradicional, con resultados generalizables. A pesar de lo anterior, existe un método específico para el estudio de los sucesos históricos, proveniente directamente del estudio de las ciencias sociales y que posee sus propias características y procedimientos, que hacen de la investigación historiográfica<sup>16</sup> un proceso válido.

Por otra parte, según lo expuesto por Ciro Cardoso, los tres problemas fundamentales para el historiador son: 1) la localización de los acervos documentales; 2) evitar la dispersión y la pérdida de tiempo; 3) mantener un control permanente sobre los materiales acumulados, a través de una organización eficiente de la recolección<sup>17</sup>. Coincidiendo con lo anterior, durante la primera fase se nos presentaron diversas complicaciones, sobre todo, el acceso a la documentación, debido a la falta de clasificación de los documentos, por parte de las mismas entidades encargadas de su mantención y administración. Por lo mismo el período de lectura y descarte se prolongó más de lo programado. Por otra parte, es importante señalar que la búsqueda de los documentos se inició teniendo definidos los objetivos y los temas genéricos a tratar. Los problemas, por lo tanto, se presentaron en la obtención

---

<sup>15</sup> Aróstegui, Julio, *op.cit.*

<sup>16</sup> “Entendemos por historiografía el hecho de escribir la historia [...] que en todos los casos en que puede existir ambigüedad, se acepte el término «Historia» «para designar los hechos y los eventos a los cuales se refieren los historiadores» y el de historiografía «cuando se trata de escritos» [...] Esto ilumina con gran claridad el modo en que dos palabras distintas pueden servir, efectivamente, para designar dos realidades distintas: Historia, la entidad ontológica de lo histórico; historiografía, el hecho de escribir la Historia” en Aróstegui, Julio, *op.cit.*, pág. 24.

<sup>17</sup> Cardoso Ciro.F.S, *Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia*. Editorial Crítica. Barcelona, 2000, pág. 176.

de los documentos y no en la observación que se realizó de las fuentes bibliográficas en general.

## **2.2 Método Documental**

Dando respuesta, como lo señaláramos anteriormente, al uso del «Método Documental»<sup>18</sup>, podemos decir que hemos seguido las etapas de investigación que este método nos indica, es así que se han desarrollado tres etapas principales y definibles: *La investigadora, la sistematizadora y la expositiva*, las cuales pasamos a exponer a continuación.

La primera etapa de la investigación, «la investigadora», definida como la etapa “[...] en la cual se descubren elementos del conocimiento en una determinada rama del saber, aspectos nuevos de los elementos ya conocidos, y se establecen racionalmente [...] relaciones y conexiones entre unos y otros”<sup>19</sup>. Es así que esta etapa reúne las acciones investigativas de: elección del tema y su fijación, planteamiento de interrogantes y objetivos, y la obtención del conocimiento a través de la selección de las fuentes, en las que “[...] el hombre podrá aprovechar [...] todos los elementos producidos por su actividad total, para recrear intelectualmente un pasado específicamente humano y explicarse también los fenómenos sociales que han afectado a una colectividad determinada [...]”<sup>20</sup>.

Para la concreción de la primera etapa se ha realizado una búsqueda exhaustiva y constante de diversas fuentes bibliográficas e iconográficas, siendo preciso recabar información in situ en Chile, país al cual se refiere este estudio, aconteciendo esta búsqueda en bibliotecas, Ministerio de Educación de Chile, secretarías ministeriales de Educación en regiones, Archivos Nacionales, centros de estudio universitarios y en diversas instituciones dedicadas a la investigación educativa y social.

---

<sup>18</sup> Véase, Rodríguez, Campos Ismael. *Técnicas de Investigación Documental*. Editorial Trillas, México D.F, 2006.

<sup>19</sup> De la Torre, Ernesto. *Metodología de la Investigación. Bibliográfica, Archivista y Documental*. McGraw-Hill, México, 1982, pág. 8.

<sup>20</sup> *Ibidem*, pág. 17.

Las fuentes<sup>21</sup> trabajadas, por lo tanto corresponde principalmente a aquellas bibliográficas mayores y menores (catálogos, textos, tesis, revistas, periódicos, entre otras), además de fuentes iconográficas proyectables (películas, documentales), como también fuentes de la historia en el sentido amplio, es decir aquellas observadas en un uso social, institucional, legal y constitucional. Así también, según los aportes de Ciro Cardoso podemos señalar que hemos trabajado con fuentes primarias y secundarias. Dentro de las fuentes primarias encontramos todas aquellas publicaciones oficiales tales como prensa escrita, boletines oficiales, promulgación de leyes, así como también todo documento elaborado y publicado contemporáneo al suceso; así también hemos trabajado con fuentes secundarias que corresponden a libros, trabajos de análisis y crítica de los sucesos acaecidos, con referencias históricas que intentan dar explicación a los mismos.

La segunda etapa de la investigación, la de «sistematización u organizadora», se refiere al momento en el cual el investigador,

“[...] percibe la validez de su esquema provisional de trabajo, lo coteja con los elementos objetivos de conocimiento, con la información recogida, y advierte si responde o cabe dentro de aquel esquema [...] En esta etapa [...] el investigador, quien analiza con detenimiento el material obtenido lleno de ideas, juicios, nombres, fechas, cifras, etc., procede a sistematizarlo o reorganizarlo [...]”<sup>22</sup>.

Es decir que es en esta etapa en la cual debemos realizar un análisis crítico y minucioso de la información recabada en la etapa investigadora, esto es,

---

<sup>21</sup> Clasificación de las fuentes utilizadas por los historiadores: 1) la que distingue las fuentes *primarias* (o directas) de las *secundarias* (o indirectas); 2) la que opone las *fuentes escritas* (ampliamente mayoritarias en casi todas las investigaciones históricas) a las *no escritas* (arqueológicas, iconográficas, orales, etc.); 3) la que diferencia entre *testimonios voluntarios e involuntarios*. De estas tres, la esencial es la primera. Las fuentes primarias —que en caso de los documentos escritos pueden ser tanto manuscritas como impresas (publicadas en el mismo período estudiado o a veces mucho más tarde)— son aquellas que tienen vinculación directa con el tema investigado, cosa que no ocurre con las secundarias [...]. La distinción entre fuentes primarias y secundarias es de naturaleza epistemológica y metodológica, e indica que las primeras son la base principal de una verdadera investigación, que pretende aportar conocimientos *nuevos*. Cardoso, Ciro. F.S, *op.cit.*, pág. 175.

<sup>22</sup> De la Torre, Ernesto, *op.cit.*, pág. 135.

“establecer una conexión racional, lógica de ese material “[...] proceder a mostrar el valor de los mismos y su utilidad, interpretando su contenido [...]”<sup>23</sup>.

Por la naturaleza de la investigación, en esta segunda etapa se desarrolla un análisis crítico, según lo señalado por el método documental, del registro de las fuentes y una ordenación según la naturaleza de la materia (cronológicos o desarrollo histórico) y temática.

La ordenación y sistematización de las fuentes se ha llevado a cabo bajo dos categorías generales, la primera concentrada en la cronología o desarrollo histórico de los sucesos de forma lineal, expresados en los cuatro períodos reseñados en el estudio: La Reforma Educacional de 1965; El Gobierno de la Unidad Popular 1970-1973; Régimen Militar 1973-1990; Los Gobiernos Democráticos 1990-2006.

La segunda categoría responde a una sistematización temática “[...] lo que en cada caso permitirá presentar en forma separada las referencias a cada tema [...]”<sup>24</sup>. Esta segunda sistematización o categorización, se encuentra representado en los siguientes aspectos temáticos: reformas educacionales, financiamiento, políticas educativas, administración y calidad de la educación, y como éstos se presentan en cada uno de los períodos cronológicos señalados anteriormente.

Es entonces importante señalar que,

“la organización del material extraído de las fuentes es también un proceso de creación, pues de un material variado y desigual haremos, a base de un ejercicio racional, un conjunto orgánico, en el cual podremos establecer relaciones lógicas y al cual convertiremos en una nueva verdad, en una creación intelectual fundamentada objetivamente”<sup>25</sup>.

A partir de esta ordenación de relaciones lógicas entre los períodos cronológicos y los aspectos temáticos, que se ha dado, posteriormente, la estructura definitiva del trabajo (temas, subtemas, apartados, entre otros).

---

<sup>23</sup> *Ibidem*.

<sup>24</sup> *Ibidem*, pág. 136.

<sup>25</sup> *Ibidem*, pág. 144.



Después de desarrollar las dos primeras etapas de la investigación, la investigadora y la sistematizadora, se da inicio a la última etapa, «la expositiva», es en esta etapa donde el esfuerzo creativo del investigador es mayor, ya que es aquí donde “[...] proporcionamos la respuesta, la transmitimos a los demás a través del medio de expresión del conocimiento [...]”<sup>26</sup>.

Es así que esta etapa reúne todo el trabajo realizado anteriormente, la investigación y sistematización, así como también la forma de organización lógica que hemos elegido, que en este caso responde a un desarrollo cronológico del pasado al presente, y que presenta una concordancia plena entre el material, el esquema del trabajo y la exposición.

Es así que la etapa expositiva se realiza de forma escrita. En el texto creado se pueden observar tres elementos en su contenido, una descripción o idea central contextual, un apartado crítico y por último elementos complementarios, estos últimos utilizados para enriquecer el texto generado.

Es así que nuestro trabajo presenta un esqueleto que responde a cuatro períodos históricos, perfectamente identificables, los cuales se presentan como apartados independientes uno del otro, en cada uno de ellos se identifica una descripción contextual de la situación educacional y nacional para posteriormente encontrar los aspectos temáticos como reformas, políticas, administración, financiación de la educación y calidad en cada uno de los períodos cronológicos. Se identifica, además, un análisis crítico en cada uno de los capítulos, rescatado tanto en el texto mismo como en la parte final de cada uno de los capítulos.

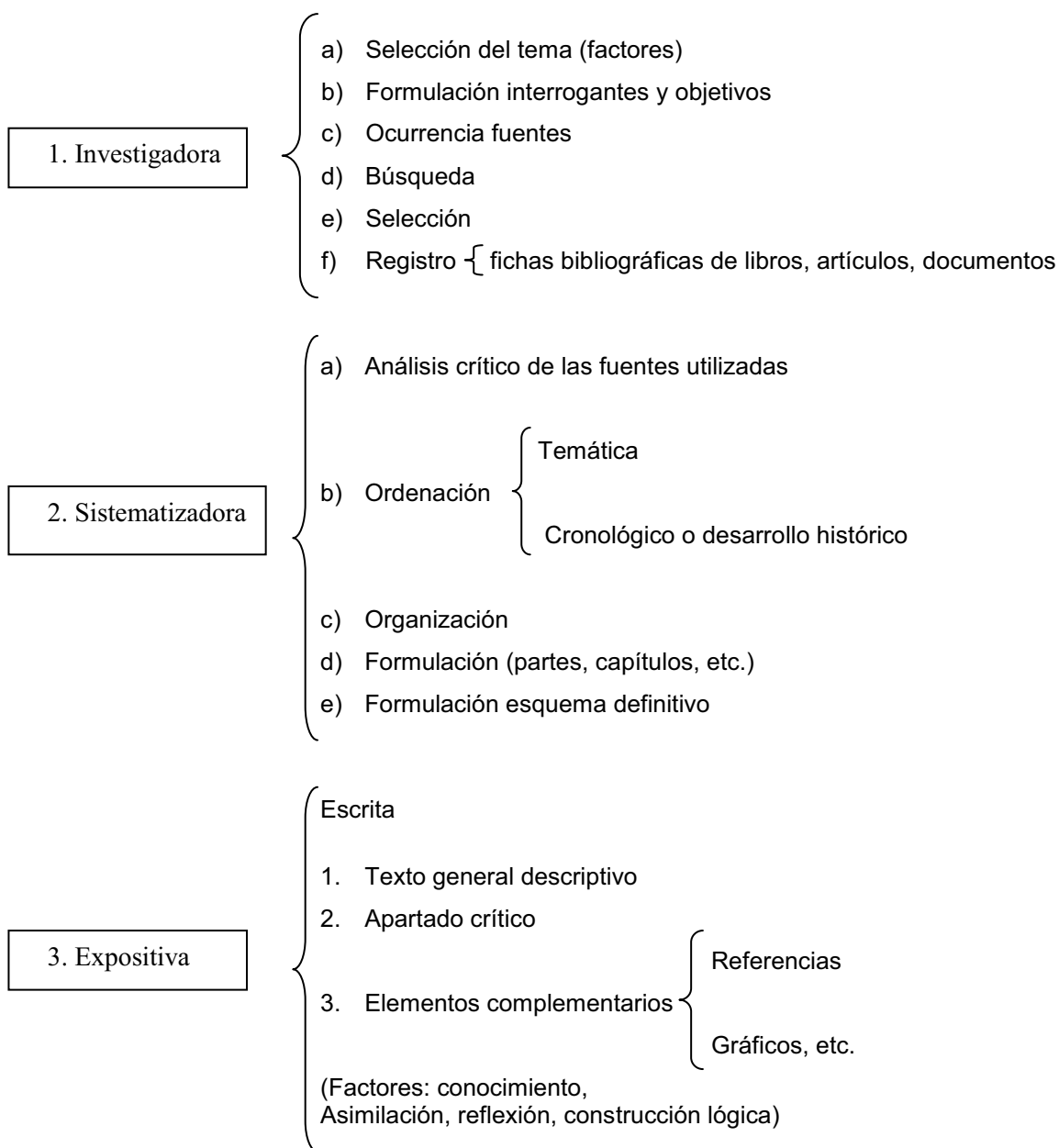
Finalmente se ha expuesto en el texto un apartado de conclusiones, respondiendo a la misma estructura del texto general (descripción general, apartado crítico y complementos) pero esta vez respondiendo a los objetivos que se plantearon al inicio de esta investigación.

---

<sup>26</sup> *Ibidem.*

En las siguientes páginas damos respuesta al marco conceptual, el cual enfatiza en el análisis del concepto de calidad educativa, ya que este concepto representa en su totalidad la búsqueda de la verdad que se pretende determinar con este estudio, además de ser la representación de la problemática general que se abarca.

### Esquema resumen del método de investigación



## **2.3 Marco Conceptual**

La intensa búsqueda de información específica y acertada a las necesidades y realidades en la cual se basa el estudio, nos lleva a rastrear un amplio universo de posibilidades teóricas para la elaboración del marco conceptual. En este específico caso, nos encontramos con múltiples lineamientos y expresiones en torno a los conceptos de «Calidad Educativa» y «Accesibilidad Igualitaria», los cuales detallaremos y analizaremos más adelante, y que las circunstancias políticas, sociales e históricas, es decir, el contexto, los han definido con diversos matices.

Los dos conceptos señalados serán la guía para el posterior análisis crítico de los procesos educativos expuestos en los períodos históricos estudiados en el transcurso de la investigación.

### ***2.3.1 Calidad Educativa***

Iniciaremos el análisis del concepto con la cita de Mario Waissbluth<sup>27</sup>, la cual refleja sin lugar a dudas la conclusión innegable en torno a este concepto y a otros tantos conceptos educativos.

“No hay ni habrá nunca una definición universal de calidad educativa. Por lo mismo, lo que algunos consideran «positivo» o «negativo» es diferente para otros. Para una señora aristocrática del siglo XIX, calidad educativa puede haber sido comer con buenos modales y orar antes de acostarse. Para el Kremlin en los años cincuenta, formar al obrero socialista del futuro. Para nuestros próceres latinoamericanos del siglo XIX, dar lo mínimo indispensable para que los peones trabajen en las haciendas y sean disciplinarios. Para una escuela católica del siglo XXI,

---

<sup>27</sup> Mario, Waissbluth es profesor en el Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile. Asimismo, es el coordinador nacional del movimiento ciudadano y presidente de la fundación Educación 2020.

formar en los valores cristianos. Por ende, definir o medir la calidad de la educación con patrones aceptados universalmente es imposible”<sup>28</sup>.

El concepto de Calidad que analizaremos será abordado desde una perspectiva educacional, considerando al mismo tiempo las implicancias que el sistema político, cultural y económico puede ejercer en ella, dejando fuera el análisis etimológico del concepto<sup>29</sup>.

Las diversas fuentes revisadas a lo largo del desarrollo de la investigación nos presentan el concepto de calidad vinculado a uno o varios factores específicos del proceso educativo, como son: evaluación, orientación, innovación, gestión, currículum, profesorado, entre otros muchos. Sin embargo encontrar una definición o comprensión de calidad que englobe y aúne todos los factores educativos, que considere la dimensión social, y que además comprenda la realidad educativa latinoamericana, se ha convertido en una ardua tarea.

La calidad educativa deberá estar siempre vinculada a los fines que se plantean en torno a la educación. Es imprescindible definir el tipo de educación que se pretende alcanzar. La calidad de la educación será correctamente determinada en función de estos fines. Si, por ejemplo, se entendiese la educación como el medio necesario para formar personas capaces de desarrollarse laboralmente en un medio económico determinado, los indicadores para medir el tipo de calidad educativa deberían estar orientados hacia esa finalidad.

“Para los economicistas, por ejemplo, tiene que ver con las necesidades de la economía. Tiene que ver con las necesidades económicas. Tiene poco que ver con el proceso interno de la educación y mucho con la noción instrumental acerca de las necesidades de la economía. Así, si la economía necesita gente con destreza y formación técnica, entonces, la tendencia es pensar que una educación de calidad, es aquella que provee

---

<sup>28</sup> Waissbluth, Mario. *Se acabó el Recreo. La desigualdad en la educación*. Debate C&C Impresores, Santiago de Chile, 2010, pág. 73.

<sup>29</sup> Para este tipo de análisis véase, Lerena Alesón, Carlos, *De la calidad de la Enseñanza. Valor de Conocimiento y Valor Político de una Entelequia*. Páginas 139-156 en Álvarez Tostado, Carlos. *Calidad de la Educación. Entre el Eslogan y la Utopía*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1997. También publicado en la Revista de la Universidad Complutense Política y Sociedad, N° 2, primavera, 1990.

a la gente con la formación técnica que permita tomar posiciones en la economía.”<sup>30</sup>

Siguiendo con los fines de la educación, Juan Delval<sup>31</sup> señala que la calidad no es buena en términos generales y se puede extrapolar a todos los países del mundo, ya que normalmente no existe un acuerdo real entre los objetivos que se plantean y lo que se hace en la práctica.

Algunos autores e investigadores educacionales, plantean como una necesidad evaluar la calidad para determinar el grado de eficacia de los sistemas educativos. Esta práctica, cada vez más habitual en el campo educativo, obedece a la importancia que la sociedad le da al uso de la evaluación y al puesto alcanzado en el *ranking*<sup>32</sup> que los resultados de la evaluación proporcionan. Estas evaluaciones deberán medir los objetivos educativos planteados por el sistema en los diversos niveles, basándose principalmente en la adquisición de conocimientos instrumentales en las áreas de matemática, lenguaje y ciencias.

“Asimismo esta evaluación masiva del rendimiento de los estudiantes, en términos de aprendizaje, no siempre ha estado acompañada de una definición consensuada de lo que implica calidad educativa, así como tampoco de una claridad en la finalidad de estas acciones para orientar

---

<sup>30</sup> Álvarez Tostado, Carlos, *op.cit.*, pág. 116.

<sup>31</sup> Delval, Juan. La calidad depende de a dónde se quiera llegar. Páginas 83-103. En Álvarez Tostado, Carlos, *op.cit.*

<sup>32</sup> Una de las consecuencias de los rankings y de la publicación masiva de los resultados de las evaluaciones es aumentar la gran brecha existente entre los establecimientos de alto y bajo rendimiento, acentuando las diferencias socio-económicas, los resultados sólo reafirman la realidad existente y las carencias de los grupos más desfavorecidos de la sociedad.

Los padres por su parte al comportarse como meros consumidores individuales optan por aquellas instituciones con mayores resultados. Con esto, además, queda de manifiesto que la educación se entiende como un bien individual y no social, lo cual es perjudicial para la educación pública principalmente.

Un ejemplo de lo anterior es la medida llevada a cabo en 2011 por el Ministerio de Educación de Chile, que consistía en clasificar según los colores del “semáforo” los logros en virtud del SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) de los establecimientos educacionales. Así, aquellos que tenían los más bajos puntajes se determinaban con el color rojo y aquellos con mayores puntajes con color verde. Esta medida según la cartera, proporcionará la información necesaria a los padres y apoderados para optar por los establecimientos de calidad. Esta medida sólo generaría más discriminación y segregación de la ya existente en el sistema educacional chileno.

el uso y aprovechamiento de la información generada y las consecuencias de la misma en términos de acciones educativas”<sup>33</sup>.

Por ello, y retomando lo expuesto más arriba, es necesario dar una visión amplia al concepto de calidad, en la cual se incluyan todos los factores y actores del proceso educativo (establecimientos educacionales, profesorado, aprendizajes, contexto, entre otras).

A raíz de lo anterior y basándonos en las lecturas previas surgen las siguientes interrogantes en torno a la evaluación y medición de la calidad educativa, las cuales intentaremos responder en las siguientes páginas:

#### 1. ¿Es posible medir la calidad de la educación?

Es medible en tanto y en cuanto, los indicadores estén perfectamente diseñados y adecuados al sistema educativo que se evalúa. Existen indicadores internacionales para medir la educación de una nación, por ejemplo los 33 indicadores que estipula la OCDE para la evaluación de la calidad de la educación, todos ellos tendientes a evaluar de forma tecnificada y pragmática el sistema educativo. Estos indicadores, se fijan a partir de los aspectos más técnicos del proceso educativo, quedando a faltar los contextos sociales y económicos en donde se desarrolla dicho proceso. Además los indicadores no fomentan ni hacen referencia a los saberes generales formativos, sino que están enfocados al desarrollo de competencias, destrezas y habilidades particulares. Una evaluación tampoco determina la calidad del sistema educativo si sólo se enfoca en la cantidad de conocimientos que se adquieren, es por ello necesario determinar y aunar los diversos factores involucrados a la hora de establecer los fines educativos y la calidad del mismo.

“A través de la internacionalización de la aplicación de pruebas de rendimiento y de cuestionarios a los estudiantes, se pretende dar cuenta

---

<sup>33</sup> Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). *Reflexiones en torno a la Evaluación de la Calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, 2008, pág. 6.

de la calidad de la educación sin tener en cuenta aquel conjunto de variables que durante la evaluación se presume afectan de alguna manera la calidad de la educación. Es decir, se obvian las relaciones sociales que se están produciendo en la educación y se olvida que la publicidad de los resultados, bajo la forma de listados divulgados públicamente, ordena a las instituciones en una escala de bueno-malo, y altera la relación escuela-familias que ahora demandan la modificación de pautas interviniendo en el trabajo escolar”<sup>34</sup>.

La evaluación de la calidad de la educación también está relacionada con el quehacer pedagógico de los docentes, existiendo diversos métodos para dicha evaluación, como por ejemplo la evaluación del docente en relación a los logros de sus estudiantes. Los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje son procesuales y dinámicos, muchos de ellos evaluables en el momento y otros evaluables al término de un ciclo de enseñanza. Los criterios conducentes a sancionar positiva o negativamente el ejercicio docente, muchas veces no están directamente relacionados con la práctica del docente propiamente tal, sino con otros factores ajenos a dicha praxis lo cual desvirtúa el proceso evaluativo. Por otra parte existe la evaluación docente en cuanto a los aspectos formales, aspectos que no son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino más bien aspectos generales que podrían ser evaluados en un trabajador de cualquier otra área; por ejemplo la puntualidad y la aplicación de las normas estipuladas por la “empresa”, entre otras. Por último existe, también, la evaluación del docentes según la percepción que tienen los estudiantes entorno a su quehacer, lo cual puede generar una distorsión subjetiva en función de aspectos situacionales puntuales. En definitiva “La evaluación de la docencia carece de un modelo consolidado y, sobre todo que dé cuenta de sus elementos sustantivos”<sup>35</sup>.

Las evaluaciones aplicadas para medir la calidad educativa son en su mayoría estandarizadas. Un mismo instrumento de evaluación es aplicado en distintas

---

<sup>34</sup> Aróstegui, José Luis; Martínez Rodríguez, Juan Bautista. *Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal*. Universidad Internacional de Andalucía. Ediciones Akal, S.A, Madrid, España 2008, págs. 22-23.

<sup>35</sup> Aróstegui, José Luis; Martínez Rodríguez, Juan Bautista, *op.cit.*, pág. 33.

realidades educativas, sin tomar en consideración los contextos sociales existentes. Las evaluaciones parten de la premisa que todos inician los procesos educativos con las mismas oportunidades y gozando de los mismos derechos educativos. Pero en la práctica, un porcentaje significativo de la sociedad inicia el proceso educativo en desventaja respecto a otros grupos favorecidos, quienes cuentan con un capital cultural que les otorga una ventaja comparativa y relativa para desarrollar todas sus potencialidades y capacidades, obteniendo como resultado un mayor provecho del proceso educativo.

En relación a Chile, los resultados de las evaluaciones estandarizadas no han contribuido en la disminución de la segregación educacional existente, por el contrario dicha segregación se ha profundizado en las últimas décadas, lo cual indica la ineficacia de los métodos de evaluación estandarizados como herramienta útil en la mejora de los estándares educativos.

“De esta forma, a nivel pedagógico podemos cuestionarnos si existen o no indicadores generales de calidad de la enseñanza. El abogar por las existencias de tales indicadores sería como afirmar que las clases, el conocimiento y las actividades pedagógicas son lo suficientemente estables en todos los contextos como para permitir que se realice una evaluación común de la calidad”<sup>36</sup>.

2. ¿Es el aumento/disminución del presupuesto destinado a educación el factor más influyente en la calidad educativa?

La respuesta dependerá del prisma por el cual se mire. El aumento del presupuesto será beneficioso para la calidad educativa cuando los recursos estén correctamente empleados en las necesidades primarias y más urgentes del sistema educativo. Teniendo claro que una de las mayores necesidades en la realidad chilena es aumentar el presupuesto educacional, éste, no supera el 4% del PIB y las remuneraciones de los profesionales de la educación “[...] con 20 años de servicio representaría entre un 25% y un 30% de la recibida por

---

<sup>36</sup> Aróstegui, José Luis; Martínez Rodríguez, Juan Bautista, *op.cit.*, pág. 234.



otras profesiones, tales como abogados e ingenieros, mientras que oficios o especialidades técnicas son factibles de recibir un retorno monetario igual o mayor que el de un docente”<sup>37</sup>.

Por otra parte nos interesa señalar que dada la actual realidad presupuestaria del sistema educacional chileno, cualquier disminución del presupuesto educativo resultaría nefasto para el sistema en general.

El presupuesto destinado a la educación, desde nuestro punto de vista, está directamente relacionado con la calidad educativa, no es posible crear y mantener en el tiempo un sistema educativo de calidad con bajos salarios, bajos recursos materiales y sin la necesaria infraestructura.

### 3. ¿A mayor igualdad en el acceso mayor calidad educativa?

Para dar respuesta a esta pregunta será necesario considerar el tiempo que se destina al proceso de igualar las condiciones de acceso y la masificación del sistema educativo, ya que cuando dicha masificación se expande en un corto período de tiempo y los recursos materiales y humanos resultan insuficientes para cubrir las nuevas necesidades del sistema, las condiciones educativas ya existentes pueden verse mermadas y correr el riesgo de disminuir. Es el caso de la reforma educacional de 1965, la cual y producto de una masificación fulminante al acceso educativo sin prever la variable temporal, causó un perjuicio al sistema en general. Una de estas consecuencias fue la falta de profesionales de la educación lo cual se trató de solventar a través del programa de formación *express* de profesores, llamados popularmente profesores “*marmicoc*”, situación a la cual nos referiremos más adelante.

Por otra parte, y habiendo contestado las preguntas anteriores, se presentan otras problemáticas en torno a la medición de la calidad educativa, como lo es, considerar factores externos, pero ligados directamente al buen desempeño de un sistema educativo, como por ejemplo, la infraestructura, recursos materiales, recursos didácticos, entre otros. Los insumos facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no aseguran por sí solos la calidad del proceso.

---

<sup>37</sup> Rojas, Patricio. *Remuneraciones de los Profesores en Chile*. Estudios Públicos N° 71, Chile, invierno de 1998, págs. 124-125.

Sin restar importancia a lo antes señalado, es importante destacar que será, desde el punto de vista social, un factor de calidad educativa el acceso universal a la educación, el cual debe ser, en consecuencia, accesible a la población en su conjunto, tanto para quienes se encuentren en el proceso formal, como para quienes por distintas causas no han completado el proceso y retomen sus estudios posteriormente. La realidad educativa chilena, así como el resto de sistemas educativos de masa contemporáneos, obedece a criterios reproductivos de las condiciones sociales pre-existentes<sup>38</sup>, de esta manera en el contexto estudiado, el sistema educativo ha favorecido históricamente a las elites sociales, políticas y económicas.

En términos generales podemos decir, según lo expuesto hasta aquí, que la calidad de la educación se puede entender de dos formas generales:

1. Calidad educativa en cuanto a medición. Como “control de calidad”, en cuanto a un bien y servicio que debe pasar los estándares designados por el mercado imperante. Calidad educativa relacionada con los parámetros mercantiles. Es decir entender la educación como mercantilización y evaluar sus resultados (no procesos) según los estándares de calidad que plantean los organismos nacionales e internacionales en cuestión de calidad educacional.
2. Por otra parte entendemos que hablamos de calidad educativa cuando nos referimos a ella como una riqueza social y cultural, universal e igualitaria en su acceso. Cuando nos referimos y entendemos la educación como un bien social, democrática y participativa. Hablamos de calidad educativa cuando toda la población tiene el mismo derecho a aprender y a desarrollarse de igual forma dentro de la sociedad.

Desde otro punto de vista, la compleja relación entre los sistemas educativos y el actual modelo económico imperante, nos proporciona una nueva perspectiva desde la cual observar el concepto de calidad educativa. El escenario en el

---

<sup>38</sup> Véase, Bourdieu P; Passeron J.C. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia, Barcelona, 1977.

cual se desarrolla la educación a nivel mundial está completamente relacionado y determinado por dicho modelo.

La obsesión de los Estados y gobiernos por obtener altos índices en términos de crecimiento económico, han llevado a entender la educación como un bien de consumo orientado a satisfacer dichos anhelos de crecimiento para lo cual los procesos educativos han dirigido sus esfuerzos hacia la capacitación de trabajadores aptos para desarrollar trabajos productivos, antes que a la formación integral de ciudadanos.

Producto de lo anterior, durante las últimas décadas se ha visto un persistente ataque a los sistemas educativos públicos en pro de una visión competitiva de la educación, intentando dismantelar los sistemas existentes con el ánimo de satisfacer los principios ideológicos sobre los cuales se sustenta esta mirada, profundizando, de paso, la segregación y la pérdida del carácter público de la educación. “La verdadera naturaleza del sistema educativo es una gran industria. En la mayoría de los países, es la industria más grande del país en número de empleados, clientes, presupuestos, salarios [...]”<sup>39</sup>.

El desigual acceso a la educación de calidad influye en las oportunidades futuras de los estudiantes, viéndose éstas, drásticamente limitadas, manteniendo y reproduciendo el *status quo*. El gobierno de Chile plantea en el documento “Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI” de 1995, la necesidad de crear un sistema educativo moderno y eficaz, para lo cual será necesario una educación de calidad y de acceso universal. Los hechos demuestran que efectivamente la educación chilena durante las últimas dos décadas se ha adaptado a las exigencias del modelo económico y educativo global, sin embargo las enormes desigualdades en el acceso a la educación de calidad han perdurado a lo largo del tiempo. Cabe señalar que las bases ideológicas del modelo educativo impuesto en Chile durante la década del 80’ bajo el régimen militar, en sus líneas fundamentales, ha permanecido vigente, e incluso profundizado por los gobiernos posteriores.

---

<sup>39</sup> Álvarez Tostado, Carlos, *op.cit.*, pág. 54.

Apostamos por la creación de un sistema educativo de carácter público, social e igualitario, tanto en su acceso como en su implementación y financiamiento que garantice la educación como un derecho social, siendo ésta la única forma de igualar las condiciones sociales de base, disminuyendo el carácter competitivo e instrumental que dominan actualmente en los paradigmas educativos, permitiendo, así, una mayor inclusión e integración social, perdida y ausente producto de un sistema educativo segregado.

En la búsqueda de un concepto de calidad educativa que aúne el contexto social, la educación como un derecho y el rescate del saber como un bien en sí mismo —calidad educativa que esté directamente relacionada con los aspectos políticos y sociales, que busque el fin de las desigualdades y de la reproducción social— es que nos hemos inclinado por el concepto de «Calidad Educativa» diseñado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO en 2007.

En una primera aproximación a la definición de calidad educativa que nos adscribimos, estas entidades la conciben “[...] como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona y como especie que contribuye al desarrollo de la sociedad, transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura”<sup>40</sup>. Esta aproximación surge de la premisa que la educación «es un derecho humano fundamental y un bien público irrenunciable».

Para definir los fundamentos que dan pie al concepto de calidad educativa, es necesario definir, en primera instancia, el concepto de educación. La UNESCO señala que:

“La educación es [...] un proceso permanente que facilita el aprendizaje, el desarrollo de competencias, la experiencia y la incorporación plena de los valores, afectos y de sus potencialidades, tanto individuales como sociales. Así, tiene un valor en sí misma y no únicamente como herramienta para el crecimiento económico o el desarrollo social. La

---

<sup>40</sup> Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*, Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile; septiembre, 2008, pág. 6.

misión de la educación es el desarrollo integral de ciudadanos que también sean capaces de transformar la sociedad actual, haciéndola más justa, inclusiva y democrática, más que la formación de sujetos capaces de integrarse y ‘funcionar adecuadamente’ en ella”<sup>41</sup>.

Sobre la base de esta definición la OREALC/UNESCO Santiago, plantea un concepto de calidad de la educación formado por 5 dimensiones: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia, las cuales se relacionan entre sí, resultando ser todas y cada una de ellas imprescindibles para la construcción del concepto de calidad en la educación. A continuación se plantea detalladamente cada una de las dimensiones señaladas anteriormente<sup>42</sup>.

**Equidad:** Una educación de calidad debe ofrecer los recursos necesarios para que todos los estudiantes alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje. Los recursos y el conocimiento deben estar al alcance de la población en su conjunto.

“La equidad comprende los principios de igualdad y diferenciación, ya que tan sólo una educación ajustada a las necesidades de cada uno asegurará que todas las personas tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad”<sup>43</sup>.

Se plantea la equidad como sensible a las diferencias de los ciudadanos, por lo tanto para garantizar la igualdad de oportunidades es imprescindible dar mayor apoyo a los grupos más desfavorecidos. “El principio de diferencia de la equidad establece que las desigualdades existentes no son permisibles si no contribuyen al beneficio de los menos aventajados”<sup>44</sup>.

Es decir, es necesario que los sistemas educativos generen condiciones en las cuales los estudiantes tengan acceso igualitario a estas oportunidades,

---

<sup>41</sup> *Ibidem*.

<sup>42</sup> Las 5 dimensiones sobre calidad educativa que se detallan son extractos del documento original, con algunas modificaciones para hacer más inteligible la unión entre los extractos. Véase, *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile; septiembre, 2008, págs. 7-11.

<sup>43</sup> *Ibidem*, pág. 7.

<sup>44</sup> *Ibidem*, pág. 8.

desarrollando una experiencia real y concreta en un sistema educativo de calidad.

**Relevancia:**

“La educación será relevante en la medida que promueva aprendizajes significativos desde el punto de vista de las exigencias sociales y del desarrollo personal, lo cual difícilmente ocurrirá si ésta no es también pertinente; es decir, si no considera las diferencias para aprender que son fruto de las características y necesidades de cada persona; las cuales están, a su vez, mediatizadas por el contexto social y cultural en que viven”<sup>45</sup>.

La relevancia, hace mención al ‘qué’ y al ‘para qué’, “[...] es decir, a las intenciones educativas que condicionan otras decisiones, como las formas de enseñar y de evaluar”<sup>46</sup>. En cuanto al ‘para qué’, se refiere principalmente a que la educación logre el pleno desarrollo del ser humano tanto en lo individual como lo social.

**Pertinencia:** “El concepto refiere a la necesidad de que la educación sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, libertad y su propia identidad”<sup>47</sup>

Es decir, la pertinencia significa que es el estudiante el centro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual será necesario respetar la heterogeneidad, además de ser un proceso flexible y adaptable a las necesidades propias de los contextos socio-culturales de todos los estudiantes.

---

<sup>45</sup> *Ibidem*, pág. 8.

<sup>46</sup> *Ibidem*.

<sup>47</sup> *Ibidem*, pág. 9.

“La pertinencia demanda así, la inclusión del otro como legítimo e igual, respetando y valorando los universos simbólicos y, por tanto, los paradigmas que los sostienen. No asumir diferencias culturales en las poblaciones atendidas transforma estas diferencias culturales iniciales en desigualdades de acceso al conocimiento, de aprendizajes, de éxito escolar, de oportunidades sociales y, por tanto, construye y legitima la exclusión social”<sup>48</sup>.

**Eficacia:** “La eficacia debe dar cuenta sobre en qué medida los niños logran acceder y permanecer en la escuela; si son atendidas las necesidades educativas de todos, incluidos los adultos; del egreso oportuno de los estudiantes y de si éstos concluyen la educación obligatoria”<sup>49</sup>.

Es decir la eficacia, debe dar cuenta de que los objetivos educativos son adquiridos por todos los estudiantes por igual y que no “[...] reproducen diferencias sociales de partida, traducidas en una inequitativa distribución de oportunidades y capacidades”<sup>50</sup>.

**Eficiencia:** La eficiencia se pregunta por el costo con que dichos objetivos son alcanzados. Por lo tanto, se define en relación al financiamiento que se destina a cubrir los gastos educacionales, y el uso de los recursos, tanto públicos como privados. Es decir, un uso responsable de los recursos que la sociedad destina para este fin, garantizando el derecho a la educación.

“Desde esta perspectiva, la eficiencia no es un imperativo economicista, sino una obligación derivada del respeto a la condición y derechos ciudadanos de todas las personas”<sup>51</sup>.

---

<sup>48</sup> *Ibidem.*

<sup>49</sup> *Ibidem.*

<sup>50</sup> *Ibidem*, pág. 10.

<sup>51</sup> *Ibidem.*

Existe una directa relación entre eficacia y eficiencia, la primera debe asegurar el ingreso a la educación, la segunda también, pero a través del otorgamiento de los recursos necesario para mantener un sistema educativo digno e inclusivo. La dificultad radica en que la sociedad sea capaz de canalizar de buena manera los recursos para lograr el objetivo planteado.

“Así, eficiencia y eficacia como dimensiones que atañen a la instrumentación de la acción pública, se engarzan de modo indisoluble con las dimensiones sustantivas de relevancia, pertinencia y equidad las que, en conjunto, definen una educación de calidad para todos”<sup>52</sup>.

Es desde esta definición del concepto de «calidad» que nos hemos posicionado para realizar tanto la etapa investigadora como la sistematizadora del presente trabajo, para dar paso finalmente a la concreción de los objetivos y las respectivas conclusiones. Es decir una definición humanista de calidad educativa.

Antes de dar término al marco conceptual, nos interesa referirnos someramente a un segundo concepto, correspondiente a la Accesibilidad Igualitaria. Nos referimos a accesibilidad igualitaria cuando hablamos de un acceso igual a la educación de calidad, sin discriminación étnica, religiosa o económica.

Al hablar de accesibilidad, corremos el riesgo de relacionar el concepto con la incorporación de personas discapacitadas física o mentalmente al sistema educativo, y la posible equivocidad con diversos estudios relacionados con la inclusión educativa de estos estudiantes. En este caso tomamos el vocablo *accesibilidad* para hacer hincapié en el problema del acceso desigual a la educación de calidad existente en Chile, denunciando la segregación socio-educativa existente en el sistema educacional y sus repercusiones sociales.

El acceso a la educación de calidad, se convertirá, desde nuestro punto de vista, en la *clave para lograr una igualdad*<sup>53</sup> educacional, social y económica. Existen diversas publicaciones en torno al tema del acceso con igualdad,

---

<sup>52</sup> *Ibidem*.

<sup>53</sup> Véase El País, “El acceso a la educación, clave de la igualdad” Álvaro Marchesi, 6 de junio de 2008 [http://elpais.com/diario/2008/06/06/opinion/1212703205\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2008/06/06/opinion/1212703205_850215.html) [Consulta: 6 de junio de 2008]. Álvaro Marchesi es secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).



acceso equitativo, acceso igualitario, etc., en Chile y también en Latinoamérica. El acceso a la educación de calidad se ha presentado como un problema global en la región, debido a la profunda segmentación social y a la desigual distribución de las riquezas que la caracterizan.

El acceso igualitario a la educación de calidad se ha convertido en una guía y baremo para clasificar las distintas políticas educativas aplicadas en Chile a lo largo de los años, diferenciando entre aquellas que han posibilitado dicho acceso o, por el contrario, lo han mermado.

Una característica importante a destacar en el proceso de construcción conceptual, radica en la singularidad del concepto de accesibilidad igualitaria a la educación de calidad, que tiene el propósito de diferenciarlo del simple acceso a la educación, ya que este último se ha visto asegurado desde la reforma educacional de 1965, pero no así el acceso igualitario a la educación de calidad, lo cual reproduce un sistema educativo basado en privilegios y carente de su componente social.

En conclusión, es a partir de estos dos conceptos que hemos observado y analizado las fuentes recopiladas a lo largo de la investigación, con la pretensión de desarrollar las etapas de descripción, análisis e interpretación de cada uno de los períodos históricos que se desarrollan a lo largo de este estudio, proporcionándonos una visión global de la educación chilena.

Es decir, nos encontramos con una tesis histórica dedicada a conocer los sucesos en materia educativa del pasado para comprender el sistema educativo del presente. Una tesis que rescata lo mejor de cada una de las reformas educativas, y critica de las mismas, lo que se presenta como deficiente. Una tesis que nos lleva a reflexionar sobre las bases del modelo educativo en el cual fuimos formados.

# **Antecedentes: Reforma Educativa de 1965**

---



### 3. Antecedentes: Reforma Educacional de 1965

Durante el período 1964-1970 gobierna en Chile Eduardo Frei Montalva, candidato demócrata cristiano<sup>54</sup>, quien bajo el lema “Revolución en Libertad”, emprende diversas reformas que tienen como objetivo mejorar las condiciones sociales de buena parte de la población hasta entonces relegada, derrocar la pobreza y potenciar el desarrollo económico del país. Todo ello gracias al contundente respaldo ciudadano logrado en las urnas que lo posicionan a él y a su partido como la principal fuerza política del país que le permiten gobernar en mayoría absoluta y sin coaliciones, situación sin precedentes durante la centuria.

El gobierno de Frei se caracteriza principalmente por las siguientes acciones:

- Inició el proceso de chilenización/nacionalización del cobre
- Reforma agraria
- Ampliación de la educación obligatoria a 8 años
- Introduce la educación pre-escolar
- Reforma del sistema de salud

---

<sup>54</sup> El Partido Demócrata Cristiano (PDC), llamado también Democracia Cristiana (DC), es un partido político fundado el 28 de julio de 1957 de la unificación de diversos grupos socialcristianos. Participan en su creación la Falange Nacional y el Partido Conservador Social Cristiano, grupos separados del Partido Conservador, y que formaban la Federación Social Cristiana. En el ámbito de la filosofía política, los grupos juveniles buscaron inspiración en la corriente denominada humanismo cristiano, que había surgido en Francia a partir de las publicaciones del autor Jacques Maritain.

- Creación de políticas habitacionales tales como la creación del Ministerio de Vivienda y Urbanismo.

(Algunas de estas acciones como la nacionalización del cobre fueron concretadas en el período sucesor de la Unidad Popular.)

En la rendición de cuentas anual al Congreso de la Nación el 21 de mayo de 1968, el presidente anuncia los principales logros económicos obtenidos bajo su gobierno los cuales se presentan como condición necesaria para profundizar en cambios democráticos fundamentales, en comparación y contraste con el período inmediatamente anterior, los cuales se resumen en los siguientes:

**Tabla 1. Comparativa Logros económicos**

	<b>1959-1964</b>	<b>1965-1967</b>
<b>Aumento anual en la producción de bienes y servicios</b>	S/D*	6.3%
<b>Endeudamiento externo neto</b>	92 millones de dólares	58 millones de dólares
<b>Deuda externa total</b>	168 millones de dólares	34 millones de dólares
<b>Tasas de ahorro e inversión</b>	14%	16%
<b>Inversión pública</b>	2.351 Millones de E <sup>o55</sup> , (392 millones de dólares)	3.466 millones de E <sup>o</sup> (578 millones de dólares)
<b>Desocupación laboral</b>	6.4%	4.6% <sup>56</sup>

Tabla elaborada a partir de los datos obtenidos del Extracto del Mensaje Presidencial al Congreso Nacional el 21 de mayo de 1968.

\*Sin datos para este período.

<sup>55</sup> La simbología E<sup>o</sup>, corresponde al Escudo, moneda chilena de la época. Para 1967 un dólar era equivalente a 6 escudos aproximadamente.

<sup>56</sup> Frei Montalva, Eduardo. *Lo que Chile está Realizando. 1965-1968*. Extracto del Mensaje Presidencial al Congreso Nacional (21 de mayo de 1968). Editorial Zig-Zag, Chile, 1968.

No obstante el foco de atención en la rendición de cuentas está centrado en los logros económicos alcanzados, la intención última del gobierno es el fomento del desarrollo y justicia social, para la cual junto al progreso económico en las principales áreas de productividad del país, es fundamental en su programa de reformas el fomento de la educación en todos sus niveles y de manera permanente.

En relación a esto último, el presidente señala:

“En las condiciones objetivas e históricas del subdesarrollo, no es verdad que el desarrollo económico por sí sólo pueda dar como fruto el cambio social; ni es verdad que sea su condición previa [...] La verdadera condición social previa es la justicia; una justicia que dé contenido y fuerza propia a la participación nacional y popular en el proceso de cambio”<sup>57</sup>.

Desde el gobierno se plantea como una condición previa, para lograr la justicia social y el desarrollo económico del país, la implementación de la Reforma Educacional. Ésta será la base, para el buen funcionamiento de las restantes reformas planteadas en las diversas áreas del desarrollo nacional. Los logros educacionales señalados por el presidente Frei en el mentado discurso son los siguientes:

- ✚ Aumento en la matrícula: más de 500 mil nuevas matriculas entre 1965 y 1967, o sea un aumento de un 26% en tres años.
- ✚ En 1968 el 93% de los niños en edad escolar asiste a clases, es decir, una de las tasas más altas en el mundo para la fecha.
- ✚ Se forma por primera vez en Chile Centros Comunitarios de educación para adultos que en 1967 alcanzaron a ser 1798 centros con 86.724 alumnos, principalmente en áreas rurales.
- ✚ En 1964 existían sólo 9 liceos vespertinos, los que aumentaron a 72 en 1967, con 26.670 alumnos.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> *Ibidem.*

<sup>58</sup> *Ibidem.*

A lo largo de este capítulo destacaremos y trataremos en profundidad algunas de las principales políticas educativas implementadas durante este período, las cuales se acentúan como prioridad para el gobierno.

Destacamos esta etapa educativa por la importancia que tiene a nivel estructural y curricular; por la democratización, entendida como masificación en el acceso a la enseñanza; por la importancia otorgada al mejoramiento de las condiciones sociales; por el aumento del presupuesto en educación; y por sentar las bases del sistema educacional chileno futuro y actual.

### **3.1 Antecedentes educacionales previos a 1965**

La Comisión de Planificación Integral de la Educación, recogió en 1964 datos educativos que arrojaban resultados nada halagüeños del sistema educacional chileno, algunos de estos son:

- ✚ Más de 150.000 niños estaban totalmente el margen de toda escolarización
- ✚ Sólo el 32% de los niños que entraban al sistema concluían su proceso formativo. El mayor porcentaje de deserciones, cerca del 50%, se producía en los primeros dos años, de modo que la escasa instrucción recibida se perdía al cabo de pocos años
- ✚ El número de analfabetos mayores de 15 años ascendía a más de 1.500.000 personas
- ✚ El nivel educativo medio de la población no superaba los 4 años de instrucción, menos del mínimo para fijar habilidades de lectoescritura, siendo aun más bajo en zonas rurales, llegando a penas a 2,4 años
- ✚ Más del 30% de los alumnos egresados de la escuela básica se veían en la imposibilidad de continuar estudios secundarios
- ✚ La deserción escolar en la enseñanza media alcanzaba casi el 75% del total del ingreso, causado, entre otros motivos por la falta de orientación a la hora de optar entre educación técnica o humanista. Esta situación

producía un grave problema de población inactiva de más de 160.000 jóvenes entre 15 y 18 años

- ✚ Sólo un porcentaje extremadamente reducido de la población, tenía finalmente acceso a educación superior. La deserción alcanzaba un 40%, y los hijos de obreros y campesinos no superaba el 3% del total de la matrícula<sup>59</sup>

Los datos recogidos por la Comisión de Planificación Integral de la Educación, demuestran las deficiencias existentes en el sistema educativo, tanto en las oportunidades de acceso como en las posibilidades de proseguir estudios de nivel superior. Ante esta situación, el gobierno plantea como medida esencial poner en marcha un plan estratégico que permita el mejoramiento de la educación y la democratización de la misma, lo que se expresa en cuatro preocupaciones por parte del gobierno:

1. Dar “garantías educacionales” (es decir: asegurar una efectiva igualdad de oportunidades)
2. Subrayar la “responsabilidad socio cultural” (o sea: precisar el rol decisivo de la educación en la incorporación del individuo a la vida de la comunidad)
3. Formar para la vida “activa” (lo que quiere decir: ligar en general la educación a los proyectos de desarrollo y en particular a la formación profesional y todas las calificaciones a las exigencias del mercado de trabajo)
4. Insistir en el hecho de que “la educación es un proceso de toda la vida” (educación permanente)”<sup>60</sup>

La propuesta de la reforma educacional se regía bajo tres fundamentos: la expansión cuantitativa del servicio educacional, la diversificación del sistema escolar y el desarrollo y la mejora cualitativa de la educación nacional. Es decir basar la educación chilena en la igualdad de oportunidades educativas.

---

<sup>59</sup> Castro, Pedro. *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*. Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 1977, pág. 50.

<sup>60</sup> *Ibidem*, pág. 52.



Chile mantendrá durante este período su carácter elitista, segregador y desigual en su base. A pesar que la reforma educativa fue planteada desde la igualdad de oportunidades, sobretodo en el acceso, buena parte de la población chilena continuaba en situación de exclusión social, por lo cual sería necesario tomar medidas para igualar las condiciones sociales. Es así que el gobierno para dar respuesta a lo anterior se plantea propuestas sociales que intensifican la asistencialidad socio-educativa.

“La primera base de la política escolar era la de elaboración de un conjunto de planes a corto plazo para dar un mínimo de «garantías educativas» a la población, asegurando una efectiva igualdad de oportunidades en cuanto al ingreso, la permanencia y a ser un sistema verdaderamente democrático”<sup>61</sup>.

Con los antecedentes señalados se plantea la Reforma Educacional. Por Decreto Supremo N° 27.952 del día 7 de diciembre de 1965 se establece un nuevo y mejorado sistema, que tiene como principal objetivo el mejoramiento de la educación en su totalidad:

“La reforma educacional de 1965-1970 es un esfuerzo orgánico y comprensivo de cambio que combina tres tareas: la rápida ampliación e igualación de las oportunidades educativas, la modernización y mejoramiento de las prácticas escolares, y de la adecuación del desarrollo educacional a los cambios económicos-sociales y políticos que se intentaron en este período, bajo el signo de una “revolución en libertad”<sup>62</sup>.

El gobierno expresará la necesidad de convertir una sociedad tradicional, como la chilena, en una moderna, sin injusticias sociales y con un alto nivel de vida para todos sus habitantes. Con lo cual será necesario que los ciudadanos sean consientes del papel activo que tendrán en esta nueva sociedad; esto significa que el sistema educativo deberá proporcionar ciertas herramientas básicas

---

<sup>61</sup> *Ibidem*, pág. 56.

<sup>62</sup> Núñez, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1. PIIE, Santiago de Chile, 1984, pág. 21.

para que el ciudadano pueda ser parte de dicha sociedad, terminando con las diferencias impuestas por la condición económica o social que los ha determinado<sup>63</sup>.

### **3.2 Cambios estructurales de La Reforma Educacional**

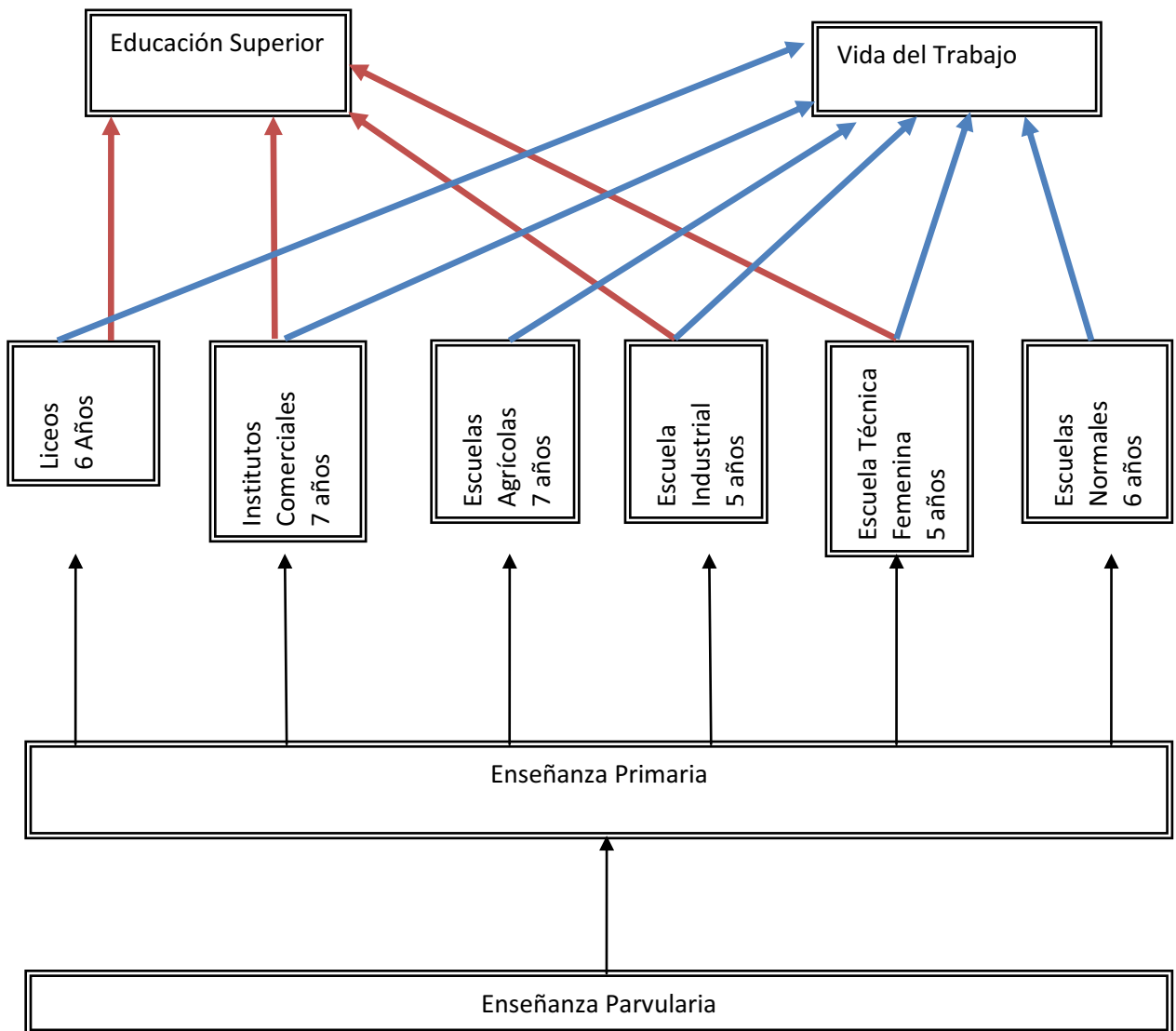
Uno de los principales cambios de la reforma educacional llevada a cabo en 1965 consistió en una nueva distribución de los ciclos de enseñanza. Antes del año señalado, poseía la siguiente estructura:

- ✚ Educación parvularia (no obligatoria)
- ✚ Educación Primaria de 6 años de duración
- ✚ Educación media de 5 a 7 años de duración en liceos, escuelas técnico-profesionales, escuelas técnicas femeninas, escuelas industriales, institutos comerciales, escuelas agrícolas y escuelas normales

---

<sup>63</sup> Véase, Subsecretaría de Educación. *“Qué es Reforma educacional”*. Ediciones del Departamento de Cultura y Publicaciones de la Subsecretaría de Educación, Chile, 1964.

## Esquema Educación Chilena antes de 1965<sup>64</sup>



<sup>64</sup> Esquema obtenido del documento *¿Qué es Reforma Educacional?*. Ediciones del Departamento de Cultura y Publicaciones de la Subsecretaría de Educación. Ministerio de Educación. 1964, pág. 6.

Luego de aplicada la reforma estructural del sistema educativo, la disposición se presentó de la siguiente forma<sup>65</sup>:

- ✚ Educación Parvularia (no obligatoria)
- ✚ Educación General Básica de 8 años de duración
- ✚ Educación media: Científico-humanista o técnica profesional, ambas de 4 años de duración
- ✚ Educación Superior (Universitaria o de otro tipo)

Se mantendrá un total de 12 años de escolaridad. La diferencia más importante radica en los años de educación obligatoria pasando de 6 a 8 años.

Los nuevos niveles educativos atenderán a los educandos según la siguiente división etaria y responderán a los siguientes objetivos<sup>66</sup>:

*Educación Parvularia:* Atenderá a niños entre 4 y 6 años de edad. Su finalidad será prepararlos para su integración a la convivencia familiar, escolar y a la comunidad, procurando un adecuado desarrollo de su personalidad.

*Educación General Básica:* Atenderá a niños entre 6 a 15 años de edad. Tendrá por finalidad la formación cultural, intelectual y moral. Colocará al niño en contacto con el trabajo manual de manera que por propia voluntad y de acuerdo a su vocación, pueda optar entre la incorporación inmediata a la vida del trabajo o a la continuación de estudios de nivel medio.

### ***3.2.1 Objetivos a concretizar en la EGB<sup>67</sup>:***

1. El avance de las ciencias, transformaciones sociales y culturales del mundo moderno, hacen necesario otorgar al alumno los conocimientos que coordinados y relacionados entre sí, le permitan comprender y dar sentido al mundo en el que vive.

---

<sup>65</sup> La estructura se mantiene sin modificaciones hasta la fecha. La única diferencia a nivel estructural entre el sistema educativo de 1965 y el actual, es el aumento de los años de escolarización obligatoria, pasando de 8 a 12 años.

<sup>66</sup> Subsecretaría de Educación, *op.cit.*, pág. 8.

<sup>67</sup> Sigla correspondiente a Educación General Básica.

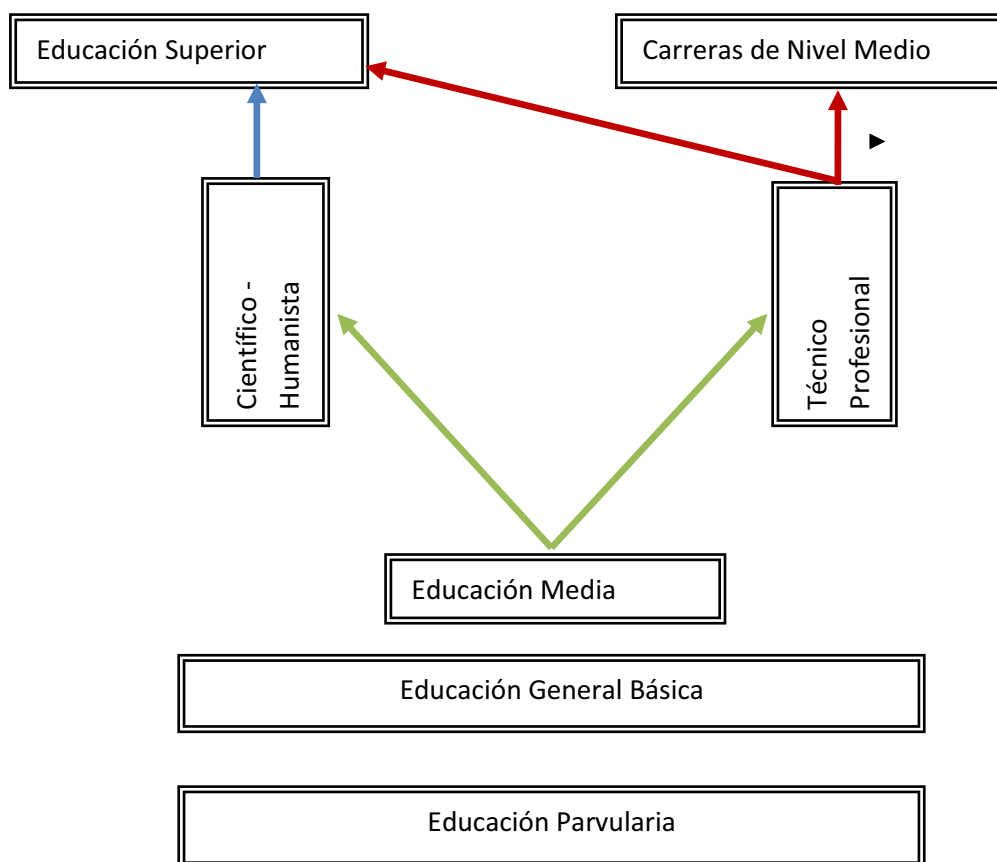
2. Pretende mediante los talleres exploratorios lograr en cada niño una alta valoración por el trabajo manual y una oportunidad de probar su capacidad y habilidad para proseguir carreras técnicas de nivel medio.
3. El alumno podrá conocer y responder a sus inquietudes, deseos y aspiraciones eligiendo a una edad apropiada y en forma consciente, el camino que desea seguir en su vida.

### ***3.2.2 Educación Media***

Etapa de 4 años de estudio a la cual ingresarán los niños que hayan cursado satisfactoriamente el ciclo de EGB. Su finalidad será intensificar los estudios generales e iniciar otros más especializados optando entre dos modalidades: científico-humanista o técnico profesional. La educación media ofrecerá al estudiante las siguientes posibilidades:

1. El sector científico- humanista, lo habilitará para continuar estudios de nivel superior
2. El sector técnico profesional posibilitará al alumno para recibir títulos en una serie de carreras de nivel medio y si lo desea continuar estudios de nivel superior.

Esquema de la Educación Chilena desde 1965:



Debido a este cambio estructural, será necesario establecer nuevos planes y programas educativos, los que proporcionen, además de la redistribución de los contenidos en los niveles establecidos, el mejoramiento de la calidad de la educación chilena. Para ello se plantea una reforma curricular<sup>68</sup> integral del sistema en su conjunto.

Las modificaciones al sistema deben ser aplicadas en las escuelas públicas, semi-privadas (particulares subvencionadas) y establecimientos privados. Estos últimos, deberán cumplir como mínimo con los mismos estándares, tanto infraestructurales como académicos, exigidos a los establecimientos públicos, para ser considerados por el gobierno parte del sistema educacional.

<sup>68</sup> Desde 1973 a 1989, los recursos destinados a educación no fueron suficientes para poder realizar cambios sustanciales. Es en 1990, con el regreso a la democracia, que se plantea una reforma curricular que apunte a modificar los planes y programas basándose en un currículo socio-cognitivo, así como también, actualizar las tecnologías e infraestructuras, y a implementar diversos programas destinados al mejoramiento de la calidad de la educación.

Entre los años 1965-1970, la expansión de la cobertura educacional promovida por el gobierno a través de la reforma educativa significó concretizar otros objetivos educativos complementarios a esta tarea, tales como el aumento en la formación de maestros noveles, y la edificación de nuevos establecimientos para atender la explosiva incorporación de alumnado, una muestra de aquello es que “[...] a fines de 1965, la habilitación de 6.038 clases y talleres nuevos correspondientes a 1535 escuelas [hizo que] las cifras en metros cuadrados multiplicaban entonces por cuatro los mejores resultados de los cinco años precedentes”<sup>69</sup>.

Con los cambios llevados a cabo en los planes y programas de estudio se manifestó la necesidad de modificar las metodologías y los recursos aplicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual el gobierno se vio en la necesidad de mejorar y ampliar el perfeccionamiento a los docentes en todos los niveles educativos.

Otra de las medidas para lograr los objetivos de la mentada reforma llevó al gobierno a experimentar diversas formulas para luchar contra la deserción escolar, como la “Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas”, medida con la cual el gobierno pretende auxiliar a los niños provenientes de las familias más vulnerables, que son en su mayoría los principales desertores del sistema escolar.

“El programa de alimentación escolar permitió la distribución de 600.000 raciones de desayunos por día y de 400.000 almuerzos por día entre 1964 y 1970. Se aseguró cierta vigilancia médica (dentistas, oftalmólogos) y en 1970 comenzó un tímido programa de colonias de vacaciones”<sup>70</sup>.

El camino educacional iniciado por el gobierno de turno, fue la base para la construcción y la radical profundización de las políticas educativas que implantaría el próximo gobierno del presidente Allende.

---

<sup>69</sup> Castro, Pedro, *op.cit.*, pág. 57.

<sup>70</sup> *Ibidem*, pág. 59.

Los elementos señalados en la reforma educativa de 1965 resultaron concluyentes para fijar el enfoque del cuerpo docente. El magisterio, constituido ya como órgano corporativo, expresaba un cierto malestar por una suerte de discriminación profesional y su consiguiente postergación económica, la cual no se vio mejorada durante este período, por el contrario, dicho malestar aumentó debido a la poca o nula participación como cuerpo colegiado en la elaboración de la reforma educacional, la cual fue pensada y desarrollada según criterios tecnócratas y pragmáticos.

### **3.3 Formación de profesores**

Como resultado de la nueva estructura educativa y la masificación de la población escolar, fue necesario revisar las orientaciones, metodologías, contenidos y saberes, así como también la cantidad de años invertidos en la formación inicial del magisterio. Junto con lo anterior se formuló la necesidad de avanzar en el perfeccionamiento permanente del cuerpo docente para responder y adaptar su función a la nueva realidad económica que se venía produciendo a nivel nacional.

El ministerio de educación planteó el siguiente proceso de formación docente:

“Luego de dos años de estudios, a partir de la licencia media, los egresados deberán practicar un año para enseñar en el primer ciclo de 8 años. Posteriormente, podrán estudiar un tercer año ya sea para especializarse en supervisión, administración, rehabilitación, orientación, planificación, audiovisuales, métodos”<sup>71</sup>.

Por medio de este programa especial de formación inicial de profesores primarios, el sistema contó con 2668 nuevos profesores. El proceso de formación se caracterizó por ser un sistema de aprendizaje acelerado, en el

---

<sup>71</sup> Schiefelbein, Ernesto. *Visión sinóptica de la actual política educativa*. En Revista de Educación N° 4 (Nueva época), Marzo de 1968, Ministerio de Educación, Santiago de Chile. Págs. 26-30.



cual un profesor recibiría una formación de dos años, alternando la teoría con la práctica. Se pretendió que la formación fuera llevada a cabo sin modificar sustancialmente los planes de estudio. El programa de formación rápida, más los egresados del año 1964 y algunos profesores jubilados lograron dotar el sistema educativo para 1965 con más de 5000 profesores<sup>72</sup>.

Este nuevo sistema de formación permanente otorgó a los docentes la posibilidad de recibir una adecuada especialización en sus respectivos ciclos formativos, formación la cual estará, desde ahora en adelante, directamente relacionada con la remuneración percibida por el docente, lo que busca ser un incentivo para la incorporación voluntaria de los profesionales en dichos programas de perfeccionamiento, política orientada por la convicción de que “La calidad de la educación depende fundamentalmente, de la calidad del profesor”<sup>73</sup>.

Dadas estas inéditas transformaciones en la estructura educativa del país, la población directamente beneficiaria de dichas políticas, se ve por vez primera incluida y representada por el aparato político y estatal, viéndose sus condiciones de vida modificadas y sustancialmente mejoradas respecto a su pasado inmediato. A pesar de los positivos resultados del gobierno, los ciudadanos exigirán profundizar los cambios sociales, y un mayor compromiso de la clase política con el desarrollo económico y social del país y, desde ahora, con la participación activa y directa de la población. Esto último no estuvo exento de un fuerte rechazo por parte de los grupos más acomodados y conservadores, quienes vieron en este tipo de políticas sociales una amenaza directa a su situación de privilegio histórico.

---

<sup>72</sup> Este sistema acelerado de formación docente, tituló a los llamados profesores Marmicoc, refiriéndose a una conocida marca de ollas a presión. Este episodio será para muchos el punto de inflexión que marca el inicio de la destrucción de la carrera docente.

<sup>73</sup> Schiefelbein, Ernesto, *op.cit.*, pág. 28.

### 3.4 Financiamiento de la Educación

Los datos en relación al presupuesto destinado al sector educación, presentados por el gobierno en 1968, se expresan en las siguientes cifras.

**Tabla 2. Comparativa Aumento Presupuestario<sup>74</sup>**

	<b>1964</b>	<b>1967-1968</b>
<b>Aumento del presupuesto educacional</b>	E° 698 millones (116 millones de dólares)	E° 1.555 millones (259 millones de dólares)
<b>Material didáctico y equipamiento escolar</b>	E° 1.000.746 (167 mil dólares)	E° 20.470.000 (3 millones de dólares)
<b>Perfeccionamiento del magisterio</b>	E° 60.000 (10 mil dólares)	E° 7.000.000 (1.2 millones de dólares)
<b>Aporte total a las Universidades y matrícula</b>	E° 206 millones (34 millones de dólares) (35.000 alumnos)	E° 359 millones (60 millones de dólares) (60.000 alumnos)

Tabla elaborada a partir de los datos obtenidos del Extracto del Mensaje Presidencial al Congreso Nacional del 21 de mayo de 1968.

La inversión educacional también se vio reflejada en la construcción de instituciones escolares. En el trienio 1962-1964 se construyeron menos de 500 locales escolares. En el último trienio (1966-1968) esta cifra fue de más de 2.300 escuelas y liceos, de los cuales 1.357 correspondieron a zonas rurales.

A pesar de que el principal responsable financiero de la educación chilena en éste período es el Estado, el sistema educativo estatal convivirá con el sistema privado<sup>75</sup> cuyos perfiles y principales características en la época son:

<sup>74</sup> Recordamos que la equivalencia del E° (Escudo) al dólar para la fecha correspondía a 1 dólar=6 E°

<sup>75</sup> La educación particular/privada, atiende a una proporción minoritaria de la matrícula escolar durante 1965 y puede beneficiarse del sistema de subvenciones estatales acordado por ley en 1951 empleando los planes y programas oficiales, y evaluándose por parte del sector público.

a) Establecimientos confesionales (católicos); b) Educación binacional, culturas, tradiciones e idiomas; c) Educación con metodologías innovadoras, distintas a las de la educación pública; d) Instituciones educacionales con fines de lucro (empresa).

b) En relación a la educación privada el profesor Oscar Vera en 1964, señala:

“La educación también es una empresa, cuyo objetivo es la formación del hombre eficiente, social y económico [...] La educación es una empresa económica también que produce dividendos, que tiene alta rentabilidad, aunque a largos plazos, pero que inciden notablemente en los rendimientos de toda la actividad económica nacional. Un individuo escolarizado produce más que otro que no lo es y la productividad aumenta con el mayor número de años de estudio y con la calidad de estos estudios”<sup>76</sup>.

Los sectores conservadores basan sus fundamentos en torno a la defensa de la educación privada en el derecho constitucional de la libertad de enseñanza, partiendo de la premisa que el Estado no posee los recursos materiales ni humanos para atender a las necesidades educativas de la sociedad en su conjunto, por lo cual la educación privada será una alternativa para quien así lo determine.

En contraposición con la defensa realizada por los sectores conservadores en torno a la educación privada, y en la apuesta de lograr un sistema de educación pública de calidad que beneficie por igual a toda la población en edad escolar, es decir, “sólo el Estado está capacitado para dar educación integral, ajena a intereses particulares, ya sean religiosos, sociales o económicos”<sup>77</sup>.

En relación al financiamiento de la educación, podemos concluir que para la época la inédita inyección económica es un ejemplo de inversión pública en materia educacional. No obstante el histórico aumento, y dadas las inmensas brechas sociales existentes, los recursos destinados no son suficientes para

---

<sup>76</sup> Vera, Oscar. *Enseñanza Pública y Privada*. En Revista de Educación, N° 96, Ministerio de Educación Pública, Santiago de Chile, julio de 1964, págs. 44-81. Pág.80.

<sup>77</sup> *Ibidem*, pág. 47.

mantener un sistema masificado a gran escala y en pocos años. Las necesidades sociales de la mayoría de la población y las altas tasas de deserción estudiantil, llevarán al siguiente gobierno a seguir el camino esbozado.

En la práctica el aumento del presupuesto para educación, se tradujo en el incremento de las tasas de matrícula estudiantil y en la creación de nuevos centros educacionales, proporcionando a la sociedad en general, y a la clase trabajadora en particular, la posibilidad real de movilidad social<sup>78</sup>.

### **3.5 Administración de la Educación**

La responsabilidad administrativa de la educación chilena ha estado históricamente en manos del Estado, pasando por diversos Ministerios hasta antes de la fundación del Ministerio de Educación e Instrucción Pública propiamente tal.

Dicha administración educativa ha estado constantemente condicionada por las características geográficas del país, las cuales han sido un factor perjudicial para la descentralización del sistema, dando casos en que:

“[...] una distribución de los recursos educacionales, humanos y materiales, que no sólo privilegiaban excesivamente la capital del país, sino que, a la vez, muchas veces asignaba los recursos educacionales que se destinaban a las provincias de acuerdo a requerimientos políticos que no siempre correspondían con las necesidades sociales por educación más apremiantes”<sup>79</sup>.

Con el sustancial aumento de la matrícula, cifras señaladas anteriormente, fue necesario reforzar los mecanismos de administración, para lo cual el gobierno

---

<sup>78</sup> La movilidad social en Chile será la consecuencia de los planteamientos sociales que ha manifestado el gobierno. Igualar las condiciones sociales y económicas, promover el acceso a la educación, mejorar las condiciones de vida de la sociedad, logrará un acercamiento entre las diferentes clases sociales tan marcadas en Chile.

<sup>79</sup> Academia de Humanismos Cristianos. *La Política Educacional del Gobierno Militar*. PIIIE Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, Santiago, 1981, pág. 8.

se planteó la idea de mejorar la eficiencia del funcionamiento del Ministerio de Educación definiendo las funciones que debía llevar a cabo cada una de las unidades administrativas<sup>80</sup>.

Consejo Nacional de Educación: Función consultiva. En esta unidad se revisarán y consultarán las principales políticas educativas.

Superintendencia de Educación: Función ejecutiva, velará por la aplicación de las políticas educativas de acuerdo con las normas técnicas y el funcionamiento del sistema.

Oficina Técnica o de Planteamiento: Función normativa, elaborará los detalles de las políticas educativas y los elementos de programación y planes de acción que se lleven a la práctica en el quehacer pedagógico.

Los esfuerzos por mantener los niveles de matrícula y escolarización se mantuvieron a lo largo de todo el período, la reforma de 1965 provocó grandes cambios en las políticas educativas y transformaciones que se hacían visibles en el trabajo diario de aula, sin embargo ni el refuerzo de las unidades administrativa ni el amplio proceso de cambios educativos generales dieron solución al carácter centralista que presentaba el sistema educativo chileno.

La reforma educacional y las políticas educativas puestas en marcha proporcionan un nuevo rol para la educación por parte de la sociedad.

---

<sup>80</sup> “[...] De una matrícula total de 1.290.000 alumnos en 1956, se ha alcanzado los 2.054.000 en 1965. Los avances registrados en la proporción de la población atendida por el sistema se reflejan tanto en la disminución del analfabetismo de un 20,5 por ciento en 1952 a un 16,4 en 1960 y al mismo tiempo en la mayor proporción de personas mayores de 14 años que alcanzaron educación media o superior; 27,1 por ciento. Todo esto se resume en un aumento de la escolaridad promedio de los mayores de 15 años de 4,2 años en 1952 a 5,9 años en 1960.” Véase, Schiefelbein, Ernesto. *Visión sinóptica de la actual política educativa...*, op.cit., págs. 26-30.

### **3.6 Conclusiones del capítulo**

Los avances en materia educativa durante el período comprendido entre 1964 y 1970, podemos resumirlos en:

- ✚ Democratización de la educación en cuanto a su masificación
- ✚ Extensión a 8 años de educación obligatoria
- ✚ Incorporación de la educación pre-escolar (no obligatoria)
- ✚ Aumento del presupuesto educativo
- ✚ Ejecución de reforma curricular
- ✚ Nueva estructura educacional

Retrospectivamente podemos señalar que la reforma llevada a cabo durante el gobierno de Frei Montalva ha sido la única implementada en el sistema educacional chileno que, de manera inmediata y general, provocó cambios sustanciales en la realidad educativa nacional. A pesar de ello, las políticas implementadas no aseguraron la calidad de la educación para el conjunto de la población.

Algunas de las consecuencias negativas de la implementación de la reforma educativa fueron la deficitaria formación de nuevos docentes y el desmantelamiento de las antiguas estructuras formativas de profesionales de la educación, tales como las escuelas normalistas.

Debido a la masificación y considerable aumento de la matrícula, fue necesario el rápido incremento del número de profesores, lo que significó una merma en la calidad y tiempo de su proceso formativo (dos años)<sup>81</sup>, descuidando dicho proceso tanto en lo referente a contenidos como en la capacidad de abordar las complejas realidades socioeducativas con las cuales se debían enfrentar los docentes: "[...] en Chile se expandió sustancialmente el acceso, se cambió el currículum, y se aumentó la enseñanza obligatoria de seis a ocho años,

---

<sup>81</sup> En la actualidad la formación docente inicial, principalmente de educación general básica, presenta problemas similares. Es posible estudiar la carrera docente en universidades e institutos de formación técnica en dos años, presentando los mismos problemas de calidad educativa. La diferencia radica en la justificación de la existencia de este tipo de programas de formación. La medida de los años 60' fue debido a la necesidad del momento histórico, la propuesta actual, en cambio, obedece a un ánimo lucrativo de instituciones educativo-empresariales.

aunque comenzó la formación acelerada e incompleta de profesores para cubrir su creciente demanda”<sup>82</sup>.

La inversión pública en educación aumentó considerablemente<sup>83</sup>, sin embargo, no fue lo suficiente para garantizar que la expansión (educacional) fuera acompañada desde un principio de estándares de calidad óptimos.

Por otro lado, la reforma tampoco permitió hacer más equitativa la distribución de los beneficios educacionales, ni aseguró, la modernización y el mejoramiento de la enseñanza.

En conclusión la Reforma Educacional de 1965 y las políticas educativas planteadas en el período 1964-1970, resultaron ser la base para un sistema educativo más inclusivo, tanto en su estructura como en la concepción social de la educación. Es esta la razón de su rescate histórico para la comprensión de las políticas y reformas llevadas a cabo en los períodos posteriores y tratados más adelante en este mismo trabajo.

La Reforma de 1965 planteó, desde su concepción, a la educación como fundamento necesario para la construcción de una sociedad más justa, moderna y desarrollada. Conjuntamente con el desarrollo económico que se producía en el país, se gestó un movimiento social más consciente de sus necesidades (proceso que se concretiza en el período del Presidente Allende).

A pesar de los intentos por mejorar las condiciones educativas presentes en el país hasta antes de 1964, la Reforma de 1965, no dio respuesta a todas las necesidades educativas manifestadas por la sociedad en su conjunto. Las medidas educativas se orientaron principalmente a la democratización en términos de masificación.

Sin el ánimo de contrarrestar los avances logrados, la Reforma careció de políticas educativas que fortalecieran la calidad del sistema. La gran masificación necesitaba de dotaciones materiales, infraestructurales y

---

<sup>82</sup> Weissbluth Mario, *op.cit.*, pág. 54.

<sup>83</sup> Los ingresos, a partir de la década de los 90, después de surcar los años de dictadura también sufren un incremento, pero esto al igual que en la década de los 60 no influye directamente en la calidad y en el mejoramiento de la educación.

profesionales que atendieran al creciente número de estudiantes en todos sus niveles. La inyección de recursos fue real pero no suficiente para garantizar un nivel educativo de calidad para todos. La educación de calidad seguía siendo un privilegio de pocos.



### 3.7 Resumen Políticas Educativas Gobierno Eduardo Frei Montalva

<b>Reformas</b>	
Período 1964-1970	Reforma en la Constitución: Extensión de la educación obligatoria a 8 años
	Modificación en el acceso a las Universidades según las modalidades de educación media (educación media humanista y técnico profesional)
	Reforma curricular (1º a 8º básico)
	Incremento gasto fiscal a la educación pública
	Expansión en el acceso en todos los niveles educativos
	Cobertura básica universal (1970)

# **Políticas y propuestas educativas durante el Gobierno de Salvador Allende Gossens**

---



## 4. Políticas y propuestas educativas durante el Gobierno de Salvador Allende Gossens

El gobierno de la Unidad Popular (1970-1973)<sup>84</sup>, presidido por el Doctor Salvador Allende, fue una coalición electoral creada en 1969 por partidos de izquierda y centro izquierda.<sup>85</sup>

El objetivo principal de la Unidad Popular (UP) será el tránsito democrático y no violento a una sociedad basada en los principios ideológicos del socialismo clásico, por medio de la llamada “vía chilena al socialismo”, proceso que se enfrentaba metodológicamente a otros procesos revolucionarios de similar inspiración ideológica, como pudo haber sido la Revolución Cubana<sup>86</sup> por su proximidad histórico-cultural.

Las principales e inmediatas medidas tomadas por la UP para dicho tránsito fueron:

- Participación activa de los trabajadores en las empresas.

---

<sup>84</sup> “[...] No fue por casualidad que la Unidad Popular terminó ganando las elecciones de 1970 y subiendo al gobierno. Varios elementos permiten explicar esta situación. La UP era más que un simple pacto electoral. Era un verdadero frente político, fruto de una alianza de organizaciones exigidas por el propio proceso y portador de un programa de cambios estructurales profundos”. Castro, Pedro. *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*. Ediciones Sígueme. Salamanca, España, 1977, pág. 110.

<sup>85</sup> Dicha coalición fue formada por: Partido Radical, Partido Socialista, Partido Comunista, Movimiento de Acción Popular Unitaria, Partido de Izquierda Radical y Acción Popular Independiente, uniéndoseles más tarde, en 1973, la Izquierda Cristiana y el MAPU obrero y campesino. Además contaba con el apoyo de la CUT (Central Única de Trabajadores). Esta coalición viene a reemplazar al Frente Popular (1937-1941).

<sup>86</sup> La Revolución Cubana triunfante de 1959, fue un ejemplo para los movimientos social-obreros en América Latina durante las décadas de los 60' y 70'.

- Fin del latifundismo- Reforma Agraria
- Nacionalización de parte de la banca y empresa privada.
- Nacionalización del Cobre<sup>87</sup>.
- Mejoras en el Servicio de Salud Pública<sup>88</sup>.

En materia educativa, que es el tema que nos convoca, el gobierno plantea en su programa en el título *Cultura y Educación*, las siguientes medidas a ser implementadas en el transcurso de la legislatura:

- ✚ Máxima apertura del sistema escolar en el menor tiempo posible.  
Entregar amplias y mejores oportunidades educacionales
- ✚ Establecer un Plan Nacional de Becas suficiente para asegurar la incorporación y continuidad escolar a todos los niños de Chile.  
Especialmente a los hijos de la clase obrera y del campesinado
- ✚ Desarrollar un plan extraordinario de construcción de establecimientos escolares
- ✚ Extender rápidamente el sistema de sala cuna y jardines infantiles, posibilitando la incorporación de la mujer al trabajo productivo
- ✚ Participación activa y crítica de los estudiantes en su enseñanza
- ✚ Movilización popular destinada a erradicar a la brevedad el analfabetismo y a elevar el nivel de escolarización de la población adulta
- ✚ Abrir la educación secundaria a toda la población
- ✚ Diversificar la enseñanza superior
- ✚ Privilegiar la educación de los trabajadores

---

<sup>87</sup> La nacionalización del Cobre ha sido uno de los aciertos más destacados en la historia de Chile. El cobre representa la principal riqueza del país, siendo el primer productor y exportador del mundo.

<sup>88</sup> Respecto a las reformas realizadas en el período, el Gobierno: “[...] aumentó la cobertura de la atención primaria; incrementó la política de los médicos generales de zona; [estimuló la] preferencia para controles prenatales y controles de niño sano; [realizó] campaña de prevención de diarreas estivales, causantes de enfermedades y muerte entre niños y niñas; expansión de los programas de alimentación complementaria; programa de atención médica y de nutrición; distribución de medio litro de leche diario a cada niño (política que ha favorecido a la erradicación de la desnutrición infantil)”, Vio, Fernando [et al]. *La Desnutrición Infantil en Chile: Políticas y Programas que Explican su Erradicación*. Documento elaborado para la Conferencia Técnica Regional “Hacia la Erradicación de la Desnutrición en América Latina y el Caribe” Panamá, 2008. (Págs. 44-75). Disponible en <http://www.bvsde.ops-oms.org/texcom/nutricion/LOW/LOW-2a.pdf> [consulta: 18 de febrero de 2013].

- ✚ Incorporación de las organizaciones de masa (trabajadores, estudiantes, padres) en la discusión y la realización de la reforma educativa y en la dirección ejecutiva del aparato de educación<sup>89</sup>.

Con estas medidas, aprobadas por los partidos políticos que conforman la Unidad Popular, el gobierno intentará solucionar las problemática socio-económicas que se proyectan en el sistema educativo, poniendo sus mayores esfuerzos en erradicar el carácter elitista y antidemocrático que poseía el modelo educativo hasta la fecha.

En esta misma línea, el gobierno de la UP toma algunas disposiciones indirectas o de sostén, involucradas en el proceso educativo, dirigidas principalmente a la asistencia social y a la masificación de las mismas. El objetivo de estas medidas tenderá a “[...] evitar los efectos más graves del deterioro físico y mental provocado por las malas condiciones de vida y mejorar las condiciones materiales de la enseñanza”<sup>90</sup>.

Las medidas antes señaladas, otorgarán prestaciones sociales tales como; alimentación, becas, préstamos en dinero, atención médica, asistencia familiar, colonias de vacaciones, entre otras. Así mismo, el gobierno incrementará sus esfuerzos en mejorar los magros resultados académicos de los sectores más empobrecidos y vulnerables, provocados principalmente por una deficitaria nutrición. A raíz de esta problemática “[...] surgió un ambicioso programa de distribución de medio litro de leche (el equivalente de polvo en paquetes semanales) por día y por alumno de la escuela básica, acción ejercida sin pausas hasta la caída del gobierno popular y que fue una contribución importante en la magra alimentación de los hogares populares”<sup>91</sup>.

---

<sup>89</sup> Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular, título *Cultura y Educación*, págs. 27-32. El Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular fue aprobado por los partidos Comunista, Socialista, Radical y Social Demócrata, el Movimiento de Acción Popular Unitaria (MAPU) y la Acción Popular Independiente, el 17 de Diciembre de 1969 en Santiago de Chile. Véase también: Castro, Pedro “*La Educación en Chile de Frei a Pinochet*” Ediciones Sígueme, Salamanca España, 1977, pág. 116-117. Programa de la Unidad Popular *Chile: Breve imaginaria política. 1970 – 1973*, Publicado en julio del 2000 en <http://www.abacq.net/imaginaria/frame5.htm#01> [Consulta: 14 de julio de 2013].

<sup>90</sup> Castro, Pedro, *op.cit.*, pág. 133.

<sup>91</sup> *Ibidem*.

Las prestaciones sociales iniciadas en 1970 se vieron implementadas y fortalecidas en el transcurso de todo el gobierno, desarrollándose, paralelamente las bases ideológicas y estructurales para la configuración de un nuevo sistema educativo, que acabará siendo el diseño del proyecto de la Escuela Nacional Unificada.

A lo largo de este capítulo, describiremos y analizaremos las bases educativas y pedagógicas de este proyecto, conocido popularmente con la sigla ENU: Escuela Nacional Unificada.

Para llevar a cabo este proyecto educativo, será imprescindible hacer cambios profundos en las políticas sociales y económicas del país. Respecto a las primeras y luego de analizar las diversas publicaciones en torno a este tema — principalmente aquellas producidas y publicadas entre los años 1970-1973— podemos observar una activa participación de los diversos actores del proceso educativo en el debate y en la elaboración de las políticas socio-educativas destinadas, principalmente, a igualar las condiciones sociales, favoreciendo, por igual, el desarrollo cognitivo y cultural de toda la población escolar. En relación a esta inequidad social que vivía el país, el presidente Salvador Allende en su discurso inaugural del año académico de 1971 señala que:

“Se trata de que, además, luchemos por hacer posible una distribución equitativa de los ingresos para evitar las injusticias de los grandes desniveles de un régimen y un sistema, que da a tan pocos tanto, y que da tan poco a la mayoría [...] Señalamos que nuestro pueblo, más que centenariamente, tiene hambre de pan, hambre material y hambre espiritual”<sup>92</sup>.

La estructura social, y por consecuencia la del sistema educativo, ha tendido a favorecer a las clases acomodadas, limitando el acceso a la educación en igualdad de condiciones y oportunidades a las clases excluidas<sup>93</sup>, es por ello

---

<sup>92</sup> Allende, Salvador. *Mensaje Presidencial*. Revista de Educación N° 34 (Nueva época), Santiago de Chile, 1971, Ministerio de Educación.

<sup>93</sup> A quienes podríamos denominar, según los aportes de Zygmunt Bauman, como *sujetos residuales del sistema*. Véase, Bauman, Zygmunt. *Vidas Desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Paidós, Barcelona, 2005.

que «La Escuela Nacional Unificada» (ENU), planteará cambios principalmente en las relaciones de poder existentes en el sistema educativo de la época, impidiendo que las razones socioeconómicas sean un obstáculo para el ingreso a la educación de calidad, proporcionando soluciones concretas a este respecto, tales como un aumento importante en la matrícula y la disminución en la tasa de abandono escolar. Una vez alcanzados estos objetivos, y no antes, el paso siguiente será realizar una reforma curricular en todos los niveles, con contenidos contextuales a las múltiples realidades sociales: “La realidad ratificaba que los problemas educativos no podrían ser de ninguna manera resueltos “fuera de” o “antes que” los problemas políticos generales”<sup>94</sup>. De esta manera, y a pesar de no haberse implementado en su totalidad el proyecto de Escuela Nacional Unificada, se “[...] realizó en menos de tres años una autentica democratización-apertura del sistema educativo, tantas veces prometida por los gobiernos anteriores, pero que nunca había visto la luz en forma tan concreta hasta entonces”<sup>95</sup> dando así, respuesta a las necesidades sociales y educacionales que presentaba la sociedad chilena en este período.

---

<sup>94</sup> Silva, Alberto. *Chile, 1970-1973: Las luchas políticas en la Educación (y II)*. Revista Mensual de Educación. Cuadernos de Pedagogía N° 5, Barcelona, 1975, págs. 12-16. Pág. 14.

<sup>95</sup> Silva, Alberto. *La política educativa de la unidad popular (I)*. Revista Mensual de Educación. Cuadernos de Pedagogía. N° 4, Barcelona, 1975, págs.19-23. Pág. 22.



#### **4.1 Proyecto Escuela Nacional Unificada (ENU) de 1972**

Como ya hemos dicho, el proyecto ENU es el modelo educativo planteado por el gobierno de la Unidad Popular para ser desarrollado en la transición a una sociedad Socialista. Los principios educativos heredado por la Unidad Popular son inadecuados al nuevo sistema político existente, ya que son el resultado de una sociedad estratificada socialmente y reproductora de las condiciones de desigualdad social. Es por ello que las primeras y principales medidas adoptadas serán:

1. Crear una nueva cultura con sus respectivos valores, actitudes y hábitos
2. Crear un sistema educacional único, planificado, y democrático
3. Orientación democrática y autónoma de la universidad
4. Integrar los medios masivos de comunicación dentro de la nueva cultura popular

A raíz de los lineamientos socio-políticos generales que plantea este gobierno, es que en el ámbito educativo se crea el Primer Congreso Nacional de Educación, el cual se llevó a cabo entre los días 13 y 16 de diciembre de 1971, en Santiago, donde participaron cerca de 1000 delegados que representaban a los trabajadores de la educación<sup>96</sup>, federación de estudiantes, padres y apoderados, SUTE<sup>97</sup>, organismos vecinales y culturales, Universidades y 8 delegaciones extranjeras.<sup>98</sup> El congreso, no sólo favorece la participación de los técnicos educativos, sino que también, la participación de todos los agentes

---

<sup>96</sup> “Apoyándose, por una parte, en la tradición democratizante e integradora sostenida por el magisterio chileno desde los años 20, por otra, en el enfoque marxista sobre la educación y también en recomendaciones de organismos internacionales como UNESCO, se elabora, a fines de 1972, el Proyecto de Escuela Nacional Unificada (ENU)”. Prieto Núñez, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar. Volumen 1*. PIIE Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, Santiago de Chile, 1984, pág. 26.

<sup>97</sup> SUTE Sindicato Único de Trabajadores de la Educación.

<sup>98</sup> Véase Núñez Prieto, Iván. Revista de Educación N° 39, (Nueva época), Mayo 1972, Santiago de Chile, Ministerio de Educación. Págs. 47-58 y *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Ediciones LOM, Santiago de Chile, 2003. Véase también a Silva, Alberto, *Chile, 1970-1973: Las luchas políticas en la Educación (y II)*. Revista Mensual de Educación, mayo 1975, N° 5, Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, pág. 12-16.

educativos y sociales. Una reforma educacional realizada por la sociedad chilena y para los chilenos<sup>99</sup>.

Para llegar a la etapa de concreción del Congreso Nacional de Educación, fue necesario llevar a cabo instancias menores de participación institucional y social, entre las cuales destacamos las siguientes:

1. Constitución de la Comisión Organizadora del Congreso Nacional. Formada inicialmente por la SUTE, la CUT y el Ministerio de Educación Pública
2. Congresos Provinciales de Educación: participación activa de maestros, estudiantes, padres, trabajadores y entidades comunitarias
3. Paralelamente se desarrolló: El Seminario Nacional de Formación de Maestros
4. Congresos de Asignatura de la enseñanza media
5. Encuentros de la educación particular
6. Conferencias nacionales del SUTE (Sindicato Único de Trabajadores de la Educación)
7. Y el Sexto congreso nacional de la CUT (Central Única de trabajadores)

Una vez realizadas todas estas instancias de organización y empoderamiento social se pudo llegar a la realización del Congreso Nacional de Educación en el cual se lograron, a pesar de las diferencias entre los distintos grupos representados en el Congreso, acuerdos fundamentales, los cuales se resumen en los siguientes, según los informes llevados a cabo por las Comisiones N° 2 y 4 del Congreso<sup>100</sup>. Estos acuerdos proporcionaron las líneas

---

<sup>99</sup> Destacamos el Congreso Nacional de Educación, ya que será este, la culminación de un proceso mucho más amplio de participación social, en donde se vieron representados todos los agentes sociales involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizajes, desde los estudiantes hasta las entidades comunitarias. En este congreso se representa la idea de un “gobierno popular”, ya que se pretende que las políticas sean una construcción colectiva con participación ciudadana.

<sup>100</sup> Se presentan los acuerdos del Congreso Nacional, de la misma forma en la cual se redactan en el documento original. Es así que cada uno de los puntos representan la transcripción del texto original, publicado en Revista de Educación N° 39 (Nueva época), Mayo, 1972, Santiago de Chile, Ministerio de Educación, págs. 47-58.

de acción para la elaboración del proyecto educativo que se pretendía llevar a cabo durante el transcurso del gobierno de la Unidad Popular.

1. Se reconoce la realidad del subdesarrollo y se visualiza como tarea nacional la constitución de una nueva economía, una nueva sociedad y una cultura nueva, de carácter socialista. Por el contrario se rechaza el capitalismo y las formas políticas antidemocráticas (“totalitarias” o “burocráticas”)
2. La planificación educacional se integrará al desarrollo planificado de la nación, en el supuesto que será un planteamiento integral y democrático.
3. Se plantea la estructuración del sistema nacional de educación con un doble alcance: a) que atienda a toda la población del país a lo largo de todas sus etapas de la vida y b) que satisfaga las múltiples necesidades educativas de la nación y no sólo las necesidades educativas de las nuevas generaciones
4. El sistema nacional de educación debe involucrar la participación de las fuerzas sociales en su gestión y debe tener una estructura integrada pero, a la vez, descentralizada o desconcentrada
5. Se proyecta la formación de un hombre nuevo “arraigado en esta tierra, pero proyectado solidariamente hacia la humanidad que lucha y se reconstruye; un ser armónico e íntegro; autónomo y crítico; pluralista pero eminentemente socializado; un individuo responsable del patrimonio y del destino nacional, que él mismo con sus manos y su inteligencia construya y defienda; un chileno que descubra y domine las leyes de la naturaleza y aproveche sus recursos en beneficio general, y al mismo tiempo someta a su colectiva voluntad las espontáneas tendencias de la historia; un hombre nuevo, sano y equilibrado, capaz de crear y de recoger belleza”. Se entiende que este hombre nuevo resultará de una praxis de toda la sociedad y no sólo de la acción de la

escuela. El hombre nuevo será, a la vez, instrumento y fin de la construcción socialista

6. Se define la Escuela Nacional Unificada como la forma específica en que debe ser asumida la educación regular en el nuevo contexto. Habrá que unificar las actuales instituciones educativas, inconexas y contradictorias, para instaurar unidades escolares integradas y sistemas locales, provinciales o regionales unificados que superen los rasgos de anarquía y discriminación clasista que caracterizaban al sistema. No obstante, se respetará el principio de la diversificación, para atender tanto las diferencias individuales como los desiguales requerimientos del desarrollo local y regional
7. La Escuela Nacional Unificada tiene un carácter democrático bidimensional: una real igualdad y variedad de oportunidades no sólo para el ingreso, sino para la continuidad en el proceso educativo, y una dirección democrática y colectiva del aparato educacional, en todos sus niveles
8. Queda claramente explicado el sentido nacional, la orientación productiva y el carácter científico que asume la Escuela Nacional Unificada, y se formulan una serie de rasgos para su currículum, que será audazmente renovado<sup>101</sup>.

Es decir, el congreso nacional de educación define las líneas de la nueva organización escolar que requiere el país. Este nuevo sistema, entonces surgirá del complemento perfecto entre la reflexión y la praxis, tanto de los profesionales de la educación como de la comunidad en general.

La concreción de estos acuerdos se manifestarán en el proyecto de “La Escuela Nacional Unificada”, el cual se pondría en marcha en un proceso de cuatro años desde 1973 hasta 1977, durante esta etapa se desarrollarían

---

<sup>101</sup> Núñez, Iván (Superintendente de Educación). *Significado y proyecciones del Congreso Nacional de Educación*. Revista de Educación N° 39 (Nueva época), Mayo, 1972, Santiago de Chile, Ministerio de Educación, págs. 47-58. Pág. 49.

múltiples ensayos de aplicación, para detectar falencias e inexactitudes en el proceso de implementación.

Se planteará el diseño de la ENU, para dar solución a una crisis educativa que se venía gestando hace muchos años en el país, y que reproducía las inconsecuencias propias de una sociedad de carácter elitista.

#### ***4.1.1 Características de La Escuela Nacional Unificada***

El proyecto de la Escuela Nacional Unificada, se caracterizará por ser: Nacional, Unificada, Diversificada, Democrática, Pluralista, Productiva, Integrada a la comunidad, Científica y tecnológica, Humanista y Planificada. Cada una de estas características que se explican a continuación, representan un extracto del Informe sobre Escuela Nacional Unificada emitido por el Ministerio de Educación, a consideración del honorable Consejo Nacional de Educación.

- ✚ Nacional: porque nace del esfuerzo intelectual, social y material de la comunidad chilena y su historia, y porque contribuirá al fortalecimiento de su identidad
- ✚ Unificada: porque hará suya la unidad del proceso de crecimiento psicobiológico y social del ser humano, supondrá el desarrollo de una cultura fundada en la unidad entre la teoría y práctica [...] tendrá un carácter continuo [...] y se realizará en y desde la comunidad
- ✚ Diversificada: porque atenderá las necesidades diferenciadas del desarrollo nacional, responderá a los requerimientos desiguales de las regiones y comunidades locales y atenderá las exigencias del desarrollo individual
- ✚ Democrática: porque se basará en la participación de la comunidad en su gestación y desarrollo, porque ampliará las oportunidades educacionales y combatirá las discriminaciones en el acceso y permanencia en los estudios

- ✚ Pluralista: porque no será vehículo de imposición doctrinaria, sino que buscará hacer de la educación una tarea libertaria en el que el educando crezca y forme su propio modo de pensar [desde una base] crítica y científica
- ✚ Productiva: ya que valorizará el trabajo socialmente útil incorporándolo teórica y prácticamente a la formación del educando
- ✚ Integrada a la comunidad, porque se sumará a las tareas del crecimiento de la comunidad y desarrollará con ella la nueva cultura y el proceso educativo de sus integrantes
- ✚ Científica y tecnológica: porque recogerá e interpretará adecuadamente la creciente importancia de las ciencias naturales y sociales y de la tecnología
- ✚ Humanista: ya que apoyándose en una concepción unitaria de la cultura que incorpore la ciencia y la tecnología a los logros de la humanidad
- ✚ Planificada: porque se construirá sujetándose a los marcos globales de la planificación del desarrollo nacional, procurando aprovechar racionalmente los recursos que le entregue la sociedad para el cumplimiento de sus metas<sup>102</sup>

Las características antes descritas del proyecto ENU, responden según lo indicado por el gobierno de la Unidad Popular a las necesidades propias de una sociedad en transición al socialismo. Serán a partir de estas características que se desarrollarán todos los aspectos involucrados en el sistema educativo (curricular, organizativo, administrativo, entre otras). Es así que a partir de estas características se determinarán tanto los objetivos generales como específicos los cuales detallamos a continuación.

---

<sup>102</sup> Ministerio de Educación. *Un sistema nacional para la educación permanente en una sociedad de transición al socialismo.* en Revista de educación N° 43-46, sep.-dic. Edición extraordinaria. Santiago de Chile, 1972. Ministerio de Educación. Págs. 7-15. Pág. 10. En torno a las características y objetivos del proyecto ENU, véase a Iván Núñez Prieto, *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*, Ediciones LOM, Santiago de Chile, 2003.

#### **4.1.2 Objetivos Generales de la ENU**

Los objetivos generales que se plantean en el proyecto de la Escuela Nacional Unificada, están dirigidos a lograr una educación masificada y democrática para toda la población en su conjunto, permanente, accesible a la cultura, de calidad y excelencia, una educación basada en los derechos y en la igualdad de oportunidades. A partir del mismo Informe sobre Escuela Nacional Unificada emitido por el Ministerio de Educación presentamos un resumen de los objetivos generales y posteriormente de los objetivos específicos que planteaba el proyecto ENU.

1. Contribuir a afianzar el naciente sistema social de vida, elevar la capacidad de organización y unidad del pueblo y favorecer una real participación de las mayorías en la construcción de una nueva sociedad
2. Desarrollar la capacidad científica y técnica del pueblo
3. Promover un profundo proceso de incorporación masiva del pueblo que permita asegurar el acceso y disfrute de la cultura y la educación por parte de las mayorías, haciendo del derecho a la educación una realidad concreta de cada chileno
4. Proporcionar al sistema educacional la flexibilidad y capacidad de readaptación ágil y dinámica, indispensable para responder a los requerimientos que constantemente estará formulando el proceso de construcción de la nueva sociedad, lo que exigirá una actividad permanente de planificación, evaluación y reformulación en los diferentes aspectos del proceso educativo
5. Orientar el proceso educativo en los principios de unidad de teoría y práctica y de estudio y trabajo productivo
6. Hacer posible que las universidades puedan desarrollar la ciencia y la técnica en los más altos niveles de calidad y excelencia<sup>103</sup>

---

<sup>103</sup> *Ibidem.*

### **4.1.3 Objetivos específicos de la ENU**

Los objetivos específicos de la ENU, se basan principalmente en la idea fundamental de la igualdad de oportunidad. La fuerte segregación socio-educativa y la desigual distribución de las riquezas, es uno de los factores que se desean contrarrestar con las medidas de asistencialidad aplicadas en las instituciones educativas<sup>104</sup>. Los objetivos específicos se sintetizan en las siguientes ideas:

1. La Escuela Nacional Unificada garantizará a sus alumnos el desarrollo intelectual, físico, moral, estético y técnico por medio de la adecuada combinación entre enseñanza general y politécnica
2. Desarrollar en los estudiantes habilidades, conceptos, hábitos, opiniones, actitudes y valores favorables al trabajo colectivo, a la convivencia democrática y al compromiso social, favoreciendo, preferentemente, el contacto directo con la clase trabajadora y su realidad socioeconómica y laboral
3. Propender a la creación de condiciones adecuadas de salud para toda la población y en especial de los estudiantes a través de un proceso curricular vital en que se dé preponderancia a las actividades deportivas, a las jornadas de educación sanitaria, a la vida al aire libre, entre otras.
4. Acentuar el valor del trabajo como elemento activo en la formación de la nueva sociedad creando en los jóvenes el respeto al trabajo físico, dejando de considerar a éste como una actividad de nivel inferior.
5. Crear una conciencia nacional, libre y soberana, con facultad para buscar en los términos de la relación solidaria con los otros pueblos

---

<sup>104</sup> En torno a la puesta en marcha del Proyecto Escuela Nacional Unificada, véase a Wood, Andrés, (Director), *Machuca* [película], Wood Producciones, Chile, 2004.



latinoamericanos y el resto del mundo nuevas estructuras de convivencia internacional

6. Exaltar la nacionalidad por medio del cultivo de los valores y productos culturales autóctonos, al mismo tiempo que se incorporen elementos de la cultura universal que permitan enriquecer el acervo nacional y la participación del pueblo en el arte, la literatura, las ciencias, la tecnología y los medios de comunicación
7. Desarrollar en la juventud una concepción científica de la sociedad, del hombre y de la naturaleza, que asegure una efectiva participación en el desarrollo social
8. Contribuir al desarrollo armónico de la personalidad de los jóvenes en los valores del humanismo socialista
9. Proporcionar una educación general y politécnica que respondan a los requerimientos de la planificación nacional y regional haciendo posible que la juventud cumpla un rol activo en la vida del trabajo
10. Contribuir a cambiar la mentalidad consumidora propia de la sociedad capitalista por un fecundo espíritu de solidaridad humana
11. Atender las necesidades de progreso regional y local en una acción planificada y desarrollada con la comunidad, como una manera de propender a arraigar a los jóvenes a su respectiva región<sup>105</sup>

En conclusión, el principal objetivo de la educación durante el gobierno de la Unidad Popular está dirigido a alcanzar la democratización del sistema, ampliando las oportunidades de acceso y continuidad, esta última representada en la educación permanente, entendida como la posibilidad de formación a lo largo de toda la vida en la educación regular, en todos sus niveles; programas de alfabetización y regulación de estudios para adultos, y programas de

---

<sup>105</sup> Ministerio de Educación. *Un sistema nacional para la educación permanente...*, op.cit., pág. 11.

capacitación laboral, sin desmedro de la actividad que llevarsen a cabo, respetando y valorando de igual manera cualesquiera desempeño laboral. En conclusión una “Educación de masas, por las masas y para las masas”<sup>106</sup>. En el siguiente apartado exponemos en profundidad este tema. La educación de adultos resultará una prioridad dentro de la reforma educativa, ya que a través de ella se conseguirá formar a una población más consciente de sus derechos y deberes, y por lo tanto más participativa en la toma de decisiones.

En cuanto a lo anterior, y considerando los aportes de Marta Nussbaum, podemos agregar al análisis de los objetivos planteados en el proyecto ENU, que la educación se proporcionará con una fuerte base en la construcción de una identidad nacional basada en el desarrollo del pensamiento reflexivo a través de la crítica y el análisis, otorgando importancia, no solo a la enseñanza científica sino también a la humanista. Ésta última de gran importancia en la conformación de una sociedad basada en valores democráticos.

---

<sup>106</sup> Ministerio de Educación *Un sistema nacional para la educación permanente...*, *op.cit.*, pág. 8.

## **4.2 Educación de Adultos y Educación Permanente**

La educación de adultos no sufrió cambios sustanciales en su forma, las políticas educativas en general pretendían la democratización del sistema social en general, es por esa razón que en el Programa de Gobierno de la Unidad Popular se propone en esta línea llevar a cabo una amplia movilización popular destinada a erradicar el analfabetismo y elevar el nivel de escolarización de la población adulta. El presidente Allende en el discurso dado al iniciar el año escolar 1971 señala que:

“Un padre analfabeto es un padre que no puede enseñarle el lenguaje al niño, ni explicarle siquiera, sencillamente, los procesos del mundo, de la sociedad y de la patria. Por ello nosotros señalamos que la lucha sin cuartel en que estamos empeñados es hacer factible las posibilidades iguales, para que se desarrollen en condiciones similares las capacidades de los niños, al margen de las contingencias de una sociedad injusta que abre todas las posibilidades a unos pocos y cierra las posibilidades a la inmensa mayoría de nuestros niños”<sup>107</sup>.

La educación de adultos tuvo como objetivo entre 1970-1973, la incorporación masiva<sup>108</sup> del pueblo a la educación, lo cual permitiría asegurar por una parte el acceso al sistema educativo, y el goce de la cultura. La incorporación de los trabajadores a la educación, posibilita a corto plazo su participación activa en los asuntos sociales y la toma de decisiones en el proceso de transformación política.

Es de acuerdo con lo anterior que la educación de adultos se caracteriza por las siguientes particularidades:

---

<sup>107</sup> Allende Gossens, Salvador. *Discurso inicio año escolar 1971*. Revista de Educación, Nº 34 (Nueva época), Santiago de Chile, 1971, Ministerio de Educación.

<sup>108</sup> “En términos de crecimiento cuantitativo, la matrícula de educación media de adultos aumentó este período un promedio anual de 8,9%, creciendo en términos absolutos de 46.539 alumnos en 1970 a 60.064 en 1973”. Núñez, Iván [et al], *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Volumen 2, PIIE, Santiago, 1984, pág. 359.

- a) Está destinada fundamentalmente a los adultos ligados al sector productivo, aunque también se desarrollan acciones educativas relacionadas con la promoción popular.
- b) Se lleva a cabo en estrecha vinculación con las organizaciones de trabajadores, especialmente del sector productivo (requisitos de ingreso al Plan Extraordinario de Educación Básica: 18 años o más, estudios equivalentes a 3 años de enseñanza básica y estar afiliado a un sindicato).
- c) La conceptualización de la Educación de Adultos incorpora el análisis de la educación ligada al desarrollo, pero adquiere preponderancia en relación a su rol en el cambio social.
- d) Se incorpora la participación de la comunidad como factor fundamental en la responsabilidad de la Educación de Adultos.<sup>109</sup>

Con el objetivo de asegurar la atención educativa a todos los rangos etarios, se plantea crear un sistema de *Educación Permanente*, que va desde la infancia hasta la vejez, tomando como premisa la importancia de la educación en cualquier etapa de la vida como riqueza cultural. Un pueblo educado es un pueblo crítico, abierto a los cambios, participativo en la toma de decisiones y consciente de su rol en el desarrollo del país.

“La educación de los trabajadores se plantea como una educación integral que incorpora la capacitación laboral y la educación general, entendida

---

<sup>109</sup> *Ibidem*

En relación a la Educación de Adultos, con fecha viernes 22 de enero de 1971, se publica en el Diario Oficial de la República de Chile, pág. 7, los siguientes artículos:

Artículo 1º: Los Establecimientos de Educación de adultos de nivel primario, medio o superior, funcionaran en los locales de los establecimientos fiscales diurnos, que señale el respectivo decreto.

Artículo 2º: Los establecimientos estatales vespertinos y nocturnos de todos los niveles utilizarán, de acuerdo a sus honorarios en igualdad de condiciones y con similares responsabilidades que los respectivos planteles diurnos los laboratorios, bibliotecas, salones de actos, talleres, gabinetes, mapotecas y demás dependencias que facilite el mejor desarrollo educativo.

Artículo 4º

Las bibliotecas de los establecimientos escolares del Estado, deberán abrirse al público en horas que no afecten al normal desarrollo educativo, para lo cual la dirección de bibliotecas, archivos y museos, propondrá al Ministerio de Educación la reglamentación correspondiente.

como la comprensión global de las condiciones estructurales e históricas de la sociedad chilena. La iniciativa más importante que se llevó a cabo fue el “Programa de Educación de Trabajadores” de la Jefatura de Educación de Adultos. El programa estaba destinado a los trabajadores urbanos o rurales, contemplaba planes masivos de alfabetización y educación básica y operaba a través de convenios con las organizaciones de trabajadores”<sup>110</sup>.

En conclusión, la ENU buscará la igualdad de oportunidades y derechos educativos en todas las etapas; para lo cual se hace indispensable, dirigir todas las políticas sociales y económicas hacia una distribución equitativa de los ingresos y las riquezas. Estas medidas, favorecerá la disminución de las desigualdades, y menguará la segregación social existente, la cual se alberga en la estructura de clases: dominantes y dominadas.

Para lograr estos objetivos el Sistema Nacional de Educación planteó un cúmulo de programas dirigidos a estos fines, que, además de los ya señalados, se incorporan: aumento de matriculas en los diversos niveles; aumento de presupuesto para los distintos niveles según las necesidades; construcción de nuevos establecimientos educacionales y aulas<sup>111</sup>; incorporación de más raciones de almuerzos y desayunos; proporcionar a los estudiantes el vestuario escolar necesario y la atención primaria médica y dental.

La ENU, sólo fue un proyecto, nunca fue implementado ni como ley ni como decreto, debido a la interrupción del gobierno de Salvador Allende. Desde sus inicios el proyecto fue criticado y rechazado por sus detractores, principalmente

---

<sup>110</sup> Núñez, Iván [et al]. *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Volumen. 2, PIIE, Santiago, 1984, pág. 358.

<sup>111</sup> “[...] se levantaron 812 aulas, para iniciar posteriormente alrededor de 160.000 m2. de edificación ubicada preferentemente en campamentos periféricos y en zonas campesinas e indígenas. Además, se instalaron, como aulas de emergencia, centenares de buses en desuso en escuelas básicas de las zonas suburbanas”. Mensaje del Presidente Salvador Allende, 1973, pág. 734, en Núñez Prieto, Iván. *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Ediciones LOM, Santiago de Chile, 2000, pág. 19.

por algunos sectores políticos y económicos opositores al gobierno de la Unidad Popular, y también por la iglesia católica.

“El rechazo tajante de los mandos militares y la crítica moderada de la jerarquía eclesiástica obliga al gobierno a retirar el proyecto. El pronunciamiento castrense del 11 de septiembre cancela la oportunidad de llevar a cabo un sistema educacional que cautele prioritariamente los intereses y necesidades de los trabajadores chilenos”<sup>112</sup>.

Los opositores ponen en entredicho los principios generales de la ENU, fundamentando su rechazo al programa por los siguientes motivos:

1. Aspectos ideológicos-políticos: Orientación marxista y extranjerizante. Marcada tendencia al adoctrinamiento de niños y jóvenes
2. Transformación de la escuela en un instrumento de manipulación
3. Ilegalidad del proyecto: violación del principio de libertad de enseñanza
4. Aspecto técnico: improvisado al no considerar las dificultades que acarrearía su implementación
5. Sistema escolar: resultaría más rígido y uniforme que el existente

---

<sup>112</sup> Núñez Prieto, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1..., *op.cit.*, pág. 26-27.

### **4.3 Administración**

El Estado, ha sido históricamente el principal administrador de la educación en Chile<sup>113</sup>, incluso en la educación privada ha jugado un papel central como orientador y fiscalizador de la función educativa.

A pesar de su marcado carácter elitista y oligárquico, el Estado chileno logró durante buena parte del siglo XX acomodarse a las nuevas necesidades y exigencias que la sociedad demandaba, tanto internas como mundiales. No obstante dichas adecuaciones no fueron suficientemente profundas como para transformar dicho carácter exclusivo y excluyente.

A partir del Gobierno del Frente Popular<sup>114</sup> (1937-1941) se inicia un cambio en el planteamiento ideológico-político chileno. Existe por parte del gobierno una preocupación por las necesidades básicas y los derechos sociales de la población (salud, vivienda y educación). En relación a la educación, el Estado paulatinamente cambia su rol, la intencionalidad será extender a toda la sociedad la educación como una forma de desarrollo nacional y promoción social.

Haciéndose cargo de este precedente histórico y con la intención de profundizar dicha labor social, durante el gobierno de la Unidad Popular el Estado cumple un rol benefactor mayor que en las épocas pasadas, proceso liderado por la figura del Presidente Allende, quien fuera protagonista de dicha transformación social del Estado<sup>115</sup>.

---

<sup>113</sup> El primer intento de organizar la educación se lleva a cabo en 1823. Se ordenó abrir un Instituto Normal del cual dependerían todos los establecimientos educacionales.

La Constitución de 1833 determina con claridad tres aspectos de organización: la educación debía ser atención preferente del gobierno, el Congreso debía formular un plan general de instrucción nacional y debía crear una Superintendencia.

Posteriormente la educación es responsabilidad del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción, después denominado Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, hasta la creación del Ministerio de Educación Pública en 1927. Véase Soto Roa, Fredy. *Historia de la Educación Chilena*. CPEIP, Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 2000.

<sup>114</sup> Frente Popular (1937-1941) fue una coalición política integrada por los partidos: Radical, Socialista, Comunista, Democrático y Radical Socialista, además de organizaciones sociales como la CTCH (Confederación de Trabajadores de Chile). La coalición presentó como candidato en 1938 al radical Pedro Aguirre Cerda, obteniendo el triunfo electoral.

<sup>115</sup> Una persona a la cual se le despertó el interés social a temprana edad, debido también, a su tradición familiar, vinculada desde el nacimiento de la nación a la política y a los asuntos

Es importante señalar que, aunque el Estado es el principal administrador y fortalecedor de la educación, el gobierno mantiene el principio de libertad de enseñanza y de ninguna manera restringe o coarta la enseñanza privada existente en el país. Por el contrario los organismos e instituciones proveedoras de educación privada no poseen el mismo ánimo de convivencia ya que “A medida que se despliega la acción del estado, la iglesia y los sectores conservadores reivindican la libertad de enseñanza, a la vez que pretenden limitar o eliminar el estatismo docente”<sup>116</sup>.

Después de largos debates y discusiones creados en torno a la cuestión de la libertad de enseñanza y el rol del Estado en educación, se logra un acuerdo entre el gobierno y la oposición.

“El estado mantendría sus responsabilidades y facultades en torno a la educación: fijar fines y objetivos, planes y programas y otras normas, otorgar títulos y grados, mantener un amplio sistema público de escuelas, y supervigilar y fiscalizar a aquellas escuelas privadas que –a cambio de subvenciones estatales y de un reconocimiento oficial de sus estudios- se acogiesen voluntariamente a la normativa estatal, etc.”<sup>117</sup>.

En relación a la Libertad de Enseñanza el Gobierno publica en el Diario Oficial con fecha sábado 9 de enero de 1971 la sustitución del artículo nº 7 de la Constitución Política por el siguiente:

#### Artículo 7º - La Libertad de enseñanza

- ✚ La educación básica es obligatoria
- ✚ La educación es una función primordial del Estado, que se cumple a través de un Sistema Nacional del cual forman parte las instituciones oficiales de enseñanza y las privadas que colaboren en su realización ajustándose a los planes y programas establecidos por las autoridades educacionales.

---

sociales. Médico de profesión y político por opción, Allende procuró a la largo de su vida trabajar por tener una sociedad mejor, más justa y en igualdad de condiciones.

<sup>116</sup> Núñez Prieto, Iván. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1..., *op.cit.*, pág. 27-28.

<sup>117</sup> *Ibidem*.



- ✚ La organización administrativa y la designación del personal de las instituciones privadas de enseñanza serán determinadas por las particulares que las establezcan, con sujeción a las normas legales
- ✚ Sólo la educación privada gratuita y que no persiga fines de lucro recibirá del Estado una contribución económica que garantice su financiamiento, de acuerdo a las normas que establezca la ley
- ✚ La educación que se imparta a través del sistema nacional será democrática y pluralista y no tendrá orientación partidaria oficial. Su modificación se realizará también en forma democrática, previa libre discusión de los organismos competentes de composición pluralista
- ✚ Habrá una Superintendencia de Educación Pública, bajo la autoridad del Gobierno, cuyo Consejo estará integrado por representantes de todos los sectores vinculados al sistema nacional de educación. La representación de estos actores deberá ser generada democráticamente
- ✚ La Superintendencia de Educación tendrá a su cargo la inspección de la enseñanza nacional<sup>118</sup>

El gobierno plasma en este artículo, dos temas importantes: primero hace referencia a la libertad de enseñanza y a la educación privada como un tipo de educación que presta ayuda al sistema de educación pública, pero al mismo tiempo, y nos referimos al segundo tema, es la precisión que realiza sobre la importancia de la educación pública y el rol que cumple el estado como administrador y fiscalizador de todas las instituciones educacionales.

En cuanto a los aspectos administrativos y educativos en la práctica, podemos señalar que la estructuración para la educación básica y media se plantea de forma muy similar a la propuesta en la reforma de 1965, en cuanto a los ciclos educacionales y la finalidad de cada uno de ellos.

En la siguiente tabla podemos observar la estructura que se pretendía poner en marcha con la ENU.

---

<sup>118</sup> Diario Oficial de la República de Chile, Poder Legislativo, Ministerio de Justicia, Ley Núm. 17.398 Modifica la Constitución Política del Estado. Santiago, sábado 9 de enero de 1971.

#### 4.4 Estructura educación básica y media

Tabla 3. Estructura educación nivel básico y medio\*

Subciclos	Carácter	Rango etario	Objetivo <sup>119</sup>
1° a 4 año	Carácter Globalizado	6 a 10 años de edad	Enseñanza fundamental integrada, con un tronco común de formación general.
5° a 6° año	Combinaría la globalización con la organización por áreas y disciplinas.	10 a 12 años de edad	Organización de los contenidos por áreas y por materias: se subrayaba la necesidad de asegurar la unidad de un proceso de enseñanza apoyado en la asimilación de estudio y de trabajo.
7° y 8° año	Combinaría la organización de contenidos por área y disciplinas y enfatizaría en la orientación.	12 a 14 años de edad	Ponía el acento sobre la utilidad de las orientaciones escolares, favoreciendo el conocimiento de todos los sectores tecnológicos a través del proceso estudio-trabajo y de los trabajos voluntarios, elementos que permitirían observar y consignar las experiencias y las preferencias de cada estudiante.
9° al 12° año	Organizaría su currículum en torno a tres planes: común, electivo y de especialización, intensificando gradualmente la formación tecnológica	14 a 18 años de edad	Se estructuraba sobre la base de planes sucesivos de especialización: plan común (base cultural mínima para la continuación de los estudios); plan opcional (contenidos curriculares de acuerdo con aptitudes, intereses y capacidades de los estudiantes); plan de especialización (que comprendería las materias ligadas con la rama profesional elegida y las actividades prácticas correspondientes).

\* Elaboración propia a partir de las fuentes citadas<sup>120</sup>.

<sup>119</sup> Los objetivos expuestos en la tabla se han obtenido a partir de la descripción de Castro, Pedro, *op.cit.*, pág. 136-137.

En torno a este tema véase también Silva, Alberto. *La política educativa de la unidad popular (I)*. Revista Mensual de Educación. Cuadernos de Pedagogía. N° 4 (1975), págs. 19-23; y *Chile, 1970-1973: Las luchas políticas en la Educación (y II)*. Revista Mensual de Educación, mayo 1975, N° 5, Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, págs. 12-16.

<sup>120</sup> Los datos en cuanto a la división de los subciclos y el carácter de los mismos se han obtenido del documento: Núñez Prieto, Iván. *La ENU entre dos siglos...*, *op.cit.*, pág. 54.

En cuanto al plan organizacional y administrativo general de las instituciones educativas, y como ya se ha mencionado anteriormente, se propone una administración descentralizada, que proporcione mayor participación a los agentes educativos a lo largo de todo el país, es por ello que se plantean las siguientes instancias administrativas:

Complejos Educativos, como la forma orgánica más generalizada. Los Complejos serían subsistemas escolares de carácter local, caracterizados por su autonomía dentro de los marcos de la planificación nacional y regional de la educación, y por la disolución o atenuación de la independencia de cada establecimiento en beneficio del Complejo. De esta manera se esperaba posibilitar un racional aprovechamiento de los recursos humanos, materiales, técnicos y financieros del conjunto de escuelas y de la comunidad respectiva.

Unidades Escolares, definidas como establecimientos en los que se impartirían todos los niveles de la educación general y politécnica, a instalarse de preferencia en ciudades pequeñas de zonas agropecuarias, en centros industriales o mineros, en barrios o proyectos habitacionales suburbanos, etc.

Centros Regionales o Nacionales en los que junto con la educación general y politécnica, la formación tecnológica se concentrará en ciertas especialidades muy complejas o muy propias de las determinadas áreas geográficas.

Se estudiaría la posibilidad de asociar los Complejos Educativos y las Unidades Escolares a una escuela normal o sede universitaria, para una mayor correlación entre la teoría y la práctica, principalmente en la investigación educativa, la asesoría técnica, la formación inicial y el perfeccionamiento de profesores. Por otra parte, los establecimientos privados en cuanto a su administración, mantendrían su organización y autonomía como tales, existiendo la posibilidad de asociarse a un complejo educativo y con ello recibir ayuda técnica o dotación material estatal, al igual que las escuelas públicas<sup>121</sup>.

---

<sup>121</sup> Véase, Núñez Prieto, Iván. *La ENU entre dos siglos...*, op.cit., pág. 54.

#### **4.5 Financiación**

La mayor injerencia del Estado en los aspectos sociales también se vio plasmada en la inversión pública realizada en todas las áreas del desarrollo social y económico del país. En cuanto a la educación, el significativo aumento del gasto público en esta área no sólo se percibió en las escuelas con la construcción de más aulas, implementación de material pedagógico y en el aumento de las matriculas de los diversos niveles, sino también en los beneficios sociales disponibles para todos los estudiantes.

El gasto público en educación fue mayor que el período anterior (1964-1970), un aumento necesario, ya que las matriculas se multiplicaron debido a la ampliación en las oportunidades de acceso y permanencia, pero también por la importancia que el gobierno le otorgó a la educación permanente. Los índices de matrícula y de gasto público en educación no se volvieron a registrar hasta después de 1990, con el regreso a la democracia.

En cuanto a lo anterior los siguientes cuadros reflejan la relación entre gasto público y aumento de matrícula entre 1969 y 1973<sup>122</sup>.

---

<sup>122</sup> Los cuadros han sido elaborados a partir de los cuadros explicativos expuestos en el libro de Iván Núñez [et al], *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Volumen 2..., *op.cit.*, pág. 500.

**Tabla 4. Gasto Educacional 1969-1973**

Educación (miles \$ c/año)		
	Gasto Fiscal	Gasto Público
1969	14.037,7	28.747,1
1970	22.117,4	42.052,9
1971	36.456,7	66.058,6
1972	64.950,5	121.397,8
1973	129.588	227.477

Los ítems considerados en el gasto educacional son: Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Profesional y Técnica, Educación Universitaria, Construcciones Educativas, Otras Funciones Culturales, Superintendencia de Educación y Difusión Cultural.

**Tabla 5. Matricula Educacional 1969-1973**

Año	Matrícula Total	% Matrícula por población de 0-24 años de edad
1969	2.371.448	45,2%
1970	2.477.254	47,0%
1971	2.729.236	50,7%
1972	2.870.628	52,7%
1973	2.996.103	54,5%

Los niveles educativos recogidos en la tabla corresponde a la matrícula fiscal, particular, pre-básica, básica, media y universitaria.

Las matriculas registradas entre 1970 y 1973 significaron un crecimiento del 17,4% en solo tres años y un crecimiento promedio anual de 6,54%, el más alto registrado hasta entonces<sup>123</sup>.

En los años siguientes la matrícula del sistema educacional descendió paulatinamente en “[...] un promedio de 0,25% al año y en términos relativos (con referencia al crecimiento de la población) a una tasa promedio de 1,32%, lo que significa que la cobertura alcanzada en 1974 con respecto a la población disminuye para situarse al nivel [...] de un 49,9% en 1981”<sup>124</sup>.

Como hemos podido observar y constatar en los datos expuestos anteriormente, el gobierno realiza un gran esfuerzo en términos económicos, para lograr una masificación real en el acceso al sistema educativo para toda la población. Es así que el aumento del presupuesto en materia educativa, responde tanto al crecimiento de la matrícula como a las necesidades materiales que presentan los estudiantes más vulnerables. El financiamiento, por lo tanto, se amplió a la par con las oportunidades educativas a todos los sectores.

---

<sup>123</sup> Véase, Núñez Prieto, Iván. *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Ediciones LOM, Santiago de Chile, 2003, pág. 17.

“Durante los casi tres años de este período, la expansión del sistema educativo alcanza su más alta expresión. La atención pre-escolar sube de 58.990 a 90.295 niños, con un compromiso de crecimiento anual de 15,2%, elevando la tasa de atención desde 4,1 a 6,4%. Se logró la plena cobertura de la población de 6 a 14 años, al subir la matrícula de la educación básica desde 2.044.591 a 2.316.874 niños, con un promedio de incremento de 4,3%. En la educación media científico-humanista, la expansión lleva de 202.400 a 282.800 matriculados, con un promedio de 11,8% de crecimiento anual. En la educación media técnico- profesional, la matrícula sube de 99.700 a 163.100 alumnos, con un 17,6% de aumento anual. De esta manera, la tasa de escolarización de la población de 15 a 19 años se elevó de 33,5% a 42,9%. Finalmente, la educación universitaria se eleva de 76.979 a 139.999 estudiantes, creciendo a un ritmo promedio de 22% anual y elevando la tasa de escolaridad del grupo de 20 a 24 años, de 9,2 a 16,1%”. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar* Volumen 1..., *op.cit.*, pág. 25.

<sup>124</sup> Núñez Prieto, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar* Volumen 2..., *op.cit.*, pág. 223.

#### **4.6 Rol del profesorado**

La “vía chilena al socialismo” proporcionará a los ciudadanos una participación activa en la toma de decisiones a nivel macro y micro, con lo cual los trabajadores y pobladores aseguran su participación social en todos los ámbitos políticos. Un ejemplo de esta participación corresponde al gremio de los docentes, quienes desde el inicio fueron participes en la elaboración del proyecto Escuela Nacional Unifica. Se consolida la participación activa del magisterio, con el nombramiento de quien fuera el vicepresidente del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación, Mario Astorga como Ministro de Educación.

Uno de los asuntos sociales más presentes en la agenda política será la educación y el profesorado. La profesión docente ha carecido históricamente del reconocimiento social merecido, siendo hasta la fecha uno de los sectores profesionales con menores ingresos por la labor desarrollada (pero al mismo tiempo uno de los sectores más progresistas y mejor organizados). Una de las políticas que planteaba el Gobierno de la Unidad Popular será el estudio del Estatuto Económico del Magisterio con la finalidad de definir “un sueldo único para todos los educadores, con una jornada de 36 horas, de las cuales no más de 24 o 26 sean de clases y las restantes para otras labores técnicas de administración y comunidad, más asignaciones de trienios, años de estudios pedagógicos y de perfeccionamiento”<sup>125</sup>.

Algunos de los beneficios adquiridos por el Magisterio entre 1970 y 1973 son:

- Aumento en la contratación de maestros.
- Reconocimiento legal de la organización sindical (SUTE)
- Participación fundamental en la gestión educativa
- Incremento de remuneraciones en términos reales

---

<sup>125</sup> Allende, Salvador. *Discurso inicio año escolar 1971*. Revista de Educación N° 34 (Nueva época), Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 1971.

- Ampliación y profundización de la política de perfeccionamiento masivo a través de los Talleres de Educadores, experiencias de aprendizaje participativo e innovador.

Con el anhelo de crear un sistema educativo democrático, el gobierno se plantea la necesidad de unir al magisterio políticamente para lograr que se considere a la educación como un instrumento de *movimiento popular*, por lo cual, el papel que jugará el magisterio no sólo se verá reflejado en el diseño y elaboración de la ENU, sino que también creando conciencia en la población de la importancia de la educación como el camino a seguir hacia la igualdad de clases.

El Congreso Nacional de Educación fue la instancia en que el magisterio consensó y expresó su adhesión a los puntos programáticos planteado por el gobierno, acordando que en la educación debería existir una participación popular activa, la unión del estudio con el trabajo productivo, un sistema nacional de educación para los trabajadores, erradicación del analfabetismo, entre otras. A comienzos de 1971, el ministro Mario Astorga manifestaba que “corresponde a los trabajadores de la educación y a los sectores de la comunidad directa o indirectamente interesados en el proceso educacional chileno, definir la política educacional que nuestro país debe sustentar en esta nueva y expresiva forma de vida”<sup>126</sup>.

Otro ejemplo del rol fundamental que jugaban los profesores durante este período, se traduce en el traspaso del poder educacional a los Consejos de Trabajadores de la Educación.

“El consejo de Trabajadores de la Educación es quien decide en los problemas técnicos en nuestras escuelas, y debemos avanzar rápidamente para que también pasen al Consejo las decisiones importantes de orden administrativo. Esto reducirá, a no dudarlo, la extensión de la autoridad de los directivos actuales, pero colectivizará el

---

<sup>126</sup> Prieto Núñez, Iván. *La ENU entre dos siglos...*, *op.cit.*, pág. 23.



estudio y la adopción de las decisiones y hará participes de la dirección escolar a todos los trabajadores de la educación”<sup>127</sup>.

El aumento de las remuneraciones, las mejoras en las condiciones laborales, el reconocimiento social de la profesión docente, la participación activa en la toma de decisiones, entre otras importantes transformaciones sociales y culturales, permiten comprender la participación activa del magisterio en la elaboración del proyecto pedagógico del período.

Más adelante, en los capítulos posteriores, observaremos cómo el magisterio queda relegado de su participación en la construcción de las sucesivas reformas educativas y en la toma de decisiones en cuestiones pedagógicas. Las futuras reformas quedarán a cargo de la exclusiva responsabilidad de técnicos y especialistas, reformas las cuales serán criticadas fuertemente por el magisterio, por no verse reflejadas en ellas el parecer docente y las diversas realidades contextuales y sociales del país.

---

<sup>127</sup> Suarez Zambont, Waldo. Subsecretario de Educación. *“Democracia y educación, aportes para un debate nacional en torno a la democratización de la educación chilena”*. Revista de Educación N° 32/33 (Nueva época). Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 1971, págs. 5-7. Pág. 6.

#### **4.7 Conclusiones del Capítulo**

A lo largo de este capítulo hemos planteado los principales cambios educativos acaecidos durante el gobierno de la Unidad Popular. Sin embargo, el enfoque se ha puesto en el proyecto Escuela Nacional Unificada, ya que éste pretendía ser la mayor reforma educacional del gobierno.

A pesar de que la ENU fue un proyecto que no alcanzó a materializarse, nos interesa el análisis de éste como un planteamiento que intenta cambiar las condiciones educacionales mantenidas históricamente en Chile. A lo largo del proceso recopilatorio hemos encontrado en esta propuesta educativa un punto de inflexión en el desarrollo de un sistema educativo verdaderamente democrático y participativo, que involucrará a toda la comunidad educativa en su diseño e implementación.

La ENU, buscará, entre otros objetivos, garantizar el acceso universal y permanente al sistema educativo en su conjunto en todos los niveles y etapas de la vida; acercando, en la medida de lo posible, la escuela a territorios tradicionalmente marginados y alejados de los centros urbanos. En esta misma línea enfatiza sus esfuerzos en garantizar la formación permanente de trabajadores, para lo cual también se traslada la escuela al propio lugar de trabajo, instalando aulas en los centros de producción, fábricas e industrias.

Bajo esta propuesta educacional, se preñe cambiar el significado que históricamente había tenido la educación para la población, intentando infundir en la conciencia colectiva que la educación es un derecho innegable que debe ser garantizado por el Estado, y creada por la mismos ciudadanos, en donde se consideren y respeten los contextos sociales y las necesidades propias de cada una de las regiones, requiriendo de la participación activa de todos los agentes involucrados en el proceso de formación.

La ENU fue el resultado de un proceso de análisis del sistema educacional y social de una época en que dicho derecho educacional no estaba garantizado plenamente, que por el contrario tendía a favorecer a una parte de la población. A pesar de que los procesos sociales y reivindicativos se pueden observar

también en el periodo precedente, es en este momento histórico en donde los ciudadanos tienden a buscar alternativas de acción para el mejoramiento de la precaria situación social en la cual se encuentra una gran parte de la población.

El contexto político y social que se presentaba en la época, tanto dentro como fuera de Chile, hacen comprensible las propuestas educativas diseñadas durante el gobierno de la Unidad Popular, las cuales se han releídos desde esta óptica, rescatando las líneas que favorecen el acceso a la educación de calidad, que es el objetivo central de este estudio.

Es así que consideramos que existe una relación efectiva entre el proyecto de la Escuela Nacional Unificada y el camino a seguir en la construcción de una educación de calidad con acceso igualitario, por las razones ya descritas.

El Gobierno de la Unidad Popular, terminó bruscamente el 11 de septiembre de 1973 con el golpe de estado que efectuaron las fuerzas armadas y de orden, por lo cual no podemos hacer un análisis de la aplicación del proyecto, tan sólo hacer referencia del cúmulo de ideales que sustentaban dicha propuesta educativa, que intentaban dar respuestas a los problemas socioeducativos que presentaba la época.

#### **4.8 Resumen Políticas Educativas Gobierno Salvador Allende**

<b><i>Reformas</i></b>	
Período 1970-1973	Escuela Nacional Unificada (ENU)  Proyecto educativo diseñado pero no aplicado
	Unificación de los distintos tipos de centros educativos del país
	Expansión de la educación pública en todos sus niveles
	Educación de adultos y educación permanente
	Incremento de la matrícula en todos los niveles educativos
	Programas sociales para igualar condiciones socioeducativas



# **Trasformaciones de la educación durante la dictadura militar de Augusto Pinochet**

---



## 5. Transformaciones de la educación durante la dictadura militar de Augusto Pinochet

El Régimen Militar o Dictadura Militar es el período que comprende del 11 de septiembre de 1973 al 11 de marzo de 1990. El día 11 de septiembre, la Junta Militar de Gobierno (JMG) encabezada por el Comandante en Jefe del Ejército Augusto Pinochet Ugarte, se toma el poder del país a través de un golpe militar, derrocando al legítimo Gobierno de la Unidad Popular presidido por Salvador Allende.

Durante este período dictatorial, Chile y sus ciudadanos se vieron sometidos a un régimen autoritario, en donde se aplicó el terrorismo de Estado, se destruyeron los pilares democráticos existentes hasta entonces, se limitó la libertad de expresión, se suprimieron los partidos políticos, se disolvió el Congreso Nacional y se impuso un modelo económico neoliberal aprovechando la situación de caos y miedo que vivía el país<sup>128</sup>.

Las consecuencias de esta interrupción de la democracia han significado, no solamente un cambio en las políticas económicas, sino también en la formación de una sociedad con miedo, despolitizada y educada en sintonía con una doctrina que ha imposibilitado el desarrollo crítico de sus ciudadanos.

---

<sup>128</sup> Véase, Winterbottom Michael. *La Doctrina del Shock* [DVD], Revolution Films y Renegade Picture. Reino Unido, 2009.



La JMG, buscaba como principal objetivo “liberar a Chile” de un gobierno marxista, el cual, según sus detractores, llevaba al país a un hundimiento socioeconómico sin precedente, este fundamento fue aceptado por un número importantes de chilenos, los cuales apoyaron el golpe militar y el derrocamiento del gobierno de la UP<sup>129</sup>.

“La JMG no intenta simplemente eliminar el lastre del período precedente, ni tampoco únicamente “extirpar el cáncer marxista”. Busca, sobre todo y ante todo, dismantelar la institucionalidad que la misma burguesía había construido poco a poco en Chile, lentamente y con cuidado”<sup>130</sup>.

Reafirmando la idea anterior, planteada por Pedro Castro, y recalcando el objetivo del régimen militar, de orientar la acción hacia un cambio social, siendo preciso eliminar todo lo existente del orden social anterior, es que Iván Núñez<sup>131</sup> y otros autores señalan: “[...] acometer una profunda depuración ideológica en su interior y reprimir todo aquello que amenace con la posibilidad de construcción de una alternativa al modelo oficial apoyado con el poder de la fuerza”<sup>132</sup>.

La idea de un gobierno socialista, participativo y democrático, debe desaparecer para aplicar una nueva lógica social que responda a los intereses de la JMG. Las medidas inmediatas que se adoptaron para lograr este fin fueron diversas, entre las cuales encontramos la rápida intervención de los principales

---

<sup>129</sup> En la actualidad algunos grupos sociales señalan desconocer los medios por los cuales se dio inicio y fin a esta etapa que se prolongó durante 17 años, en donde las persecuciones, detenciones ilegales y arbitrarias y los asesinatos de carácter político se convirtieron en una práctica instaurada por el Estado (más de 3000 muertos y desaparecidos). Hoy en día, al cumplirse 40 años del golpe militar, este tema es aún delicado de tratar. Desde el regreso a la democracia en 1990, la justicia ha logrado asumir, de cierta forma, la responsabilidad que tiene con las familias de detenidos desaparecidos, ejecutados políticos y con las propias víctimas de violaciones de los derechos humanos, para lo cual se han creado diversas mesas de diálogo e informes, recogidos por la comisión de la Verdad y la Reconciliación (Informe Rettig) y por la Comisión Valech. Véase, [http://www.memoriaviva.com/Tortura/Informe\\_Valech.pdf](http://www.memoriaviva.com/Tortura/Informe_Valech.pdf) [consulta: 15 de junio de 2013] y [http://www.ddhh.gov.cl/ddhh\\_rettig.html](http://www.ddhh.gov.cl/ddhh_rettig.html) [consulta: 15 de julio de 2013].

<sup>130</sup> Castro, Pedro. *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1973, pág. 20.

<sup>131</sup> Iván Núñez Prieto, durante el gobierno de la UP ocupa el cargo de Superintendente de Educación.

<sup>132</sup> Núñez, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1. PIIE, Santiago de Chile, 1984, pág. 46.

sectores de poder, entre las cuales encontramos la educación, esta última, considerada el sitio idóneo para el adoctrinamiento y formación de la población. Es así que inmediatamente tomado el poder, la nueva institucionalidad llama a retirar de sus puestos a todos los directores, rectores y docentes que no estén a favor del nuevo régimen establecido.

“La primera característica notable de la gestión educativa de la JMG es, por tanto, la búsqueda de una eliminación sistemática de todo enseñante susceptible no solamente de poder combatir en un momento dado la dictadura (en su actividad de enseñante o fuera de la escuela) sino también de mostrar cualquier escepticismo, desdén o indiferencia frente a los nuevos contenidos que se ve obligado a difundir. La tendencia gubernativa es la de no permitir el ejercicio de la enseñanza nada más que a quienes se adhieren íntima y sinceramente al conjunto de las políticas de la Junta”<sup>133</sup>.

En este mismo sentido y para poder mantener un control general de la situación, y siendo los militares los principales actores de la escena social y política, es que estos mismo son llamados a ocupar los puestos de dirección de los centros educativos a lo largo del país.

“[...] la intervención militar de todas las universidades en las que nombra Rectores – Delegados a oficiales de las Fuerzas Armadas; por el sometimiento de todos los establecimientos educacionales bajo autoridad militar. Con ello se inicia un profundo proceso de depuración ideológica a través del cual se expulsa un vasto contingente de docentes comprometidos con el gobierno de la Unidad Popular, se revisan los programas de estudio y se eliminan de las bibliotecas los textos considerados ideológicamente peligrosos”<sup>134</sup>.

---

<sup>133</sup> Castro, Pedro. *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*. Ediciones Sígueme, Salamanca, 1973, pág. 208-209.

<sup>134</sup> Núñez, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1..., *op.cit.*, págs. 49-50.

En esta misma dirección, el régimen militar, sintiéndose amenazado por algunas materias impartidas por los planes de estudio, que atentaban directamente contra sus principios, plantea a partir del año escolar 1974, eliminar algunos temas de filosofía y de ciencias sociales, ya que estos podían ser relacionados con la situación que vivía el país en ese momento, siendo reemplazados por aquellos que dieran un fuerte valor a las costumbres nacionalistas, a los símbolos patrios y al «amor a la patria»; es así como se inserta en las rutinas educativas prácticas propias de la formación castrense con el ánimo de influenciar dicho espíritu militar en la formación educativa de la población.

Las materias, antes señaladas, filosofía y ciencias sociales, tendrán un carácter negativo, contrarrestando la importancia que han tenido a lo largo de la historia para el desarrollo del pensamiento reflexivo y transformador<sup>135</sup>. Zigmunt Bauman<sup>136</sup>, señala que a las empresas y al mundo económico en general, no les conviene tener trabajadores pensantes sino trabajadores eficientes y eficaces, trabajadores productivos, por lo cual es necesario proporcionar una educación escueta, basada más en la capacitación que en la formación.

[...] sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitaristas, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones [...] <sup>137</sup>.

---

<sup>135</sup> En la actualidad, la situación en relación a estas materias, y principalmente a filosofía no ha cambiado, a partir de la reforma de 1990 se han reducido progresivamente las horas asignadas en el currículo, siendo reemplazadas por otras de área técnica, llevando a la educación a una lógica cada vez más pragmática.

<sup>136</sup> Véase, Bauman, Zigmunt. *Vidas Desperdiciadas. La Modernidad y sus Parias*. Paidós, Barcelona, 2005.

<sup>137</sup> Nussbaum, Martha C. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz editores, Madrid, 2012, pág. 20.

## 5.1 Fundamentación Ideológica del Gobierno Militar

El Gobierno Militar se ha inspirado bajo dos pensamientos para fundamentar su quehacer. Desde el primer momento 1973, se baso en la Doctrina de Seguridad Nacional, la cual se mantuvo hasta el final del régimen, pero también, aquellas que se inscriben en la corriente neoliberal, la cual se arraigo en todo el sistema sociopolítico a partir de 1980.

Neoliberalismo: El pensamiento neoliberal se fue abriendo paso poco a poco después del golpe militar en 1973, adquiriendo mayor fuerza desde 1977, para terminar dominando completamente el espectro político desde el año 1981 en adelante, provocando cambios importantes en la estructura institucional chilena. El neoliberalismo, aplicado como modelo económico, trasunta a todo ámbito social, de manera que:

“El neoliberalismo que ha hecho que el Estado se vea muy reducido, Estado “mínimo”, produciendo su crisis, crisis de lo público, en su política predominan: el mercado, la libre iniciativa, la libre empresa, la economía, espacios privados, privatización, gobierno limitado, reducción de la política, asignación de recursos a defensa y seguridad ciudadana, la escuela privada, la educación pensada y organizada con prioridad en la lógica económica y como preparación al mercado, las inversiones de la educación y los currículos pensados de acuerdo con las exigencias del mercado, meritocracia, selección, predica la idea de la competencia para el desarrollo y la modernidad, y se ocupa del individuo con detrimento del grupo”<sup>138</sup>.

Es así que en el caso chileno, las consecuencias a raíz de la instalación de este modelo fue la reducción casi completa de la participación de los ciudadanos en los asuntos políticos, generando una sociedad inmóvil y desarticulada en su base social y política. Algunos ejemplos de aquello fueron:

---

<sup>138</sup> Iyanga Pendi, Augusto. *Política de la Educación y la Globalización Neoliberal*. Universitat de València, Valencia España, 2003, pág. 51.

la prohibición de la negociación colectiva hasta 1979; dictamen de las normas para el funcionamiento y regularización de las organizaciones sindicales; en el sector salud se favorece la medicina privada; privatización de la seguridad social y el sistema previsional; en educación el sistema es traspasado al sector municipal y privado. En consecuencia, las principales medidas neoliberales tomadas por el gobierno son: descentralización administrativa (en cuanto a desligarse de responsabilidades), privatización, régimen de mercado y reducción del Estado.

*La doctrina de Seguridad Nacional:* Esta doctrina se aplica en Chile a partir del mismo momento que tiene lugar el golpe de Estado de 1973<sup>139</sup>. Según ésta, se entiende que cualquier amenaza a la seguridad nacional de EEUU originada en cualquier parte del mundo, constituía una acción a favor de la URSS (en el contexto de la Guerra Fría) y por consiguiente contraria a Estados Unidos. Es así que el gobierno de la Unidad Popular pasa a ser un enemigo para la seguridad de EEUU y los propios ciudadanos del país podrían considerarse como posibles amenazas. Es así que para evitar la acción y expansión del comunismo, se deben tomar todas las medidas necesarias. Bajo esta premisa las violaciones a los derechos humanos serán necesarias y vistas como daños colaterales.

Es decir que la doctrina de seguridad nacional apunta “[...] a una concepción de la sociedad civil, en la que están muy presentes los principios de la organización militar: una sociedad altamente jerarquizada, un Estado autoritario y centralizado, un movimiento social, fuertemente disciplinada y de estructura unitaria en el que los conflictos son reducidos al mínimo”<sup>140</sup>.

La descentralización planteada por el gobierno, y traducida en la reforma administrativa, fue una de estas medidas fundamentadas bajo la influencia del

---

<sup>139</sup> Véase, Publicaciones de la Academia Superior de Seguridad Nacional. *Seguridad Nacional* Nº 16, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1980.

<sup>140</sup> Guillermo Briones, [et al]. *Desigualdades Educativas en Chile*. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE), Santiago de Chile, 1982. *El Marco Teórico –Político del Proceso de Descentralización Educativa. (1973-1983)*. Loreto Egaña y Abraham Magendzo. Páginas 91-116. Pág. 99.

pensamiento neoliberal y la doctrina de seguridad nacional. La división del territorio nacional llevada a cabo en 1974, debía establecer un equilibrio entre el aprovechamiento de los recursos naturales, la cantidad de población existente en cada región y la provisión de seguridad y control.

El análisis de las dos corrientes antes descritas, nos permite señalar que existen incoherencias tanto en el discurso oficial que emitía el gobierno como en la acción que éste llevaba a cabo. Fundamentando sus acciones políticas, económicas y sociales, bajo un pensamiento neoliberal, en tanto y cuanto, el Estado disminuye su acción como garante del bien público, y a la vez, estimula la intervención privada en estos asuntos. Sin embargo, una de las principales tareas que desarrollaba la administración pública, recaía en el control y represión individual y política de los ciudadanos a nivel local y nacional. De esta manera, la descentralización se tradujo en un mayor y mejor control de sus ciudadanos en la medida que se extendieron las instituciones de administración regionales.

La libertad individual se plantea en la posibilidad que otorga el sistema a los individuos para solventar sus necesidades y proveerse de “derechos” de forma privada y no colectiva, imprimiendo en la base del sistema la competencia. Quedando anuladas las libertades sociales, el sistema democrático y la posibilidad de participación activa en la «cosa pública», las decisiones pasan a ser exclusividad de quienes gobiernan a través de la imposición de la fuerza.

En consecuencia, a partir de los planteamientos ideológicos expuestos, se elaboran los principios rectores del gobierno en torno al hombre, el Estado y la educación, los cuales pasamos a señalar a continuación.

### **5.1 Declaración de Principios del Gobierno de Chile**

Los principios fundamentales que establece el régimen militar fueron declarados el 11 de marzo de 1974, recogidos posteriormente en el Manual del Supervisor, Republica de Chile, Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 1982. En estos principios se refleja la ideología del régimen, la cual se plasmará en todo el desarrollo político y económico del país.

Rescatamos a continuación los principios generales en torno al hombre, al Estado y la sociedad, así también, aquellos específicos en materia educativa. El documento oficial que recoge la declaración de principios es amplio y aborda con detalle cada uno de los puntos; por lo cual, a continuación se presenta una selección de aquello que se concierne directamente con los fines que persigue este estudio.

En cuanto a esta declaración, tomamos el análisis realizado por el sociólogo Alberto Mayol, en el cual señala que es en este documento:

“[...] donde queda en evidencia la configuración de un gobierno más allá del momento golpista. Y donde además se trazaron las líneas de un nuevo Chile. Cada uno de sus puntos fueron satisfechos y revela la enorme continuidad de los objetivos de la dictadura, donde confluían las visiones políticas del gremialismo, la visión económica de Chicago y el proyecto de cultura política autoritaria de las Fuerzas Armadas”.<sup>141</sup>

### **5.1.1 Concepción del hombre y de la sociedad**

- ✚ “En consideración a la tradición patria y al pensamiento de la inmensa mayoría de nuestro pueblo, el Gobierno de Chile respeta la concepción cristiana sobre el hombre y la sociedad”<sup>142</sup>
- ✚ “Entendemos al hombre como un ser dotado de espiritualidad”<sup>143</sup>
- ✚ “El hombre tiene derechos naturales anteriores y superiores al Estado. Son derechos que arrancan de la naturaleza misma del ser humano, por lo que tiene su origen en el propio Creador”<sup>144</sup>

Lo anterior significa que [...] la comunidad de los hombres (y mujeres) se considera posterior (menos relevante por tanto) al vínculo con un Dios creador”<sup>145</sup>.

---

<sup>141</sup> Mayol, Alberto. No al Lucro. *De la crisis del modelo a la nueva era política*. DEBATE, Santiago de Chile, 2012, pág. 213.

<sup>142</sup> Sistema Nacional de Supervisión. *Manual del Supervisor*, Republica de Chile, Ministerio de Educación, Secretaria Ministerial de Educación, Región Metropolitana, Impreso en los TTGG. Gendarmería de Chile, Santiago, 1982, págs. 13-50. Pág.14.

<sup>143</sup> *Ibidem*.

<sup>144</sup> *Ibidem*.

### **5.1.2 En Relación al Estado**

- ✚ “El bien común no es, pues, el bien del Estado. Tampoco es el bien de la mayoría, y mucho menos es el de la minoría. Es el conjunto de condiciones que permita a todos y a cada uno de los miembros de la sociedad alcanzar su verdadero bien individual”<sup>146</sup>
- ✚ “El estatismo genera, en cambio, una sociedad gris, uniforme, sometida y sin horizontes”<sup>147</sup>
- ✚ “El Estado sólo debe reservarse la propiedad de aquello que, por su carácter estratégico o vital para el país, no sea prudente dejar en manos de un grupo limitado de particulares, dejando abierto todo lo demás al derecho de propiedad privada”<sup>148</sup>

### **5.1.3 Hacer de Chile una gran nación**

- ✚ “Reivindicar y sembrar en el corazón de cada chileno el ejemplo de nuestra Historia Patria, con sus próceres, héroes, maestros y estadistas”<sup>149</sup>
- ✚ “Chile es una tarea colectiva, no cabe justificación ni para el parasitismo, ni para el ocio”<sup>150</sup>
- ✚ “No puede permitirse nunca más que, en nombre de un pluralismo mal entendido, una democracia ingenua permita que actúen libremente en su seno grupos organizados que auspician la violencia guerrillera para alcanzar el poder, o que fingiendo aceptar las reglas de la democracia, sustentan una doctrina y una moral cuyo objetivo es el de construir un Estado totalitario. En consecuencia, los partidos y movimientos marxistas no serán nuevamente admitidos en la vida cívica”<sup>151</sup>

---

<sup>145</sup> Mayol, Alberto, *op.cit.*, pág. 217.

<sup>146</sup> *Ibidem*, pág. 15.

<sup>147</sup> *Ibidem*, pág. 17.

<sup>148</sup> *Ibidem*.

<sup>149</sup> *Ibidem*, pág. 18.

<sup>150</sup> *Ibidem*, pág. 19.

<sup>151</sup> *Ibidem*, pág. 21.



#### **5.1.4 Una nueva y moderna institucionalidad: tarea para el actual gobierno**

- ✚ “Punto capital de esa nueva institucionalidad será la descentralización del poder, tanto en lo funcional como en lo territorial, lo cual permitirá al país avanzar hacia una sociedad tecnificada y de verdadera participación social”<sup>152</sup>
- ✚ “Las Fuerzas Armadas y de Orden de Chile, en cumplimiento de su doctrina clásica y de sus deberes para con la subsistencia de la nacionalidad, tuvieron que asumir el 11 de septiembre la plenitud del poder político. Lo hicieron derribando a un Gobierno ilegítimo, inmoral y fracasado, y dando cumplimiento así a un amplio sentir nacional que hoy se expresa en el apoyo mayoritario del pueblo para el nuevo régimen”<sup>153</sup>
- ✚ “El Gobierno de las Fuerzas Armadas y de Orden aspira a iniciar una nueva etapa en el destino nacional, abriendo el paso a nuevas generaciones de chilenos formadas en una escuela de sanos hábitos cívicos”<sup>154</sup>

#### **5.1.5 Concepto de Educación**

“La educación debe entenderse también como patrimonio y tarea que concierne a toda la comunidad nacional, con el objeto de capacitar a cada hombre en el ejercicio de una libertad responsable y notablemente orientada. En este alto sentido comparten responsabilidades de educadores, en primer lugar, los padres a través de su grupo familiar, profesores, gobernantes nacionales, autoridades locales y de barrio, por cuanto de ellos depende el desarrollo de una actitud de disciplina, de trabajo y de estudio, únicos campos reales de posibilidad a las aspiraciones del hombre y de la comunidad”<sup>155</sup>

---

<sup>152</sup> *Ibidem.*

<sup>153</sup> *Ibidem*, págs. 21-22.

<sup>154</sup> *Ibidem*, pág. 22.

<sup>155</sup> *Ibidem*, pág. 30.

### **5.1.6 Principios de acción para la educación**

- ✚ Renovación continua
- ✚ Subsidiaridad: “De acuerdo con el concepto de la subsidiaridad enunciado por la Honorable Junta de Gobierno, el Estado debe reconocer y apoyar la función educativa de la sociedad en su conjunto, manteniendo sólo el control necesario para la salvaguardia de los intereses públicos. Cuando se evalúen políticas alternativas, se tendrá en cuenta el papel jugado por la familia, la empresa, los gremios, las iglesias, y, en general los que, sin formar parte del sector fiscal, promueven la educación dentro de lo que suele llamarse “ciudad educativa”<sup>156</sup>
- ✚ Educación Permanente

### **5.1.7 Políticas específicas. Educación**

1. “La educación deberá profundizar y transmitir el amor a la Patria y a los valores nacionales, el respeto a la vocación libre y trascendente del ser humano y a los derechos y deberes que de ella se derivan, el aprecio por la familia como célula básica de la sociedad, la adhesión al concepto de la unidad nacional, y la valoración del saber y de la virtud como elementos de progreso del hombre y de la nación”<sup>157</sup>
2. “Para cumplir con esa finalidad, el estado reconoce el derecho preferente de los padres a educar a sus hijos, y admite una amplia libertad de enseñanza, sin otros límites que los que el bien común impone a la función educacional [...] No se aceptará, por tanto, la difusión proselitista de ninguna doctrina o idea que atente contra la tradición o la unidad nacional”<sup>158</sup>
3. “El Estado considera como una de sus funciones más esenciales, la de asegurar que la enseñanza básica obligatoria sea una realidad para todos los chilenos, proporcionándosela gratuitamente al menos a

---

<sup>156</sup> *Ibidem*, pág. 32.

<sup>157</sup> *Ibidem*, pág. 48.

<sup>158</sup> *Ibidem*, pág. 49.

quienes no puedan subvenir económicamente a ella [...] Asimismo, corresponde al Estado crear y mantener establecimientos educacionales en todos los niveles, en la medida en que la iniciativa particular sea insuficiente para cubrir las necesidades del país, proveyendo además al financiamiento subsidiario de la educación general”<sup>159</sup>

Al fin de llevar a la práctica tales principios educativos, se pondrá especial énfasis en las siguientes medidas a concretizar:

- ✚ “Reformar y adecuar el Sistema Educacional en conformidad a las necesidades y prioridades nacionales, previa evaluación del sistema vigente”<sup>160</sup>
- ✚ Elevar la condición humana y profesional en todos los niveles que el país necesita para su desarrollo, mediante una efectiva coordinación entre el Ministerio de Educación Pública, las Universidades y los Institutos de formación técnico-profesional
- ✚ “Reconocer y considerar el real aporte que significa la Educación Particular a todo nivel garantizado por la dictación de un estatuto para el sector, que asegure su participación y su responsabilidad dentro de la educación nacional”<sup>161</sup>
- ✚ “Favorecer un racional y adecuado desarrollo de las Universidades, articuladas dentro de un sistema de coordinación recíproca, con participación del Estado [...] respetando la autonomía universitaria”<sup>162</sup>. Es decir que las universidades contribuyan directamente al desarrollo del país
- ✚ “Perfeccionar el control de la educación media y básica, a través de un organismo que integre a todos los elementos y factores del proceso educacional”<sup>163</sup>. Con participación del Estado pero asegurando la libertad de enseñanza en todos los niveles

---

<sup>159</sup> *Ibidem.*

<sup>160</sup> *Ibidem.*

<sup>161</sup> *Ibidem.*

<sup>162</sup> *Ibidem.*

<sup>163</sup> *Ibidem*, pág. 50.

- ✚ “Dar especial atención a la educación de preescolares, en estrecha relación con el Ministerio de salud”<sup>164</sup>
- ✚ “Racionalizar la educación de adultos, y posibilitar su acceso a una adecuada formación profesional y capacitación ocupacional [...]”
- ✚ Reforzar el sistema becario, para hacer accesible la educación, a sectores capaces, pero económicamente desposeídos [...]
- ✚ Continuar el perfeccionamiento de la asistencialidad escolar, especialmente en lo referido a alimentación complementaria, salud escolar y transporte escolar
- ✚ Desarrollar y mejorar la Educación Especial (impedidos, deficientes mentales y superdotados), dada la magnitud que este problema alcanza en la realidad
- ✚ Integrar al planteamiento curricular, criterios geopolíticos que permitan hacer tomar conciencia a la Nación de su destino marítimo-continental”<sup>165</sup>

Analizando la declaración de principios que hemos expuesto anteriormente, podemos señalar que éstos se caracterizan por proporcionar unas ideas nacionalistas de la vida sociopolítica, presentando como una prioridad asegurar, por todos los medios, una nación con valores cristianos y nacionalista, en el sentido romántico del concepto –resaltando la figura de libertadores y héroes nacionales–.

---

<sup>164</sup> *Ibidem.*

<sup>165</sup> *Ibidem.* Véase también *El Ladrillo*. Bases de la Política Económica de Gobierno Militar Chileno. Capítulo I “*Estatismo Exacerbado*”, págs. 29-34. Capítulo II “*Aspectos Económico-Sociales de la Política Educativa*”. Págs. 145-150. Centro de Estudios Públicos, Andros Impresores, Santiago de Chile, 1992.

**Tabla 6. Resumen declaración de principios (conceptos claves)**

Concepción de Hombre	Cristiana (hombre y sociedad), espiritual, con derechos anteriores y superiores al Estado
En relación al Estado	Bien individual, visión negativa del estatismo, derecho a la propiedad privada
Hacer de Chile una gran nación	Reivindicación de la historia patria, visión negativa del ocio, prohibición partidos y movimientos políticos
Nueva modernidad institucional	Descentralización del poder, justificación de la intervención militar para el bien del país, sanos hábitos cívicos
Concepto de educación	Patrimonio nacional, capacitación del hombre, responsabilidad de la comunidad, trabajo, disciplina y estudio
Principios de acción. Educación	Renovación, subsidiaridad, educación permanente
Políticas específicas. Educación	Transmisión amor a la patria, valores nacionales, responsabilidad de educar para las familias, libertad de enseñanza, tradición nacional, educación básica obligatoria
Mediadas. Educación	Reforma educacional, aporte educación particular, desarrollo de las universidades (contribución al país), crear organismo de control para la educación, Reorganización educación de adultos, reorganización sistema becario, asistencialidad escolar, currículum con conciencia nacional

Es a partir de estos principios ideológicos que se diseñarán las políticas, no tan sólo en el ámbito educativo, sino también, en el social y económico.

Valiéndose de la situación de miedo y confusión que vivía el país por el violento episodio del golpe de estado, el régimen militar y sus colaboradores en el área económica insertan un modelo económico neoliberal nunca antes aplicado en ningún país. Chile se convierte así en un experimento neoliberal, que posteriormente se replicará en otros países de la región. Es entonces, desde

esta perspectiva que se percibirá la educación, como un bien de consumo de responsabilidad individual.

Bajo esta nueva mirada sobre el hombre, el Estado y la educación, sumado a la nueva mirada económica de “lo social”, se construye una educación “[...] como un factor de reproducción social; como una intervención sometida a las leyes del mercado, por consiguiente sujeta a elección como un producto más, y la escuela privada es su modelo en centros educativos”<sup>166</sup>.

Es entonces, que se genera una nueva lógica en materia educativa en torno a su finalidad y objetivos. Para dar mayor comprensión a las medidas educativas tomadas por la dictadura militar, es que en el siguiente apartado pasamos a describir las generalidades del sistema educativo durante esta época.

## **5.2 Generalidades educativas puestas en práctica durante la época**

Centrándonos en el tema que nos convoca, señalamos a continuación, algunos de los cambios educativos inmediatos que se concretizaron tanto en los establecimientos educacionales como en las universidades.

- ✚ Con el inicio del nuevo año escolar 1974, las autoridades declararon conflictivas en todo el país algunas materias: filosofía y ciencias sociales, además se eliminaron temáticas que pudieran vincularse a la realidad social del país.
  
- ✚ Presentación de los Programas Educativos Transitorios, inicio año escolar 1974, según Pedro Castro, la característica fundamental se basa en poseer: Una orientación netamente nacionalista e individualista; una mayor rigidez (pedagógica e ideológica) en los programas. Los programas que experimentaron las transformaciones más considerables son: castellano, filosofía y ciencias sociales, donde los profesores son obligados, por disposición del ministerio a:

---

<sup>166</sup> Iyanga Pendi, Augusto. *Política de la Educación y la Globalización Neoliberal*. Universitat de València, Valencia España, 2003, pág. 55.

“[...] acentuar el sentido y la importancia que tiene para el hombre y el ciudadano el respeto de la persona, de las instituciones, de la autoridad y de la jerarquía; el espíritu de solidaridad que debe presidir las acciones, especialmente las que se dirigen a la familia y a la comunidad; el legítimo orgullo de ser chileno, el amor a las glorias tradicionales de la patria, las significación de sus gestas heroicas y el perfecto conocimiento de los hombres esclarecidos que se han distinguido y que ennoblecen nuestra historia nacional”<sup>167</sup>.

- ✚ Disciplina basada en una autoridad fuerte, existirá un predominio del profesor sobre el alumno, los niños y adolescentes serán inspeccionados periódicamente, deberán seguir rigurosamente lo estipulado en los reglamentos internos, dando gran importancia al aspecto físico. Se transfieren de las escuelas militares a los establecimientos educacionales, colegios y liceos, las prácticas de orden, presentación y respeto.
- ✚ En la educación secundaria, principalmente la técnico-profesional, deberá existir una expansión cualitativa y cuantitativa que proporcione para el futuro desarrollo del país, una mano de obra cualificada<sup>168</sup>.
- ✚ En el ámbito educacional universitario, prima el supuesto de que promoviendo la competencia de las universidades en el mercado, éstas promoverán un alto nivel de competencias académicas. La financiación es principalmente particular (gasto adicional para las familias), existe un sistema de créditos estatales, los cuales deben ser pagados, cuando quienes disfrutaron de ellos, egresen y entren en la vida laboral.

---

<sup>167</sup> Castro Pedro, *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*. Ediciones Sígueme. Salamanca, 1977, pág. 229.

<sup>168</sup> Los establecimientos de educación secundaria técnico-profesional, son aquellos en los cuales los alumnos al finalizar el proceso obtendrá un título técnico que les proporcionará las herramientas necesarias para salir a la vida laboral. Dentro de la reforma administrativa y financiera que sufriera la educación durante la década de los 80', estos centros pasaran a manos de Corporaciones, principalmente relacionados con alguna empresa del sector privado, en las cuales los alumnos desarrollaran sus prácticas laborales. Este tipo de establecimiento es financiado, tanto por el Estado a través de las subvenciones, como por el aporte privado de los padres y apoderados. Las Corporaciones sólo funcionan como sostenedores (administradores) de los establecimientos.

Al año siguiente de la implementación de estas medidas, a finales de 1975 el régimen militar aprueba el llamado Objetivo Nacional del Gobierno de Chile, que plantea los objetivos generales a concretizar en todos los planos sociales, el cual, estipulaba para la educación, los siguientes puntos relevantes:

1. Se mantiene, al igual que el año anterior, que la Educación deberá transmitir amor a la patria y a los valores nacionales.
2. Se reconoce el derecho de los padres a educar a sus hijos y admite una amplia libertad de enseñanza –pero dentro de lo que establece el gobierno, no se aceptará la difusión proselitista de ninguna doctrina o idea que atente contra los valores «institucionales».
3. El estado asegurará la enseñanza básica obligatoria para todos los chilenos, gratuitamente para quienes no puedan costearla. Además creará y mantendrá instituciones en todos sus niveles cuando los privados –particulares no puedan cubrir las necesidades del país.
4. Deberán existir los mecanismos de control de la educación tanto en contenido como en calidad respetando la libertad de enseñanza.

Las generalidades educativas expuestas, proponen en sí, una construcción identitaria del estudiante chileno a partir de una idea romántica del los conceptos teóricos en general y de los históricos en particular, es decir un pensamiento reproductor de un saber general único estipulado, ajeno a una crítica de los sucesos. Es así que la transmisión y posterior aprendizaje del nacionalismo se realiza desde una lógica heroica, sin cuestionamientos o reflexiones.

Lo especificado en materia educativa en los años 1974 y 1975, y posteriormente en 1980, será la base para la promulgación de la última ley educativa del régimen militar, la LOCE, Ley Organiza Constitucional de Enseñanza de 1990, la cual expondremos más adelante en este mismo capítulo.



### 5.3 Políticas económicas, educacionales y sociales insertas en el Neoliberalismo

“Con el neoliberalismo está desapareciendo la dimensión natural y humana de la educación; puesto que el derecho a la identidad cultural y a la diferencia cultural no es reconocido, y la dimensión universalista que hace a los humanos semejantes e iguales en dignidad y reconocimiento, más allá de cualquier diferencia cultural, no está siendo considerada. Por lo que, de esta lógica de desvalorización neoliberal, se ven amenazadas las referencias que permiten al sujeto construirse; porque la educación se reduce al estatuto de mercado y éste amenaza al hombre en su diferencia cultural, en su universalidad humana y en su construcción como persona”<sup>169</sup>.

En este apartado trataremos de abordar las políticas educacionales-económicas empleadas en este período, haciendo un pequeño repaso de las principales y como estas han repercutido en el contexto educativo chileno.

Hablaremos de la *Privatización Educacional* como una de las principales política propuestas por los asesores económicos del Gobierno Militar. Al compartir las ideas propuestas por el neoliberalismo, esta política será la que destaque por sobre el resto. La privatización se presenta de dos formas en el contexto educativo, la primera será abiertamente, otorgando facilidades y autorizando la creación de escuelas, institutos de formación técnica y universidades, financiadas principalmente por los ingresos autónomos de las propias familias, que además de cobrar copagos tiene el derecho a lucrar, exceptuando, en la teoría, a las instituciones universitarias. Desde ahora se entiende que la educación es un bien de consumo.

Una segunda forma de privatización que se presentó en este período en el sistema educacional chileno, fue la *Municipalización* de instituciones de educación primaria y secundaria, la cual proviene de la gran reforma administrativa llevada a cabo a lo largo de todo el país. Esta nueva forma de

---

<sup>169</sup> Iyanga Pendi, Augusto. *Política de la Educación y la Globalización Neoliberal*. Universitat de València, Valencia España, 2003, pág. 53.

administrar la educación pública, permitiría, en teoría, otorgar mayor descentralización al sistema e incorporar capital privado en los centros educativos.

La privatización en sí, comprende mucho más que el sistema de educación; en Chile se ha llevado a cabo este modelo privatizador en el sistema sanitario, en las pensiones, en los recursos naturales, y en general, en todos los servicios básicos. Sin embargo, la experiencia nacional e internacional, luego de décadas desde la instalación de estas políticas, demuestra que “[...] la privatización no supone necesariamente mejora de la calidad, ni más desarrollo, ni modernización, ni mejora el funcionamiento de las instituciones [...]”<sup>170</sup>.

Estas políticas, en la práctica han acentuado las desigualdades sociales existentes, ya que tiende a una disímil distribución de las riquezas, desfavoreciendo a una parte importante de la ciudadanía. El traspaso de los asuntos públicos a manos de privados ha significado que el Estado delegue su responsabilidad reguladora a privados, quienes, operando según la lógica de maximización de utilidades y reducción de costos, establecen los precios de los servicios de la forma más rentable para ellos mismos y sus empresas, desatendiendo cualquier principio de responsabilidad social.

En consecuencia, el Estado pasa a cumplir una función subsidiaria, proporcionando y asegurando los servicios básicos allí donde los privados no tiene la posibilidad de hacerlo. Retomando la declaración de Principios del Gobierno de Chile señalada anteriormente, en el punto n° 3 de la segunda parte de la declaración titulada *El Fin del Estado es el Bien Común*, se expone el rechazo por completo al *colectivismo totalitario* y el *individualismo liberal*, definiendo el *bien común* como el conjunto de condiciones que permitan a todos y a cada uno de los miembros de la sociedad alcanzar un verdadero bien individual. Este bien común exige al mismo tiempo respetar el principio de subsidiariedad<sup>171</sup> el cuál debe iniciar sus funciones donde termina la posibilidad

---

<sup>170</sup> *Ibidem*, pág. 56.

<sup>171</sup> El Gobierno Militar señala en la declaración de Principios del Gobierno de Chile que: Aplicando este principio al Estado, debemos concluir que a él le corresponde asumir directamente sólo aquellas funciones que las sociedades intermedias o particulares no están

de acción de la sociedad. Es decir, que el Estado actúa en subsidio por razón del bien común<sup>172</sup>. En estas declaraciones el régimen consolida la postura neoliberal, que permanecerá como fundamento estructural de Estado de Chile, hasta nuestros días.

En cuanto a los lineamientos socio-económicos que acabarán imponiéndose a partir de la década de los 80', éstos estuvieron presentes desde el comienzo del régimen militar, representados y reunidos en el documento de autoría anónima titulado "*Bases de la Política Económica del Gobierno Militar*", escrito en 1973 y publicado por el Centro de Estudios Públicos en 1992, conocido por su gran tamaño como El Ladrillo. En este documento se presenta un análisis de acuerdo a los principios ideológicos por ellos defendidos, de la "crisis" económica que vivía el país y los principales lineamientos a seguir para conseguir la salida de dicha situación crítica. Los ideólogos de estas políticas fueron los señalados como Chicago Boys.

### **5.3.1 Chicago Boys**

Los Chicagos Boys es el apelativo displicente del grupo de economistas chilenos formados en la escuela de Chicago en la década del 60 a cargo de uno de los padres del modelo neoliberal, como lo ha sido el premio Nobel de economía Milton Friedman<sup>173</sup>, quienes posteriormente se transforman en los asesores económicos del Gobierno Militar. Tutelarán la economía chilena desde 1980 hasta la actualidad, proponiendo las características propias de una economía de libre mercado y una sociedad de consumo.

---

en condiciones de cumplir adecuadamente, ya sea porque de suyo desbordan sus posibilidades (caso de la Defensa Nacional, las labores de Policía o las Relaciones Exteriores) o porque su importancia para la colectividad no aconseja dejar entregadas a grupos particulares restringidos (caso de los servicios o empresas estratégicas o fundamentales para la nación), o porque envuelven una coordinación general que por su naturaleza corresponde al Estado. Respecto al resto de las funciones sociales, sólo puede entrar a ejercerlas directamente cuando las sociedades intermedias que de suyo estarían en condiciones de asumirlas convenientemente, por negligencia o fallas no lo hacen, después de que el Estado haya adoptado las medidas para colaborar a que esas deficiencias sean superadas. En este caso, el Estado actúa en subsidio, por razón de bien común.

<sup>172</sup> *Op.cit.*, pág. 16.

<sup>173</sup> Milton Friedman critica la inmensa adquisición que posee el sector público, señalando que la intervención Estatal distorsiona el funcionamiento de los mercados. Bautiza la acción llevada a cabo por sus discípulos como el "Milagro de Chile".

En cuanto a los planteamientos de Milton Friedman sobre educación, podemos señalar que éstos se llevaron a cabo tal cual como él lo proponía en su texto *Capitalismo y Libertad* de 1962, en el cual se indica, que en materia educativa el Estado sólo podría exigir a todos los estudiantes alcanzar un nivel mínimo de enseñanza, pero que en dicho proceso pueden intervenir establecimientos privados que, con ánimo de lucro, reciban financiamiento público:

“[...] Los padres que decidieran llevar a sus hijos a colegios particulares recibirían del Estado una cantidad igual a la que se calcule como costo de educar a un niño en la escuela pública. Claro que los padres tendrían que gastar por lo menos esa misma cantidad en la educación de sus hijos”<sup>174</sup>.

Es decir, todos los padres tendrán derecho a *vouchers* o vales educativos concernientes en una cantidad fija de dinero público a ser canjeado por las familias en el establecimiento educativo que ésta prefiera según sus aspiraciones, ya sea público o privado, además pagando el coste de un copago estipulado por cada institución.

De esta manera, las instituciones educacionales podrán funcionar como cualquier otra empresa, obteniendo ganancias por los servicios que proporcionen, es decir teniendo como principal objetivo el “fin de lucro”. El Estado tendrá la función de fijar y fiscalizar unos mínimos obligatorios para todas las instituciones educativas, “[...] de la misma forma en que inspecciona los restaurantes para asegurarse de que mantienen un nivel sanitario mínimo”<sup>175</sup>.

El sistema educativo que plantea el autor, será un sistema mixto entre instituciones públicas y privadas subvencionadas con financiamiento público, permitiendo la libre elección para los padres, aumentando así la competencia. “[...] De esta forma fomentaría el desarrollo y la mejora de todas las escuelas. Al existir la competencia, habría mucha variedad de escuelas”<sup>176</sup>.

---

<sup>174</sup> Friedman, Milton. *Capitalismo y Libertad*. Ediciones RIALP, Madrid, 1966, pág. 125.

<sup>175</sup> *Ibidem*, pág. 120.

<sup>176</sup> *Ibidem*, pág. 125.

En cuanto a la educación superior y como veremos más adelante en este mismo estudio, el autor propone un financiamiento crediticio por parte del Estado, el cual deberá ser reintegrado por el estudiante al egreso de la carrera profesional.

“Un cierto organismo estatal podría financiar o ayudar a financiar la preparación de todo individuo que cumpla un nivel mínimo de calidad. Pondría una limitada cantidad al año (por un determinado número de años) a disposición del individuo [...] El individuo, por su parte, se avendría a pagar al gobierno un cierto porcentaje de sus ingresos [...]”<sup>177</sup>.

Reafirmando las ideas expuestas anteriormente en cuanto a la educación chilena y las ideas planteadas por Friedman es que Christian Laval:

“Si la concesión de fondos públicos a las familias, bajo forma de bonos de formación utilizables en las escuelas privadas, vuelve solvente el ejercicio de la elección de consumo, nada impide formalmente a estas familias, si pueden y lo desean, añadir el complemento que quieran para adquirir productos educativos más caros en las mejores escuelas. Instaurado a gran escala a partir de la década de 1980 en el Chile de Pinochet, adepto a las recetas de los Chicago Boys [...]”<sup>178</sup>.

En conclusión, podemos señalar que las políticas educativas llevadas a cabo por el régimen militar, las cuales veremos más adelante, se adscriben al modelo planteado por el autor, casi de forma perfecta.

---

<sup>177</sup> *Ibidem*, págs. 139-140.

<sup>178</sup> Laval, Christian. *La Escuela no es una Empresa. El Ataque Neoliberalista a la Enseñanza Pública*, Paidós, Barcelona, 2004, pág. 138. Siguiendo con la idea sobre Chile, el autor señala que “El ejemplo de Chile demuestra que los resultados de un sistema de bonos en materia de rendimientos escolar son más bien negativos y que incrementan notoriamente la segregación social, al confinar a los pobres en las escuelas públicas, mientras que las clases medias y superiores se dirigen fácilmente al sector privado”. *Ibidem*, pág. 139.

#### 5.4 Privatización de las escuelas

En este nuevo escenario político se establecen nuevas líneas de acción en cuanto a la economía se refieren. Desde ahora en adelante:

“[...] la intervención del estado en la distribución se mantiene sólo para paliar las condiciones de miseria extrema generadas por la lógica mercantil [...] Mientras en el modelo anterior el Estado asumía un papel destacado como agente económico conductor y como agente corrector de las desigualdades generadas por una distribución fundada en el mercado, en el actual modelo se entrega la conducción económica del país al capital privado”<sup>179</sup>.

Chile ha contado siempre con un sistema de educación de carácter mixto, en el cual han convivido históricamente instituciones con financiamiento y administración pública y privada. El proceso que se inició a principios de la década de los 80' en cuanto a la masificación de la política de privatización, ha provocado un fenómeno particular, en el que las instituciones educativas públicas han disminuido en número debido a la migración de sus estudiantes a instituciones privadas con subvención pública, con la esperanza, por parte de las familias, de recibir una educación de mayor calidad.

Otra forma de privatización, que se detallará con mayor atención más adelante en este trabajo, es el traspaso de las instituciones de educación escolar públicas a los municipios, la llamada «Municipalización» de la educación. Con esta medida el Estado se desliga de su responsabilidad como garante y asegurador del bien común y del derecho educativo, pasando dicha responsabilidad a los municipios, que funcionan como sostenedores particulares, financiando la educación a través de un sistema de subvenciones, perjudicando a las comunas con menores ingresos. De esta manera se hace efectivo en la educación el principio ideológico neoliberal que “[...] de forma

---

<sup>179</sup> Núñez Prieto, Iván. *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Volumen 1, PIIE, 1984, pág. 47.

general, rechaza la injerencia del Estado en la producción de bienes y servicios, ya se trate del transporte, la salud o la educación”<sup>180</sup>.

Este ideario neoliberal de la segunda mitad del siglo XX, florece al alero del pensamiento liberal clásico, como lo fuera Herbert Spencer, quien en su texto *El Individuo contra el Estado*, plantea que la educación pública provoca retrocesos en los avances y cambios de las sociedades, ya que restringe el curso natural de su desarrollo. Señala además que una educación pública financiada por el Estado, presupone imposibilitar a los padres de poder elegir el tipo de educación que quieren que sus hijos reciban, el tipo de escuela y quienes estarán a cargo de esta educación. Es decir, la educación pública, según este planteamiento, coarta las libertades individuales y, como instrumento del Estado, será necesario “[...] contrarrestar y aminorar el poder coercitivo del gobierno sobre los ciudadanos”<sup>181</sup>.

Las instituciones educacionales privadas en Chile, han existido desde siempre, perteneciendo principalmente a escuelas confesionales y a aquellas con alternativas curriculares o lingüísticas.

El sistema educacional mixto presente en Chile ha pretendido resguardar y garantizar el histórico derecho constitucional de la libre enseñanza, presente en las diversas reformas educativas llevadas a cabo. El sistema educativo chileno instalado por el régimen militar, posee características propias que lo distinguen de otros modelos mixtos existentes, ya sean con o sin subvención pública. Esta distinción radica en la libertad para tener “finalidad de lucro”, por parte de las instituciones educacionales, las cuales acaban teniendo una relación instrumental con la educación, aumentada y profundizada a través de la política de copagos establecido en el sistema. Un copago, que se ha presentado como una forma de exclusión y segmentación, ya que, dichos aportes privados no aseguran necesariamente mayor calidad educativa. Lo que se asegura es que los estudiantes de un mismo grupo socioeconómico reciban una educación determinada por el monto del copago que se ha establecido.

---

<sup>180</sup> Laval, Cristian. *La Escuela no es una Empresa. El Ataque Neoliberalista a la Enseñanza Pública*. Paidós, Barcelona, 2004, pág.140.

<sup>181</sup> Spencer, Herbert. *El individuo contra el Estado*. Júcar, Barcelona, 1977, pág. 10.

En conclusión, se ha considerado sugerente analizar la privatización de la educación chilena, por las siguientes razones:

- a. Ser unos de los principales objetivos del gobierno en cuestión de administración y gestión de la educación.
- b. Potenciar la mercantilización de la educación por sobre la calidad.
- c. Permitir por ley que las instituciones educacionales privadas con subvención estatal puedan lucrar.
- d. Privilegiar la educación privada por sobre la educación pública.
- e. Masificar la creencia de que lo privado es mejor que lo público.
- f. Fomentar implícitamente las desigualdades con respecto a la distribución de las oportunidades.

La privatización de la educación sin lugar a dudas dio pie a una mayor segregación y segmentación de la misma, realidad que se ha extendido hasta la actualidad. Ninguno de los gobiernos posteriores al régimen militar ha podido aplicar una política real y efectiva que invierta esta realidad. En la actualidad, somos el tercer país con mayor segregación educativa. El sistema tal como se ha planteado ha derivado en diversos métodos para hacer de la educación una instancia de exclusión, pasando a crear una situación en la cual la diversidad e integración social difícilmente se dará en el aula.



## 5.5 Financiamiento de la Educación

En este apartado nos corresponde hacer mención a las formas de financiamiento de la educación chilena, tanto aquella administrada por los municipios, como por sostenedores privados con subvención pública<sup>182</sup>. Esta última muy masificada durante este período para asegurar, por una parte la libertad de enseñanza, la cual siempre ha existido, pero desde ahora pasa a ser un fundamento para la ampliación de más instituciones privadas, y por otra, la intervención de privados en los asuntos educacionales.

Establecimientos Municipalizados: Con el traspaso de las escuelas y liceos a los Municipios, la financiación se realiza a través de la asignación de *vouchers* (*vales*), como ya se señalará en los apartados anteriores, a través de la subvención escolar. Las subvenciones se calculan según la asistencia promedio del estudiante. El Estado paga una cantidad mensual según la asistencia promedio del mes anterior y es distinta según el nivel educativo. Las diferencias existentes entre los distintos municipio, tanto por la población existente en edad escolar, como por la ubicación geográfica, hacen de esta forma de financiamiento una práctica que perjudica a los municipios que agrupan a los grupos socios económicos desfavorecidos. La subvención es el único ingreso que perciben las instituciones municipales, las cuales se establecieron desde el principio, sin la consideración necesaria de los gastos que implica proporcionar educación.

“Se pasó de la histórica asignación a las escuelas a una subvención mensual por cada alumno que asistía a clases, tomando un promedio de los últimos tres meses. De esta manera, mientras más alumnos tiene un establecimiento y menos inasistencia presentan sus alumnos, más recursos puede captar ese colegio. El valor de subvención por alumno, quedó establecido por ley, según el tipo de educación, nivel educacional y el tipo de jornada en que los establecimientos impartían la enseñanza. En una primera etapa, este monto se fijó en Unidades Tributarias

---

<sup>182</sup> La educación Particular Subvencionada es como se conoce a las escuelas concertadas en Chile.

Mensuales, UTM, para adecuarlo con las variaciones de los precios de la economía. Sin embargo, a partir de 1982, la subvención comenzó a reajustarse de acuerdo al índice de sueldos y salarios del sector público”<sup>183</sup>.

Establecimientos Particular Subvencionados: Para que estos establecimientos, de administración mixta, privado-público, pudieran gozar de las subvenciones escolares, debían cumplir con las siguientes normas estipulados el Decreto de ley N° 3.476 de 1980.

- a) Adoptar los planes y programas de estudios que rijan oficialmente en los planteles fiscales en los respectivos niveles de enseñanza, salvo en aquellos casos de establecimientos que hayan sido o sean autorizados para desarrollar otros planes y programas.
- b) Que sus recursos se ajusten a los mínimos y máximos de alumnos por cursos, atendiendo las exigencias pedagógicas que señale el reglamento.
- c) Que hayan obtenido el reconocimiento de cooperadores de la función educacional del Estado, mediante resolución del Ministerio de Educación.
- d) Que cuenten con los cursos o ciclos de educación correspondientes al nivel de enseñanza que proporcionen.
- e) Que el local destinado al funcionamiento del plantel cuente con las condiciones de capacidad e higiene ambiental suficiente para el número de alumnos que atienda, y con el material didáctico adecuado a la enseñanza que imparta.

---

<sup>183</sup> Doniez, Valentina y Kremerman, Marco. *Caracterización del Sistema de Educación en Chile. Enfoque Laboral, Sindical e Institucional*. Informe Educación. N° 10 Cuadernos de Investigación. Fundación Sol. Chile, 2008, pág. 4.

- f) Que entre las exigencias de ingreso, no figuren cobros, directos o indirectos que excedan los derechos de escolaridad y matrícula autorizadas por la presente ley.
- g) Que los profesores estén habilitados para ejercer sus funciones.

En consecuencia, los establecimientos particulares subvencionados de educación que cumplan con lo dispuesto anteriormente, tendrán derecho a percibir una subvención fiscal mensual cuyo monto se determinará, como ya se señalará, multiplicando el valor unitario que corresponda, por la asistencia media registrada por curso en el mes precedente al pago.

El Ministerio de Educación, con el objetivo de vigilar el interés de los recursos fiscales y asegurar el funcionamiento del establecimiento educacional durante todo el año académico, podrá exigir a los sostenedores de los establecimientos subvencionados, un documento de garantía económica, que podrá utilizar cuando el o los establecimientos no cumplan con su función.

La excepción a estas subvenciones la tendrá la enseñanza media, ya que el 35% del total de los derechos de escolaridad que recaude el establecimiento, serán descontados del monto total de subvención mensual que corresponda percibir de acuerdo con la asistencia media efectiva<sup>184</sup>.

Con este tipo de financiamiento mixto, y como lo hemos venido diciendo en el transcurso de este capítulo, se pone en práctica la teoría de la Escuela de Chicago de los años 60' en cuanto al financiamiento de la educación. Las subvenciones o Vouchers concedidos por el Estado a las familias, transforman el sistema educativo, pasando a ser parte de un mercado competitivo con aporte estatal y fines de lucro.

Por otro lado, la educación media y superior resultan ser una situación de excepción. Para el régimen militar, "los que disfruten de ella deben ganarla con esfuerzo –lo cual implica un alto nivel de trabajo y exigencias compatibles con los avances científicos y tecnológicos- y además debe pagarse o devolverse a

---

<sup>184</sup> Texto basado en el Decreto de ley N° 3.476 de 1980. Fija normas a los establecimientos de enseñanza particular subvencionados por el Estado.

la comunidad nacional por quien pueda hacerlo ahora o en el futuro”<sup>185</sup>. Realidad que queda establecida posteriormente en los sistemas crediticios generados para financiar la educación superior principalmente.

## **5.6 Municipalización de la Educación**

La municipalización de la educación es una vertiente de un macro programa de descentralización administrativa dentro del país. Y se entiende como el traspaso de la administración de los centros educativos a los municipios, proceso que se inicia en 1980, y que tiene su mayor auge durante los dos primeros años. Durante el bienio 1980-1982, se traspasa la mayor cantidad de escuelas a los municipios; este proceso queda suspendido, debido a la crisis económica de 1982, hasta 1986. Los municipios no contaban con los necesarios recursos económicos para administrar los establecimientos educacionales.

Para entender el proceso de municipalización, consideramos necesario la contextualización de este proceso, dentro de la Reforma Administrativa que sufrió el país. A continuación se presentan los principales fundamentos teóricos y prácticos de esta reforma.

### ***5.6.1 Proceso de regionalización del país***

La publicación del Manifiesto con motivo de la iniciación del proceso de regionalización del país por parte del General del Ejército Augusto Pinochet se realiza en 1974. En él se expresan los fundamentos de la política del Gobierno de Chile en materia de descentralización y desconcentración de los servicios.

Como antecedente histórico, hemos de señalar que antes de esta reforma administrativa, el país se dividía en doce regiones con un total de 25 provincias<sup>186</sup>.

---

<sup>185</sup> Educación Chilena. Información de prensa n° 3. Directiva Presidencial sobre Educación Nacional. Carta de S.E al Ministro de Educación Don Gonzalo Vial Correa. 5 de marzo de 1979.

“Mientras las provincias analizan la situación discriminatoria y pugnan por vencer la burocracia centralista, sin hasta la fecha tener éxito, han ido perdiendo una a una sus batallas y con ello han visto que lo mejor de su tierra, sus hombres, mujeres y jóvenes, migran hacia ese falso El Dorado que es la capital, que en realidad no ofrece la posibilidad de incorporarlos a la fuerza de trabajo como lo imaginaron cuando emigraron, y entonces se inicia un lento período de espera en los alrededores, formando verdaderos cinturones de miseria, donde se crea un ambiente propicio a la vagancia, la delincuencia y la anarquía social”<sup>187</sup>.

La regionalización dividirá a Chile en 13 regiones de norte a sur, incluyendo la región Metropolitana que alberga la capital (Santiago de Chile), cada una de ellas se subdividirá en provincias y las provincias en comunas. Con un total de 50 provincias y 346 comunas. Las regiones están a cargo del Gobernador, las provincias del Intendente y las comunas de los Alcaldes, todos estos cargos, durante este período, son de exclusiva confianza del Presidente de la República<sup>188</sup>.

Las división territorial, según la fundamentación que hace el régimen militar a través del manifiesto de regionalización, se realiza teniendo en cuenta el

---

<sup>186</sup> Chile debido a sus características geográficas, tiende a la centralización. Para dar solución y conseguir una administración armoniosa y descentralizada, desde el nacimiento de la República se ha buscado la división administrativa más apropiada. Partiendo por la división en tres provincias, Coquimbo por el norte, Santiago en el centro y Concepción en el sur del país. Pero esta división fue insuficiente para administrar el extenso territorio nacional. Podemos encontrar en las Constituciones Políticas de Chile (Mayor información en el portal de la Biblioteca del Congreso Nacional. [www.bcn.cl](http://www.bcn.cl)), que en la Constitución de 1828 la división del país era de ocho provincias. Posteriormente en la Constitución de 1925, la división contaba con 22 provincias. En 1950, bajo la presidencia de Gabriel González Videla, la Corporación de Fomento CORFO, es la encargada de llevar a cabo la nueva división administrativa, esta vez el país quedará dividido en seis grandes regiones: Norte Grande, Norte Chico, Núcleo Central, Concepción y la Frontera, Región de los Lagos y Región de los Canales. La última gran reforma administrativa antes de la propuesta por el Régimen Militar (1974), fue en 1965, el país quedará dividido en doce regiones con un total de 25 provincias.

En la actualidad, debido a las modificaciones de la Constitución política de 2005, se comienza a tramitar la incorporación de dos regiones más, así en 2007 se agregan las regiones de Los Ríos al sur del país y Arica y Parinacota al norte, quedando la actual división en 15 Regiones y 54 provincias.

<sup>187</sup> Manifiesto de S.E el Presidente de la República, General del Ejército Don Augusto Pinochet Ugarte, con motivo de la iniciación del proceso de Regionalización del país. Santiago de Chile 11- 07-1974, pág. 12.

<sup>188</sup> Esta situación se vivió durante los 17 años de dictadura, sólo a partir de 1990 los alcaldes son elegidos a través de voto popular.

porcentaje de población y los recursos naturales con los que cuenta geográficamente cada uno de los territorios.

Se presenta la regionalización como una forma de dar al país la necesaria descentralización y desconcentración que requiere, dejando:

“[...] muy en claro que no se trata de debilitar el nivel nacional o poder central, que es el “núcleo vital” o eje principal del Sistema, del cual emanan el reconocimiento y la delegación de facultades y la creación de precisos niveles que ordenados jerárquicamente permiten el cumplimiento de la descentralización deseada en forma responsable. Lo anterior no implica un debilitamiento del “poder central”, sino por el contrario, el ejercicio del poder delegado, debidamente supervisando, lo robustece al convertirse en decisiones y acciones que, siguiendo su propio pensamiento y superiores instrucciones, se manifestaran en resultados que apoyarán su gestión y acrecentarán su base de sostenimiento”<sup>189</sup>.

La fundamentación existente desde el régimen militar, sobre este proceso, tiende a dar gran importancia al nivel Comunal, justificando que es aquí donde se ofrecen las mejores y más profundas oportunidades para la participación y el desarrollo social, contradiciéndose con la prohibición de realizar elecciones y manteniendo un carácter social vigilado y coartado de libertades. En cuanto a la importancia de instancias de administración menores, se indica que “[...] se establecerá un sistema de profunda desconcentración de las atribuciones de los Ministerios y Servicios Nacionales para permitir la oportuna, eficiente y directa resolución de los problemas regionales y comunales”<sup>190</sup>.

Por otra parte, quienes critican la reforma, anuncian algunas de las consecuencias negativas que puede acarrear este nuevo modelo de administración. De la forma en que se plantea esta nueva división, provocará mayor segmentación social y se recalcará con más fuerza las desigualdades existentes. Muchas comunas son pobres y no tiene recursos para financiar los

---

<sup>189</sup> Pinochet, Augusto, *op.cit.*, pág. 12.

<sup>190</sup> *Ibidem*, pág. 13.

gastos públicos, la menor intervención del Estado provocará obligadamente la acumulación de pobreza en los lugares ya existentes, pero con mayor ímpetu.

El proceso de regionalización se llevará a cabo gradualmente a partir del año 1974, para lo cual se han elegido un total de cinco regiones pilotos, cuatro regiones extremas y una región central multiprovincial.

La reforma se pone en marcha de manera piloto con la finalidad de obtener antecedentes de su funcionamiento, y entregar la información necesaria para futuras correcciones y complementaciones en la administración, antes de poner en práctica la regionalización en todo el país<sup>191</sup>.

La fundamentación geográfica dada por CONARA<sup>192</sup> para llevar a cabo la división territorial se basó en la siguiente idea: habitantes por metros cuadrados y los recursos naturales con los que contaba cada uno de los territorios, para asegurar el financiamiento propio de cada una de las regiones y sus habitantes. Ya que como se deja constancia en el manifiesto, el país tiene graves problemas económicos heredados del pasado y es por lo mismo que se deben buscar nuevas y mejores alternativas de explotación de los recursos para poder paliar la realidad económica actual. El Gobierno en sus continuos discursos señala que buscan, ante todo, el beneficio máximo para la población, para lo cual, será necesario la utilización eficiente de todos los recursos existentes a lo largo del país. La explotación de éstos permitirá paliar las deudas y llevará al país al desarrollo integral. Pero lo anterior no significa que al explotar las regiones sus recursos, éstas recibirán los beneficios que han producido. Estos beneficios son redistribuidos desde el poder central. Quedando la mayor parte de las ganancias en la capital. Lo cual no contribuye en nada a lo que se planeaba como fundamento para llevar a cabo la reforma administrativa. Es

---

<sup>191</sup> Véase, División de las Regiones Pilotos en Provincias, dispuestas por el D.L. N° 1.230, del 27.8.1975, y la División de las Regiones no Pilotos, dispuestas por D.L. N° 1.317, del 31.10.1975.

<sup>192</sup> Mediante el Decreto ley N° 212, publicada en el Diario Oficial el 26 de diciembre de 1973, se creó dentro del Ministerio del Interior la Comisión Nacional de la Reforma Administrativa, CONARA. Entre los considerandos para crear el cuerpo legal, se señaló que "es de urgencia revisar la organización de la Administración del Estado y sus estructuras" y que "ese objetivo se alcanza mediante la creación de un organismo del más alto nivel, de carácter interdisciplinario, en el cual tengan efectiva participación todas las instituciones de planificación, de administración activa y de control, dotado de amplias facultades o independencia para orientar el proceso de reforma". La CONARA existió hasta noviembre de 1984, cuando nació la Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo. [www.subdere.gov.cl](http://www.subdere.gov.cl)

decir, la idea la descentralización del poder central, no llegó a producirse realmente.

Es indiscutible que debido al corte ideológico del gobierno militar, las posibilidades de descentralización, se convirtieron en nuevas formas de control a nivel local. Además de dejar en manos privadas los principales servicios y recursos de la población.

En las siguientes páginas explicaremos en detalle el proceso de Municipalización, sus ventajas y desventajas, y las conclusiones que podemos obtener al analizar esta nueva forma de administrar la Educación. Iniciamos el tema con una reseña histórica, que nos ha parecido necesario de incorporar, la cual nos da a conocer algunos de los principales sucesos que se relacionan con la Municipalización de la educación a lo largo de la historia de la educación chilena:

### ***5.6.2 Antecedentes históricos sobre la Municipalización de la Educación***

A lo largo de la historia de la educación chilena podemos encontrar diversas medidas planteadas por los distintos gobiernos para dar respuesta a la problemática de la centralización del sistema educacional, delegando de esta forma, responsabilidades a las municipalidades para dar solución a esta problemática. Entre las cuales, destacamos las siguientes:

- ✚ “La Constitución Política de 1823 confió al Consejo de Estado la fiscalización de la enseñanza, y colocando entre las obligaciones primordiales de las Municipalidades, el fomento y desarrollo de la enseñanza”<sup>193</sup>.
- ✚ El Art. 122, de la Constitución de 1828, establece, entre las atribuciones de las Municipalidades, la siguiente “Establecer, cuidar y proteger las

---

<sup>193</sup> Vera Hernán. *Evolución Histórica de los intentos de Descentralización Educacional en Chile* CPU Corporación de Promoción Universitaria, Estudios Sociales, N° 42/trimestre 4/ 1984, págs. 161-164. Pág. 162.



escuelas de primeras letras, i la educación pública en todos sus ramos”<sup>194</sup>.

- ✚ En la constitución de 1833, se establece [...] que las Municipalidades deben “promover la educación y cuidar de las escuelas y demás establecimientos de instrucción que se paguen con fondos Municipales”<sup>195</sup>
- ✚ “En la Ley de Instrucción Primaria de 1860 [...] se establecen las siguientes obligaciones de las Municipalidades: otorgar útiles de enseñanza a los niños de escasos recursos; aportar fondos para el mantenimiento de las escuelas”<sup>196</sup>.
- ✚ “La ley de Instrucción Primaria obligatoria [...] de 1920, establece [...] a las Municipalidades: [...] gratuidad de la enseñanza proporcionada por las municipalidades; crear las Juntas Comunales de Educación encargadas de velar por el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, realizar el censo escolar, fiscalizar el trabajo docente, y la inversión de los fondos. Obliga a las Municipalidades a mantener una escuela de hombres y otra de mujeres por cada mil habitantes”<sup>197</sup>.

Se puede afirmar, entonces, que la intención de descentralización del país ha estado presente a lo largo de toda su historia intentando “[...] adecuar la educación a las necesidades y características locales, a la regionalización, descentralización y desconcentración administrativa. Y, sobre todo, a universalizar y democratizar la educación y lograr la participación de todos los miembros e instituciones de base de la sociedad en el quehacer educativo”<sup>198</sup>.

Los antecedentes planteados, además de proponer medidas concretas y delegar responsabilidades educacionales a los municipios, buscaban de cierta forma una mejora en la calidad educativa que se impartía en los establecimientos de educación pública. A pesar de esto, José y Hernán Vera, señalan en el libro *la Municipalización de la Educación* que: “[...] puede ocurrir que se confunda el traspaso de la administración de la enseñanza a los

---

<sup>194</sup> *Ibidem*.

<sup>195</sup> *Ibidem*.

<sup>196</sup> *Ibidem*.

<sup>197</sup> *Ibidem*, pág. 163

<sup>198</sup> *Ibidem*, pág. 164.

municipios con la revolución educativa que ese traspaso hace posible [...] El traspaso es un mecanismo que facilita la revolución educativa; pero no la produce”<sup>199</sup>.

Durante este período se realizará un traspaso general de las instituciones públicas a los municipios, el cual se fundamentó por el régimen militar a través de las siguientes ideas.

### **5.6.3 Fundamentos de la Municipalización de la Educación**

Los fundamentos en los cuales se basa el régimen militar para llevar a cabo la política de municipalización de la educación, son:

- a) Entregar exactamente la misma cantidad de dinero por cada niño en la escuela, cualesquiera que sea su origen y condición, y fortalecer las finanzas de las comunas más pobres a través del Fondo Común Municipal.
- b) El subsidio por niño, bien administrado, es suficiente en la mayoría de las comunas para pagar los recursos reales (maestros, equipos y materiales de enseñanza, mantención del edificio, etc.), necesarios para la enseñanza de calidad.
- c) La modalidad del financiamiento genera un estímulo permanente para que los docentes desarrollen métodos y esfuerzos para incorporar en las escuelas a toda la población en edad escolar y a retenerla en ella hasta completar su educación.
- d) Además del estímulo anterior para el personal, crea uno para las escuelas porque las pone en una situación de competencia con la enseñanza privada a la cual se otorga igual subsidio por alumno.

---

<sup>199</sup> Vera Lamperein, José y Vera Lamperein, Hernán *La municipalización de la Educación. Un intento de validación de la familia y de la comunidad*. Centro de Estudios y Asistencia Técnica. Editorial Andrés Bello. Santiago, 1982, pág. 39.

- e) Finalmente, crear la oportunidad para que los padres, que tienen la obligación natural de preocuparse por mantener y mejorar la calidad de la enseñanza, asuman una responsabilidad creciente en el proceso educativo.
  
- f) Se crea en cada región una secretaría Regional Ministerial de Educación que dispone “de la autoridad necesaria para ir adecuando el sistema educativo a los intereses y características propias de cada región”<sup>200</sup>.

La municipalización de la educación planteada en este período histórico, responde al modelo económico social impuesto por la dictadura, pasando de un Estado docente a un Estado subsidiario, el cual se financia a través de un sistema de *vouchers*, favoreciendo, como ya se ha dicho, la segregación socioeducativa, y abre las puertas a la intervención del mercado en la educación.

El Estado con estas medidas, pretende desvincularse de la responsabilidad constitucional que le merece en temas educativos, para este fin se emplean medidas adicionales, formulando entre otras, la ley de subvenciones, de municipalidades y la Constitución de 1980.

“En junio de 1980, el gobierno da a conocer su iniciativa de mayor incidencia sobre la estructura del sistema escolar, al traspasar la administración de la educación fiscal, centralizada en el ministerio de educación, a los municipios. A la vez que se promueve un papel más destacado de la iniciativa privada en las tareas educativas, el estado inicia un proceso de descentralización de su gestión educacional. Cabe recordar que en este momento el estado asumía cerca del 80% del total de la cobertura del sistema escolar”<sup>201</sup>.

A pesar de lo expuesto en torno a la participación de la comunidad en los procesos educativos, ni la población en general, ni las familias en particular, fueron incorporadas en los procesos de toma de decisiones, por el contrario

---

<sup>200</sup> *Ibidem*, págs. 25-26.

<sup>201</sup> Núñez, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1, PIIE, Chile, 1984, pág. 52.

estas tan sólo eran vistas como controladoras de calidad del sistema, en tanto y en cuanto les era permitido la libre elección de los centros educativos, pero no la participación en los procesos:

“En estas condiciones, el proceso de municipalización más que promover la participación de la comunidad en la educación tiende a reforzar los mecanismos de control autoritario sobre ella en segmentos delimitados, como es el ámbito municipal”<sup>202</sup>.

Otro aspecto negativo en torno a este tema, es el malestar generalizado por parte de los docentes. Con la aplicación de esta medida, el magisterio, pierde la condición de funcionarios públicos y quedando las remuneraciones a expensas de los recursos con los que dispone cada municipio. El monto recaudado a través del sistema de subvenciones debe financiar los gastos de mantención de los establecimientos, los materiales pedagógicos, y las remuneraciones de los docentes, auxiliares y administrativos de cada establecimiento.

En torno a este tema Patricio Rojas en un estudio sobre las remuneraciones del profesorado realizado para el Centro de Estudios Públicos, destaca las siguientes conclusiones:

“A partir de 1974 y hasta 1990 las remuneraciones del magisterio exhibieron un significado y continuo deterioro respecto de los niveles observados durante la década de los sesenta y los primeros años de los setenta [...] el incremento real del 100% que han exhibido las remuneraciones de los docentes durante los noventa ha permitido que los profesores recuperen los niveles observados a principios de los setenta [...] la evidencia indicaría que el costo de oportunidades de estudiar y posteriormente ejercer la carrera docente ha tendido a incrementarse en el tiempo y en relación a otras profesiones”<sup>203</sup>.

---

<sup>202</sup> *Ibidem*.

<sup>203</sup> Rojas Patricio, *Remuneraciones de los Profesores en Chile*, Estudios Públicos n° 71, Santiago de Chile, invierno 1998, pág.121-122.

En el siguiente cuadro se puede observar la evolución que han sufrido las remuneraciones del profesorado de educación secundaria desde 1971 hasta 1980.

**Tabla 7. Remuneraciones del Profesor de Enseñanza Media Equivalente a una Jornada de 30 Horas Semanales. (En pesos de julio de 1997)<sup>204</sup>.**

Período	Remuneración inicial 0 años de servicio		Remuneración final 30 años de servicio		Índice real de remuneraciones (***)
	Nivel en \$	Índice	Nivel en \$	Índice	
1971	310.759	100,0	745.821	100,0	100,0
1972	264.934	85,3	635.826	85,3	73,1
1973	177.375	57,1	425.703	57,1	38,4
1974	88.689	28,5	212.850	28,5	48,0
1975	98.502	31,7	236.405	31,7	46,7
1976	113.292	36,5	205.436	27,5	58,9
1977	109.198	35,1	218.413	29,3	59,6
1978	109.556	35,3	222.149	29,8	63,5
1979	113.720	36,6	216.395	29,0	68,7
1981(**)	160.688	51,7	308.774	41,4	81,3

(\*) Se utilizó el Índice de Precios corregido de Cortázar-Marshall.

(\*\*) Entre 1981 y 1990 no se cuenta con información centralizada, por cuanto cada Municipalidad pagó las remuneraciones de sus docentes de acuerdo a su disponibilidad presupuestaria.

(\*\*\*) Estimación propia de empalmes del índice de sueldos y salarios e índices de remuneraciones del INE.

Reafirmando lo señalado en el cuadro anterior, los profesores de los municipios que agrupaban a los grupos socioeconómicos bajos, vieron rebajadas sus remuneraciones, ya que el valor hora/pedagógica se fijaba por cada municipio dependiendo de la disponibilidad presupuestaria que poseían, la que dependía del total de la matrícula del municipio. Además de ésta disminución, el

<sup>204</sup> Tabla obtenida del documento *Remuneraciones de los Profesores en Chile, op.cit.*, pág. 141.

profesorado pierde su característica de unificación. Los profesores históricamente poseían un fuerte poder político convirtiéndose en activos reivindicadores laborales, agrupándose hasta antes de 1973, en el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación SUTE (eliminado durante los primeros años de la dictadura). Durante este período se crea el Colegio de Profesores, el cual pasa a ser desde ahora en adelante la institución que reúne al colectivo docente.

El proceso de municipalización de la educación chilena de 1980, se transformó en otra forma de privatizar la educación, ya que,

“Las municipalidades pudieron organizarse de dos formas para administrar los colegios que le fueron traspasados. La primera, creando dentro del municipio, un Departamento de Administración de la Educación Municipal (DAEM). La segunda, a través de Corporaciones Municipales, las cuales operaban como organizaciones de derecho privado”<sup>205</sup>.

En conclusión, las principales críticas que podemos realizar a la municipalización de la educación son:

1. Intervención de la empresa privada en la educación.
2. A pesar de la necesidad histórica de descentralización de la educación, los resultados educacionales seguían siendo, en la época, de baja calidad.
3. Al presentarse la municipalización como una forma de descentralización, y crear las Secretarías Ministeriales, que quitarían responsabilidad administrativa al poder central (Ministerio de Educación). Estas constituyen una nueva forma de de control local.
4. Se traspasaron las entidades educativas a los municipios sin considerar los costes reales que significa otorgar educación.

---

<sup>205</sup> Doniez, Valentina y Kremerman, Marco. *Caracterización del Sistema de Educación en Chile. Enfoque Laboral, Sindical e Institucional*. Informe Educación. Nº 10 Cuadernos de Investigación. Fundación Sol. 2008.

5. Se crea un sistema de financiamiento que depende directamente de la cantidad de estudiantes que asistan a una institución educativa determinada.

## **5.7 ¿Descentralización de la educación o segmentación social?**

La desconcentración, la regionalización y la descentralización administrativa han sido tres aspectos importantes de este proceso global, el cual, en lo sustantivo, ha implicado transferir ciertos poderes de decisión, desde el nivel central, hacia los niveles regionales, provinciales, comunales y de unidades operativas<sup>206</sup>.

En sí, el proceso de municipalización de la educación se presenta como la fórmula necesaria para la descentralización del sistema educacional chileno. Sin embargo, como lo señaláramos en el apartado anterior, provocó una situación de segregación social y educativa. Con este traspaso y las garantías otorgadas a los privados para la construcción y financiación de las instituciones educacionales, por parte del Estado, se crearon distintos tipos de escuelas, las cuales se convirtieron en el reflejo de los distintos grupos socioeconómicos. Es así que nos encontramos con los siguientes tipos de establecimientos:

1. Educación Pública Municipalizada: la educación pública municipalizada, dada la estructura del sistema, se orientó a los grupos socioeconómicos bajos. Es decir para quienes no pueden destinar recursos económicos autónomos en la educación de sus hijos. Este tipo de educación se financia casi en su totalidad con recursos públicos.
2. Educación Privada Subvencionada: dirigidas principalmente a los grupos sociales de ingresos económicos de nivel medio, pero con la intención y fomento por parte del Estado de dominar todo el espectro social. Estas instituciones son financiadas a través de un sistema mixto. Por una parte reciben subvención pública (vouchers), por otra parte estas instituciones reciben lo recaudado a través de los copagos que cobran directamente a las familias. Pudiendo además lucrar y seleccionar a los estudiantes.

---

<sup>206</sup> CPU Corporación de Promoción Universitaria, Estudios Sociales, Nº 42/trimestre 4/ 1984. *Un Enfoque Universitario del Proceso de Municipalización Chileno. Responsabilidad Frente a la Formación de Administradores Educacionales*. Jorge E. Jiménez, Ph. D. (Director, Centro de Administración Educacional. Universidad de Concepción, Chile), págs. 165-172. Pág. 165.



3. Educación privada: Dirigida principalmente a los grupos socioeconómicos altos. Estas instituciones se financian exclusivamente a través de los ingresos autónomos de las familias de los estudiantes. Pudiendo lucrar y seleccionar.

El traspaso de las instituciones a los municipios y el apoyo, por parte del gobierno, a la iniciativa privada en la creación de nuevas instituciones con subvención pública, hacen comprender que en el fondo,

“[...] el gobierno militar restringe su responsabilidad social en educación en procurar que todos tengan acceso a la enseñanza básica. En ella los alumnos deberán aprender a leer y a escribir, manejar las cuatro operaciones aritméticas, conocer la historia de Chile y su geografía, y formarse en sus deberes y derechos en la comunidad. Se estipula que el alcanzar la educación media y superior será considerada como una de excepción para la juventud, y quienes accedan a ella deberán pagar por tratarse de un privilegio. Es necesario destacar que esta proposición representa una importante restricción al principio de igualdad de oportunidades educacionales que prevaleciera en el pasado”<sup>207</sup>.

Esta diferenciación, en cuanto a establecimientos se refiere, ha provocado una situación de segregación. La integración social no se vive en el aula, los estudiantes se relacionan únicamente con quienes forman parte del mismo grupo socioeconómico, impidiendo y limitando la inclusión de la diversidad sociocultural existente en el país.

De esta manera las políticas de mercantilización, subsidiariedad y ánimo de lucro, redundan en un sistema educativo completa y pormenorizadamente segregado en función de los niveles socioeconómicos de los estudiantes, trasladándose dichas diferencias a los resultados académicos, existiendo una directa relación entre dichos resultados y los niveles socioeconómicos, situación a la cual nos referiremos más adelante.

---

<sup>207</sup> Núñez, Iván [et al]. *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1, PIIE, 1984, págs. 50-51.

Es así, que el sistema confluye en un determinismo social que termina imponiéndose de tal manera que ya en el 10º año de educación obligatoria, los resultados obtenidos en esta etapa corresponderán directamente a los alcanzados por estos mismos estudiantes 2 años más tarde a la hora de ingresar a la educación superior, dirigiendo nuevamente en función de los niveles de ingreso y vulnerabilidad de las familias dichos resultados.

La segmentación fue el resultado, de las diversas políticas aplicadas por el régimen militar en la administración y financiación del sistema educativo chileno.

El régimen militar para asegurar que las políticas educativas que habían desarrollado durante los 17 años de dictadura, siguieran vigentes, un día antes del fin de su mandato, publica la llamada LOCE, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, que se convertirá desde este momento en adelante en la ley reguladora por excelencia de todo el sistema educativo chileno.

### **5.8 Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE)**

La última ley educacional aprobada por el Régimen Militar, fue la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza LOCE N° 18.962, la cual tuvo por objeto fijar los requisitos mínimos que deberán cumplir los niveles de enseñanza básica (primaria) y enseñanza media (secundaria), regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y normar el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

La LOCE fue dictada por el Régimen Militar, promulgada por Augusto Pinochet el último día del Régimen el 7 de marzo de 1990 y publicada el 10 de marzo de 1990 en el Diario Oficial de la República de Chile.

Esta ley, como señalan diversos detractores, carece de legitimidad democrática en el origen y en los objetivos que plantea. Creada por los asesores educacionales del régimen militar, La LOCE y la Constitución Política de 1980 se promulgan como una herencia del régimen, tanto en las convicciones político-sociales como económicas.

La LOCE en comunión con la Constitución de 1980<sup>208</sup>, plantea las siguientes ideas en sus artículos:

- ✓ Libertad de enseñanza
- ✓ Sistema educativo subsidiario por parte del Estado (vouchers)
- ✓ Enseñanza basada en la moral, las buenas costumbres, orden público y en la Doctrina de Seguridad Nacional.
- ✓ La enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia político partidista alguna.
- ✓ Liberalización y Mercantilización del sistema educacional en general y de la educación superior en particular.

Esta nueva idea de educación proporcionará las directrices de base bajo las cuales se diseñarán las políticas educativas con el regreso a la democracia. En el siguiente capítulo daremos cuenta de esta realidad y de la herencia socioeducativa que el régimen militar plasmó en el sistema de educación formal.

---

<sup>208</sup> Extracto de la Constitución Política de 1980. Capítulo III

Artículo 10º.- El derecho a la educación.

- La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida.
- Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho.

Artículo 11º.-

- La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales.
- La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional.
- La enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia político partidista alguna.
- Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos.

## **5.9 Conclusiones del Capítulo**

A lo largo de este capítulo hemos estudiado algunos de los aspectos fundamentales que conformaban el panorama educativo de la época y los principales cambios que la dictadura militar estableció desde el primer día en el poder. A partir de ellos podemos obtener las siguientes conclusiones.

El financiamiento público disminuye en términos reales en un 28%, trayendo consigo una merma en el sistema público de educación.

Los planes y programas escolares, son modificados y adaptados a los intereses de los gobernantes, buscando el adoctrinamiento, el control y la reproducción del orden social existente.

Se impone en la educación el humanismo cristiano y el “amor” a la patria como fundamentos transversales.

La educación pública instaurada en Chile a fines del siglo XIX y fortalecida en los primeros años del siglo XX, es relegada a un segundo lugar, privilegiando la educación privada “el Estado tiende a definirse exclusivamente como “Estado Guardián” y a facilitar que, a través del mercado, los individuos y los grupos privados se hagan cargo de las actividades de enseñanza<sup>209</sup>.

Se incorporan en la educación algunos conceptos economicistas como competencia, eficacia y eficiencia: se plantean las escuelas como competitivas. Ejemplo de lo anterior es la competencia que se deberá producir entre escuelas públicas y privadas, para la captación de matrícula según sus resultados académicos.

Los profesores resultan perjudicados por las medidas educacionales tomadas por el gobierno, su reconocimiento social desmejora considerablemente, la formación inicial se ve transgredida y sus remuneraciones se ven seriamente perjudicadas, haciendo poco atractiva la carrera profesional, contribuyendo, así a su paulatino deterioro.

---

<sup>209</sup> Núñez Iván [et al], *op.cit.*, pág. 90.

Desde 1974 hasta 1990 las remuneraciones del magisterio presentaron un significativo y continuo deterioro en relación a lo observado durante la década de los sesenta y principios de los setenta. Pasan de regirse por las normas de funcionarios públicos a las normas aplicadas al sector privado bajo el “Código del Trabajo”.

El reforzamiento estatal a la educación, tan fortalecida durante el periodo 1970-1973, resulta no prioritario para el gobierno militar, a pesar que se mantienen algunas de las ayudas, estas disminuyen considerablemente como las becas de alimentación (desayunos, comidas y onces) y las becas a estudiantes secundarios. Otras, lisa y llanamente desaparecieron, como las colonias escolares en 1977 y algunos prestamos complementarios para los estudiantes universitarios que les permitía la obtención de textos, alojamiento, etc.

El Régimen Militar utilizó todos los instrumentos legales e incentivos de mercado para estimular la creación y el crecimiento de escuelas privadas con financiamientos estatal.

Se transfieren las escuelas y liceos públicos desde el Ministerio de Educación a los municipios, quienes cumplen la función de sostenedores, y la financiación se realiza a través de un sistema de subvenciones escolares (USE)

El sistema educacional pasa a ser un mercado de ingresos seguros y duraderos para la economía chilena. Se impulsa una estrategia a favor del mercado, debilitando el papel y responsabilidad del Estado en el ámbito educativo.

## 5.10 Resumen Políticas Educativas Régimen Militar

<b>Reformas en Educación Escolar</b>	
Período 1973- 1981	El marco institucional financiero y administrativo no sufrió variaciones
Período 1981- 1990	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Descentralización de la administración de las escuelas, del MINEDUC a los Municipios</li> <li>✓ Establecimiento del sistema de Vouchers (subsidio a la demanda)</li> <li>✓ Creación del Sistema de Evaluación (SIMCE)</li> <li>✓ Ley Orgánica Constitucional del Enseñanza (LOCE)</li> <li>✓ Expansión de la Educación Privada (más de mil nuevas escuelas privadas subvencionadas entraron al sistema educacional)</li> </ul>
<b>Reformas Educación Superior</b>	
Período 1973-1981	Congelamiento de la expansión de matrícula en educación superior
	Reducción del financiamiento público
Período 1981-1990	Apertura de la educación superior al mercado (institutos profesionales, universidades privadas, centros de formación técnica)
	Nuevo sistema de financiamiento



# **La educación Chilena con el regreso de la Democracia**

---





## 6. La educación Chilena con el regreso de la Democracia

A finales de la década de los '80, el país inicia un despertar ante la situación socio política vigente desde 1973, los movimientos sociales renacen exigiendo una democracia inexistente. El gobierno seguro de su poder, llama a la población a un plebiscito para determinar la continuidad o fin de la dictadura militar. La ciudadanía determinó su fin y el régimen militar estuvo obligado a efectuar elecciones presidenciales. El triunfo recayó en la Concertación de partidos por la Democracia –coalición de partidos políticos de centro izquierda<sup>210</sup>–; en 1990 Patricio Aylwin Azócar se convierte en el primer presidente de la democracia después de 17 años de dictadura.

El nuevo contexto social, político y económico a nivel mundial con el cual se encuentra el Chile en democracia, se caracteriza por ser un sistema globalizado y modernizado, por lo cual será necesario que el nuevo gobierno se planteé cambios profundos para adaptarse a «los nuevos tiempos que corren».

Como observamos en el capítulo anterior la realidad educativa hasta entonces está sujeta a las condiciones establecidas por el régimen militar, se inicia desde aquí un período de cambio y de adecuación de todos los sistemas, en especial

---

<sup>210</sup> La Concertación de Partidos por la Democracia, originalmente se constituyó principalmente por los siguientes partidos políticos: (DC) Democracia Cristiana, (PPD) Partido por la Democracia, (PRSD) Partido Radical Social Demócrata, (PS) Partido Socialista, (PDI) Partido Democrático de Izquierda, MAPU Obrero Campesino, (PL) Partido Liberal.

el educativo. Una transformación del aparato educativo hacia una educación menos autoritaria y alejada de los designios militarizantes que hasta el momento se imponían. Para tales fines se plantea una Reforma Educacional, que, sin embargo, tendrá como referencia los mismos lineamientos políticos y económicos planteados durante la década de los 80'. Estos cambios, se desarrollaron en un escenario globalizado, siendo asumidos por el gobierno democrático a través de pactos políticos con la oposición, la cual seguía estando a favor del modelo impuesto durante la dictadura. La herencia sistémica de la dictadura se ha mantenido a lo largo de los sucesivos gobiernos de centro-izquierda que gobernaron Chile entre 1990-2010.

Una de las más importantes prácticas a nivel educativo puestas en marcha durante la transición a la democracia fue la Reforma Educacional, la cual detallamos a continuación; analizando las propuestas enfocadas al mejoramiento de la calidad de la educación, y también, aquellas que han mermado la posibilidad de formar una educación de calidad, manteniendo y fortaleciendo la segmentación heredada del modelo educativo del régimen militar y la visión utilitarista y mercantilista de la misma.

### **6.1 Descripción del Sistema Educacional con el retorno a la democracia**

La reforma educacional que se diseña y se implementa en este período, se inserta en un proceso de transición socio-político a un régimen democrático, la cual, deberá adecuarse a las nuevas necesidades económicas globales y las exigencias de los estamentos internacionales como son el Banco Mundial, FMI y OCDE.

La pretensión del Ministerio de Educación chileno, será implementar la reforma educacional en tres etapas consecutivas en el tiempo; primero, a través del diseño de la propuesta educativa; segundo, la implementación paulatina en todos los niveles educacionales<sup>211</sup> y tercero, la evaluación de los resultados.

---

<sup>211</sup> "El sistema educacional chileno tiene una estructura de ocho años de educación básica obligatorios para los alumnos entre 6 y 13 años de edad. Estos son seguidos de cuatro años de educación media, que hasta 2003 no eran obligatorios, para alumnos entre 14 y 17 años de edad. (Una ley aprobada en mayo de 2003, será puesta en práctica a partir de 2004, declaró

Los ámbitos de acción planteados por el Ministerio de Educación, a través de los cuales se dio concreción a la reforma educativa fueron: el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad MECE, el Fortalecimiento de la Profesión Docente, la Reforma Curricular y la Jornada Escolar Completa (JEC):

**6.1.1 Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad<sup>212</sup>:** conocido también como programa MECE, tenía como objetivos generales:

- ✚ Enriquecer el funcionamiento de las escuelas y liceos del país, sobre todo aquellos de administración municipal
- ✚ Dar apoyo focalizado a las escuelas con mayor riesgo socioeconómico
- ✚ Proporcionar autonomía pedagógica a través de los proyectos de mejoramiento
- ✚ Otorgar renovación pedagógica tanto a los centros como a los docentes.

El Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación se diseñó para su aplicación en la enseñanza pre-escolar, básica y media.

El MECE básica, pretendía enriquecer toda la educación pre-básica y básica, se desarrolló desde 1992 hasta 1997 en toda la educación subvencionada. El programa tenía como finalidad mejorar las condiciones existentes en términos de calidad, relacionado con las condiciones, procesos y resultados de los jardines infantiles y de las escuelas de educación primaria, para lo cual fue necesario dotar los establecimientos con recursos materiales orientados a mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos.

El programa MECE permitió ampliar algunas de las medidas de mejoras que se habían implementado con el Programa P900 de 1991, destinado a mejorar las condiciones educacionales de las 900 escuelas más pobres del país. Un ejemplo de este programa fue la distribución gratuita de textos de estudio a todos los alumnos, inversión en materiales didácticos e implementación de

---

doce años de educación escolar como obligatorios)” OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), *Revisión de políticas nacionales de Educación. Chile*, París, 2004, pág. 13.

<sup>212</sup> Véase García-Huidobro Juan Eduardo [et al]. *La Reforma Educativa Chilena*. Editorial Popular, España. 1999.

bibliotecas de aula desde la educación parvularia hasta cuarto año básico y reestructuración de la infraestructura de los establecimientos. El programa MECE básica también tuvo un segundo objetivo prioritario, la educación básica rural (MECE Rural)<sup>213</sup>, el programa abarcaba cerca de 3.330 escuelas, de uno, dos o tres profesores que atendían a niños de primero a sexto curso de educación básica en grupos combinados<sup>214</sup>.

Por otra parte el programa MECE, también contemplaba la modernización del sistema educativo, a través de la incorporación paulatina de las TICs a los establecimiento educativos y aulas, una de las primeras medidas llevadas a cabo fue la implementación de una red inter-escolar de comunicación a través de computadores, esta medida fue conocida como Red Enlaces, la cual consistía en instalar tecnología informática en escuelas urbanas y rurales.

“Este proyecto, que se mantuvo hasta 1994 en una cobertura de poco más de cien escuelas, inició un proceso de universalización en 1994 y su proyección es estar en 1999 en el 50% de los establecimientos de nivel básico y en el 100% de media, para llegar así a 5.000 establecimientos antes del año 2000”<sup>215</sup>.

Por último el programa MECE básica incluyó una política para ampliar y mejorar el sistema de educación parvularia, el objetivo se centraba en ampliar substancialmente la matrícula tanto en los jardines infantiles administrados por JUNJI (Junta Nacional de Jardines Infantiles) e INTEGRA<sup>216</sup>, como por

---

<sup>213</sup> Véase García-Huidobro Juan Eduardo [et al]. *La Reforma Educacional Chilena*, op.cit., pág. 18.

San Miguel, Javier. Capítulo 4. *Programa de Educación Básica Rural*. Págs. 91-109. En García-Huidobro Juan Eduardo [et al]. *La Reforma Educacional Chilena*, Editorial Popular, España. 1999.

<sup>214</sup> Los cursos combinados, atienden a niños/as de primero a sexto o de primero a octavo año de educación básica, esto dependiendo de la matrícula, número de salas y número de docentes con los cuales disponga el establecimiento y por las necesidades de matrícula que presente el sector.

<sup>215</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al], op.cit., pág. 19-20.

<sup>216</sup> La Fundación INTEGRA fue creada en 1990. Es la continuidad de la FUNACO (Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad), institución de carácter asistencial que proporcionaba cuidados y alimentación a niños/as de los sectores poblacionales. Véase [www.integra.cl](http://www.integra.cl) [consulta: 29 de junio de 2013].

programas no formales promovidos por el Ministerio de Educación. “Entre 1990 y 1996 se han creado cerca de 80.000 nuevos cupos en este sector”<sup>217</sup>.

El Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación también tuvo su modalidad en enseñanza media secundaria, conocido como MECE Media. Con la implementación del programa en este nivel educacional se dio inicio al Gobierno del Presidente Frei Ruiz-Tagle.

El programa presentó procesos, inversiones e innovaciones similares a los del programa MECE básica, la principal diferencia radica en que la intervención pedagógica se realizó a todos los liceos y no sólo a un grupo focalizado de establecimientos. El MECE media incluye inversiones en infraestructura, textos, materiales didácticos, bibliotecas de establecimiento y la incorporación al programa Red Enlace. Se pretende que los jóvenes sean activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje sintiéndose parte de las instituciones más allá de los horarios establecidos, para lo cual se establecieron talleres extra escolares basados en temas de interés para los jóvenes<sup>218</sup>.

Por otra parte, la aplicabilidad del Programa MECE, también se vio reflejado en la educación superior. El programa es conocido como MECESUP y fue iniciado en 1997 con el objetivo de:

“[...] complementar el proceso de reforma educacional en curso desde principios de los 90. Se divide en cuatro componentes: Aseguramiento de la Calidad, Fortalecimiento institucional, Fondos Competitivos y Formación Técnica de Nivel Superior. Los recursos financieros del MECESUP (USD 245.000.000) están garantizados por el Gobierno chileno y un préstamo privado del Banco Mundial”<sup>219</sup>.

---

<sup>217</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al] *op.cit.*, pág. 20.

<sup>218</sup> Véase Hepp, Pedro. Capítulo 14. *Enlace: Todos un mundo para los niños y jóvenes de Chile*. En García-Huidobro Juan Eduardo [et al]. *La Reforma Educacional Chilena*, Editorial Popular, España, 1999.

<sup>219</sup> OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), *Revisión de políticas nacionales de Educación. Chile*. París, 2004, pág. 18.

### 6.1.2 Fortalecimiento de la Profesión Docente:

Los docentes históricamente y como se ha señalado en los capítulos anteriores no han poseído ni el reconocimiento social por su labor, ni la posibilidad de participación activa en los procesos de cambio a nivel educativo, además se añade la precariedad de la remuneraciones y condiciones laborales en las cuales se encontraban hasta el final de la dictadura militar. Las principales medidas tomadas por los gobiernos de la concertación en relación al fortalecimiento de la profesión docente fueron:

- ✚ Aumento gradual, pero persistente de salarios
- ✚ Incorporación de incentivos (premios y estímulos por la labor profesional)
- ✚ Pasantías en el exterior<sup>220</sup>
- ✚ Perfeccionamiento docente
- ✚ Mejoramiento formación inicial
- ✚ Premios de excelencia docente<sup>221</sup>

Según lo señalado por Patricio Rojas<sup>222</sup> en relación a las remuneraciones del magisterio, menciona que sufrieron un significativo y continuo deterioro entre 1974 y 1990. Esta situación ubicaba las remuneraciones de los docentes por debajo a las percibidas los primeros años de los setenta y ochenta, e incluso las de 1960. Es decir, las remuneraciones se ven reducidas en casi un tercio de su totalidad, sin poder iniciar una mejora salarial, sino hasta 1990.

La mejora en las remuneraciones ha sido constante y sostenida a lo largo de los años, “[...] en 1997, un docente con 20 años en el servicio, con un nivel de

---

<sup>220</sup> “[...] En el esfuerzo de desarrollo profesional por las políticas ministeriales han incluido desde 1996 un Programa de Becas en el Exterior para Profesores. Cada año un grupo de docentes es seleccionado por el Ministerio de Educación para realizar visitas de estudio en universidades y centros educativos, a conocer prácticas escolares de excelencia como una forma de fortalecimiento de la profesión y de impulso a la innovación. OCDE, *op.cit.*, pág. 55.

<sup>221</sup> Véase, Pino Delgado, Marta [et al]. “*Influencia del premio excelencia docente en el quehacer pedagógico y en la comunidad educativa vista desde la percepción de seis docentes galardonados pertenecientes a la intercomuna Concepción-Talcahuano*”. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Facultad de Pedagogía. Concepción Chile, 2004. (Tesis de Grado).

<sup>222</sup> Rojas, Patricio. *Remuneraciones de los Profesores en Chile*. En Revista de Estudios Públicos, nº 71, Chile, invierno de 1998, pág. 121-175.

capacitación promedio, recibiría una remuneración bruta total en torno a los \$440.000 para una jornada de 44 horas semanales”. A pesar del incremento efectuado “[...] la actual remuneración promedio se ubicaría sólo un 23% por encima de la observada en 1960 para igual jornada”.<sup>223</sup>

El incremento de las remuneraciones a partir de 1990 fueron efectivas, teniendo como resultado que “[...] entre 1990 e inicios de 1998 la remuneraciones de este sector se incrementaron en cerca de un 125% en términos reales para quienes ingresan al sistema educativo y en 121% para un docente con 20 años de servicio”<sup>224</sup>.

En conclusión, durante la década de 1993 a 2003, los salarios de los docentes se vieron incrementados entre un 145 y 170% real. La OCDE manifiesta en su evaluación de las políticas educativas chilenas, que esta alza ha operado desde dos lógicas, una tradicional “[...] asociadas a la fijación estatal de una remuneración mínima nacional para la función docente, como a los criterios clásicos de antigüedad y ascenso en el cargo”<sup>225</sup> y otra innovadora:

“[...] asociadas al principio de vincular la remuneración de los docentes con la calidad de su desempeño, ya sea medido en forma individual, indirectamente, por la del docente (asignación de perfeccionamiento) o indirectamente, por la acreditación de un trabajo de excelencia (Premio de Excelencia y Asignación de Excelencia) o en forma colectiva, por los resultados de aprendizaje de la escuela (Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados, SNED)”<sup>226</sup>.

Por otra parte, con la desafiliación del estatus de funcionario público que sufrió todo el cuerpo docente, como consecuencia de la reforma administrativa aplicada durante el régimen militar, que traspasó las escuelas y liceos públicos a los municipios, estos pasaron a regirse por un código laboral, general y privado. Es por ello que en 1991:

---

<sup>223</sup> *Ibidem*, pág. 124.

<sup>224</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al], *op.cit.*, pág. 18.

<sup>225</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 50.

<sup>226</sup> *Ibidem*.



“[...] se promulgó el Estatuto de los Profesionales de la Educación, que redefine el régimen laboral de los profesores, traspasándolos desde el Código del Trabajo, que rige las actividades privadas, a un estatuto especial, que establece una regulación nacional de sus condiciones de empleo (jornada de trabajo, horarios máximos, régimen de vacaciones), una estructura común y mejorada de remuneraciones, un sistema de bonificaciones o asignaciones y condiciones de alta estabilidad en el cargo. El Estatuto se aplica en forma plena a los profesores de los municipios, pero fijó una remuneración básica mínima nacional que obliga también a los privados, lo que dio lugar a un mejoramiento salarial real para un número importante de profesionales que estaban en la peor situación”<sup>227</sup>.

El Estatuto Docente tendrá como finalidad dignificar y potenciar la función docente y establecer las normas comunes para todos los profesores (Profesores de educación básica y media tanto de administración municipal o particular; profesores de establecimiento técnico–profesional pertenecientes a corporaciones educacionales; cargos directivos y técnico-pedagógico de administración municipal y desde 1998 educadores de educación pre-básica de administración subvencionada) sobre formación y perfeccionamiento, participación, desarrollo y la responsabilidad profesional.

El Estatuto Docente establece las bases legales sobre: la contratación y término del contrato, los derechos profesionales, la jornada laboral y las remuneraciones de los docentes.

### **6.1.3 Reforma curricular**

La reforma educacional ofrece un marco curricular básico para los distintos niveles educativos, se convierte en la guía a partir de la cual los centros educacionales podrán adaptar el currículum según sus necesidades e intereses, respetando y manteniendo los parámetros básicos planteados por el

---

<sup>227</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al], *op.cit.*, pág. 18.

MINEDUC. Es decir que “[...] la reforma involucró la reorganización de materias y la introducción de temas multidisciplinarios transversales, los que incluyen temas relacionados con valores y habilidades [...]”<sup>228</sup>.

La reforma curricular se ha puesto en marcha de forma progresiva, la renovación curricular se activó en 1996 en el nivel básico; en 1998 el nivel medio y a partir del año 2000 en la educación parvularia, la finalización de esta renovación curricular se produce en el año 2004 con la educación de adultos, a través de los programas de alfabetización y nivelación de estudios del programa Chile Califica, perteneciente al Ministerio de Educación.

La finalidad de la Reforma Curricular fue la actualización del currículum en términos pedagógicos y disciplinarios, esta modernización otorgó la posibilidad a los establecimientos educacionales de crear sus propios planes y programas, partiendo de unos mínimos obligatorios estipulados por el Ministerio de Educación. “Los nuevos contenidos de la educación básica están planteados en términos de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, los cuáles determinan un marco común, dentro del cual las escuelas pueden definir contenidos complementarios propios.”<sup>229</sup>

El nuevo currículum se adscribe a un paradigma socio cognitivo, basando la metodología de enseñanza-aprendizaje en los conceptos de: aprendizaje significativo, aprender–aprender y aprender haciendo; se otorga además, mayor relevancia a los conocimientos previos, las experiencias y al desarrollo de las capacidades y habilidades. La planificación de centro y aula, se basará en actividades concretas, en el uso de materiales didácticos y material innovador, sobretudo en la educación inicial pre-escolar y escolar, disminuyendo las prácticas clásicas como las clases expositivas o magistrales.

Así mismo el MINEDUC<sup>230</sup> elaboró un nuevo marco curricular para la Educación Media, el cual fue sometido a consulta nacional en 1997, involucrando a todas las instituciones de educación secundaria del país. El

---

<sup>228</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 31.

<sup>229</sup> *Ibidem*, pág. 22.

<sup>230</sup> Sigla que denomina al Ministerio de Educación del Gobierno de Chile.

nuevo currículum fue aprobado en 1998 teniendo como objetivo modernizar y enriquecer la educación secundaria.

Las principales novedades que presenta el currículum son: formación común de los dos primeros años, ya sea del área humanista o técnico; se pone en práctica el desarrollo de objetivos transversales, y por último se incorpora la educación tecnológica como nuevo sector de la formación común.

Los nuevos planes y programas establecidos por la reforma curricular se ponen en marcha entre 1997 y 1998 para el primer ciclo de enseñanza básica y entre 1999 y 2002 para el segundo ciclo de educación básica y educación media.

#### **6.1.4 Jornada Escolar Completa Diurna (JEC)**

La jornada escolar completa se caracteriza por:

- ✚ Otorgar más tiempo para una educación enriquecida
- ✚ Otorgar más tiempo diferenciado por establecimientos (autonomía)
- ✚ Preferencia a los más pobres
- ✚ Nuevo espacio escolar
- ✚ Proporcionar a los jóvenes y niños un espacio seguro

La JEC, tiene como finalidad lograr que todos los establecimientos educacionales, que reciben subvención pública, aumenten sustantivamente los tiempos destinados al proceso de enseñanza aprendizaje tanto para los estudiantes como para los profesores. En cifras concretas la Jornada Escolar Completa aumentó el tiempo escolar: se pasó de 37 a 40<sup>231</sup> semanas de clases, y cerca de la mitad del total de los alumnos han pasado a este régimen, pretendiendo que esta modalidad alcance al 100% de los alumnos.

---

<sup>231</sup> “[...] 1.100 horas anuales cronológicas de docencia desde 3º a 8º básico y 1.216 hrs. en Ed. Media, superando el promedio de horas de los países OCDE [...]” Martinic, Sergio [et al]. *Jornada Escolar Completa en Chile. Representaciones de los profesores sobre sus efectos en los aprendizajes*. En Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Volumen 1, Número, 2008, págs. 124-139. Pág. 125.

Con la Jornada Escolar Completa el estudiante asiste durante toda la jornada al establecimiento educacional y no sólo media jornada como sucedía antes de la reforma de 1990. Se pasa de un sistema de media jornada escolar que se divide en seis períodos de clases, utilizando la misma infraestructura por un grupo de estudiantes por la mañana y otro por la tarde, a una jornada completa de ocho períodos.

“Esta política viene a proveer más tiempo para el trabajo escolar y a permitir que los otros cambios: enriquecimiento de medios educativos, cambio curricular, renovación pedagógica, desplieguen toda la efectividad; ella redundará también en una serie de otros beneficios para los docentes, los alumnos y sus familias.”<sup>232</sup>

Durante 1997 se tramitó la respectiva ley de Jornada Escolar Completa<sup>233</sup>, la cual establece que el año 2002 todas las escuelas y liceos funcionaran en Jornada Completa, este proceso se inició en 1997 con aproximadamente 3.000 establecimientos. El proceso ha sido paulatino para el resto de establecimiento dependiendo de las ampliaciones y adecuaciones infraestructurales necesarias para este fin.

Para 2005, existían 6.908 establecimientos en régimen de Jornada Escolar Completa y en 2007 la cifra aumentó a 7.322 establecimientos, lo cual corresponde a más del 80% de los establecimientos existentes a lo largo del país<sup>234</sup>.

La OCDE, en la Revisión de las políticas educativas chilenas de 2004, señala que en términos reales, el aumento en el tiempo destinado al proceso de enseñanza aprendizaje se traduce en las siguientes cifras:

---

<sup>232</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al], *op.cit.*, pág. 23.

<sup>233</sup> Ley número 19.532. Publicado con fecha 17 de noviembre de 1997.

<sup>234</sup> Véase Martinic, Sergio [et al]. *Jornada Escolar Completa en Chile. Representaciones de los profesores sobre sus efectos en los aprendizajes*, en Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Volumen 1, Número, 2008, págs. 124-139.

- 232 horas cronológicas por año de 3° a 6° básico. (232 horas cronológicas constituyen 309 períodos de 45 minutos y 9.3 semanas adicionales de clases al año)
- 145 horas en 7° y 8° básico
- 261 horas en los primeros dos años de enseñanza media
- 174 horas en los dos últimos años de enseñanza media<sup>235</sup>.

Los cuatro ámbitos de acción que hemos expuesto, a través de los cuales se dio concreción a la reforma educacional, se llevaron a cabo de forma paulatina en los distintos niveles educativos, esto significó también un trabajo de difusión y formación tanto para los profesores como para los padres y apoderados.

Además de lo expuesto anteriormente, los gobiernos de la Concertación entre 1990 y 1998, pusieron en marcha diversos programas educacionales para dar respuesta a los objetivos de esta reforma centrados en calidad y equidad para todos. Presentamos a continuación un resumen de las medidas más destacadas para lograr estos fines.

---

<sup>235</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 33.

**Tabla 8. Resumen de las políticas educativas implementadas entre los años 1990-1998**

<b>1990-1991</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programa de las 900 escuelas más vulnerables del país (P-900) y programa piloto del Programa Educación Básica Rural.</li> <li>✚ Estatuto docente</li> </ul>
<b>1992-1993</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programa MECE básica</li> <li>✚ Enriquecimiento del funcionamiento escolar</li> <li>✚ Renovación pedagógica</li> <li>✚ PME (Proyectos de Mejoramiento Educativo)</li> </ul>
<b>1994-1995</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programa MECE media</li> <li>✚ Inicio y expansión Proyecto Enlaces</li> <li>✚ Aumento de recursos privados en el Sistema educacional público.</li> <li>✚ Educación Superior: incremento del gasto fiscal, con la finalidad de ampliar la cobertura en este nivel.</li> </ul>
<b>1996-1998</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Inicia Reforma Curricular básica y media</li> <li>✚ Inicio Jornada Escolar Completa</li> <li>✚ Programa Especial de Educación</li> <li>✚ Profesionalización docente</li> <li>✚ Proyecto Montegrando<sup>236</sup></li> <li>✚ Corrección de la subvención (Rural, Ed. Especial)</li> </ul>

Cuadro elaborado a partir de los datos del libro *La Reforma Educacional Chilena*. García-Huidobro Juan Eduardo [et al]. Editorial Popular. España. 1999.

<sup>236</sup> El Proyecto Montegrando es un programa experimental del Ministerio de Educación, inserto en el marco de estrategias de mejoramiento de la enseñanza media, que tiene por propósito el impulso y desarrollo de propuestas educativas institucionales innovadoras diseñadas por las propias comunidades escolares que sirvan como antecedentes válidos para la renovación, mejoramiento y diversificación de la enseñanza media subvencionada.

El Programa contempla la consecución de cinco componentes básicos. Estos son; i) La elaboración de "Proyectos de innovación educativa implementados en establecimientos de educación media municipalizados y/o particulares subvencionados", ii) El desarrollo de un "Modelo de financiamiento concursable para apoyar la innovación educativa", iii) El desarrollo de una "Modalidad validada de gestión descentralizada para establecimientos educacionales", iv) El desarrollo de "Modelos estrategias e iniciativas educativas innovadoras y de calidad validadas en las experiencias de los liceos", y v) El desarrollo de una "Metodología de seguimiento del MINEDUC para establecimientos con proyectos educativos y realidades institucionales heterogéneas". Informe Final de Evaluación programa Proyecto Montegrando. Ministerio de Hacienda, Dirección de Presupuestos, División de Control de Gestión, *Programa de Evaluación de Proyectos Gubernamentales*. Panel Evaluador: Ana María de Andraca, Leonardo Letelier, Mario Letelier (coordinador), Santiago de Chile, 05 de junio de 2001, pág. 2.

La etapa educativa abarcada entre 1990 y 1998, en términos de programas y proyectos para mejorar y modernizar la educación chilena, pasa a ser una de las más complejas, ya que posteriormente el transcurso educativo se ha desarrollado a partir de estos pilares, con algunas modificaciones contextuales y temporales.

En resumen las políticas educativas desde 1990 hasta 2006, bajo los gobiernos de la Concertación, se orientaron a la calidad y a la equidad en un contexto democrático<sup>237</sup>, para lo cual se pusieron en marcha diversos mecanismos de participación para la comunidad educativa. Como ejemplo de lo anterior, desde 1990 existe la posibilidad de que cada institución modifique y adapte el currículum general a las necesidades e intereses particulares de cada institución educativa.

Uno de los principales cambios en términos educativos posterior a 1998, tuvo lugar el 7 de mayo de 2003, en donde se promulgó la Ley n° 19.876 que reforma la Carta Fundamental y establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media (secundaria)<sup>238</sup>. Esta norma que constituye una reforma constitucional, amplía a doce años la educación obligatoria garantizada por el Estado. Por otra parte, y para dar respuesta a las exigencias establecidas por la OCDE en términos de calidad educativa, durante este mismo gobierno (Presidente Ricardo Lagos) se incorporó la evaluación docente al sistema educativo SNED<sup>239</sup>, proceso que se llevó a cabo con financiamiento público.

---

<sup>237</sup> Desde el año 2006 al 2009 las políticas educativas no han cambiado los parámetros generales, tanto a nivel curricular como administrativo. Los gobiernos de la Concertación, a diferencia de lo pensado, han potenciado el rol del mercado en la educación por sobre el rol del estado y la ciudadanía.

<sup>238</sup> Constitución Política de 1980, Capítulo III, Artículo 10°- "La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad".

<sup>239</sup> Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Subvencionados, SNED.

## 6.2 Educación Superior

En el apartado anterior nos hemos referido a las principales políticas del sistema educativo básico y secundario establecidas durante los diversos gobiernos de la Concertación a partir de 1990; mención especial y aparte, por su complejidad y extensión, merece el análisis de la educación terciaria.

La educación superior en Chile hasta antes de 1980 se basaba principalmente en la educación universitaria, el sistema contaba con 8 universidades a lo largo del país. A partir de entonces experimentó cambios significativos tanto en el número como en el tipo de instituciones. El nuevo marco normativo fomentaba la creación de instituciones privadas por sobre la provisión pública de educación superior, ampliándose la oferta de universidades privadas, además de centros de formación técnica e institutos profesionales. Se crea un nuevo mercado educativo el cual pasa a ser considerado un bien de consumo financiado principalmente por las familiar. Se pierde el sentido de la universidad como un centro de la creación y extensión cultural del saber<sup>240</sup>.

Esta nueva concepción de la educación superior se adscribe al nuevo sistema socio-económico que dirige al país, basado en la mercantilización de los derechos fundamentales. “[...] En lo medular esta reforma universitaria se sustenta en el supuesto de que promoviendo la competencia de las universidades en el mercado, éstas promoverán su nivel de competencias académicas”<sup>241</sup>.

Durante la década de 1980 la expansión del sistema aumentó considerablemente, pasando a ser 40 universidades, 80 institutos profesionales y 190 centros de formación técnica, la creación y disolución de estas instituciones es regulada por la LOCE, la cual pasa a ser la ley marco para todas las normas en educación superior desde su promulgación en 1990; durante este mismo año se crea el Consejo Superior de Educación, el cual es

---

<sup>240</sup> Véase <http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionEducacionSuperior/contexto.aspx> Consejo Nacional de Educación. [consulta: 10 de Abril de 2013].

<sup>241</sup> Núñez, Iván [et al]; *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar*. Volumen 1, PIIE, Chile, 1984, pág. 53.



responsable de administrar el sistema de supervisión de las universidades e institutos privados.

Posteriormente en 1999 se crea la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado con el fin de diseñar y proponer un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Bajo esta misma línea en 2006 se crea la Comisión Nacional de Acreditación, organismo público de carácter autónomo encargado de verificar y promover la calidad de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica.<sup>242</sup>

A lo largo de los años el mercado de la educación superior ha ido en aumento. En la actualidad existen 60 universidades, de las cuales, 16 son estatales y 9 privadas que reciben financiamiento del Estado, las restantes corresponden a universidades privadas sin financiamiento estatal y creadas posterior al año 1981, todas ellas autónomas, académica, económica y administrativamente, y facultadas para otorgar los títulos y grados que corresponda en forma independiente.

“El 30 de diciembre de 1980 se dicta la Ley General de Universidades que faculta al presidente la reestructuración de éstas. De esta forma, nacen las universidades derivadas, que correspondían a las sedes regionales de los planteles tradicionales y se cambia el sistema de financiamiento ostensiblemente, eliminándose la gratuidad. Al mismo tiempo se legisla para que instituciones privadas, a nivel técnico y profesional puedan crearse, de tal forma de poder elevar la cobertura, tal como ocurrió en la educación primaria y secundaria”<sup>243</sup>

Por otra parte quisiéramos señalar que el financiamiento de la educación superior, ha pasado a ser una responsabilidad principalmente de las familias y no del Estado, este último financia aproximadamente el 15% de la educación terciaria en el mejor de los casos, dejando el 85% de la financiación restante en

---

<sup>242</sup> Véase Consejo Nacional de Educación CNED [www.cned.cl](http://www.cned.cl) [consulta: 10 de abril de 2013].

<sup>243</sup> Doniez, Valentina y Kremerman, Marco. *Caracterización del Sistema de Educación en Chile. Enfoque Laboral, Sindical e Institucional*. Informe Educación. N° 10 Cuadernos de Investigación. Fundación Sol. 2008, pág. 5.

manos de los estudiantes y sus familias, pudiendo estas optar por diversos tipos de financiamiento crediticios, además de algunas ayudas estudiantiles.

Según lo anterior, por una parte nos encontramos, con becas creadas con fondos públicos que cubren en su totalidad o parcialmente los aranceles anuales de los estudiantes – Beca Bicentenario, Beca Juan Gómez Millas, Beca Nuevo Milenio, Beca para estudiantes destacados que ingresan a la carrera de Pedagogía, y Beca para estudiantes hijos de profesionales de la educación–. Por otra parte, nos encontramos con cuatro becas que tiene carácter asistencial, que tienen como objetivo solventar los costos de mantención de los estudiantes –Beca Presidente de la República, la Beca Primera Dama, la Beca Indígena, y la Beca de alimentación para educación superior–.

Así mismo, el Estado proporciona a los estudiantes la posibilidad de contratar créditos para financiar los aranceles universitarios, los cuales deberán ser reembolsados una vez terminado el proceso de formación por medio de mecanismos contingentes al ingreso futuro del estudiante. Entre los créditos encontramos las siguientes modalidades:

- ✚ El Fondo Solidario de Crédito Universitario: cuyo acceso está limitado a los estudiantes de las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores. (correspondientes a las 25 universidades tradicionales que perciben financiamiento público).

El fondo permite financiar total o parcialmente el arancel de referencia (estipulado por el Estado, que es menor que el arancel real fijado por las universidades) anual de una carrera. Se fija en unidades tributarias mensuales UTM, con una tasa de interés anual del 2%. El pago se hace efectivo después de dos años del egreso de la carrera, y corresponde al 5% de los ingresos totales obtenidos el año anterior en un plazo máximo de 12 años.

- ✚ El Crédito con garantía estatal: destinado al financiamiento de la educación superior, para todos los alumnos de instituciones de

educación superior autónomas y acreditadas institucionalmente. (Universidades del Consejo de Rectores, universidades privadas, institutos profesionales, centros de formación técnica y escuelas matrices de las Fuerzas Armadas). Este crédito, conocido popularmente como CAE, es entregado por un sistema financiero privado y garantizado por el Estado que cumple la función de «aval» del estudiante, hasta que este solvente por completo la deuda. Se otorga en unidades de fomento UF, con una tasa de interés del 2%<sup>244</sup> anual. El pago se hace efectivo 19 meses después del egreso de la carrera en un máximo de 20 años.

Por último, existe un crédito indirecto para financiar estudios superiores otorgado por CORFO Corporación de Fomento de la Producción, a través del sistema financiero formal, el cual consiste en otorgar créditos a los estudiantes interesados, siendo sus características y condiciones fijadas entre el estudiante y cada institución financiera.

Uno de los problemas que han generado los créditos, principalmente el CAE y CORFO, es la potestad que le han otorgado los gobiernos chilenos a los bancos para cobrar tasas de interés correspondiente a créditos de consumo, subrayando el sentido mercantil de la educación superior.

La ampliación del mercado en la educación superior y la competencia entre instituciones, no han significado un mejoramiento real en la calidad que imparten las instituciones, al contrario, ha significado un desmejoramiento de la calidad, fortaleciendo además la segregación socio-educativa, reflejada en los siguientes datos:

“En efecto, mientras que en el quintil más pobre la cobertura varió de 4% a 15%, en el quintil más rico creció de 40% a 74%, entre 1990-2003. Esto indica que la probabilidad de acceso a la educación terciaria en los

---

<sup>244</sup> El interés del 2% se implementó en el año 2012, ya que éste correspondía al 5,8% igual que un crédito de consumo normal. Esta rebaja se llevo a cabo como respuesta a las movilizaciones estudiantiles de 2012. Datos Universidad de Chile.

sectores de mayores ingresos continúa situándose muy por encima de la observada en las familias de menores recursos”<sup>245</sup>.

El tema de la segregación que se evidencia en el sistema de educación superior lo abordaremos con mayor amplitud más adelante en este mismo capítulo.

Por último quisiéramos señalar que diversos grupos políticos y ciudadanos defienden esta idea de “mercado educativo” basándose en la premisa que en la educación superior las oportunidades, al menos en términos cuantitativos, han aumentado significativamente debido a la apertura de una gran cantidad de instituciones privadas a partir de 1980; pero lo que realmente ha ocasionado esta situación es la sobrepoblación de instituciones privadas de educación superior carentes de reconocimiento o calidad, que en algunas oportunidades otorgan títulos profesionales con poco o nulo prestigio.

Este mercado educacional, ha provocado una situación inesperada, ya que a la inversa que en el mercado tradicional, mientras mayor sea la demanda mayor son los costes de los aranceles que establecen las instituciones de educación superior.

---

<sup>245</sup> Latorre, Carmen Luz [et al]. *Equidad en educación superior. Análisis de las políticas públicas de la Concertación*. Fundación Equitas. Catalonia. Santiago de Chile. 2009, pág. 41.

### **6.3 Modalidades de administración según su financiación**

En torno a la administración educativa según su financiación nos encontramos que Chile cuenta con un sistema mixto, en el cual nos hallamos primero, con la existencia de tres modalidades de establecimientos financiados por el estado: la educación municipal, los particulares subvencionados y los estatales administrados por corporaciones, que atienden en su conjunto a aproximadamente el 92% de la matrícula total; en segundo lugar, nos encontramos con el resto de la matrícula que corresponde a la educación privada pagada sin financiamiento público.

A lo largo de los años el sistema educativo mixto se ha transformado, pasando de tener en 1981 una matrícula en el sector público correspondiente al 78%, a una que en el año 2012 no llega al 40% del total de la matrícula, y la proyección para los próximos años es de una disminución aún mayor en este sector.

Los datos en términos de matrícula presentados por el Ministerio de Educación según categoría administrativa de la escuela para 2001 son:

**Tabla 9. Porcentaje, básica y media, 1990-2001**

	1990	1995	2001
Educación municipal	58.0	56.8	53.1
Educación privada subvencionada	32.4	32.5	36.6
Educación privada pagada	7.7	9.2	8.8
Corporaciones	1.9	1.6	1.5

Fuente: Ministerio de Educación, estadísticas de la educación 2001. Santiago. 2002.<sup>246</sup>

En cuanto a matrícula según categoría administrativa, la tendencia ha sido la disminución de ésta en la educación municipal y el aumento en la educación privada subvencionada, para 2005 la matrícula en educación municipal

---

<sup>246</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 15.

disminuía al 48,4%<sup>247</sup>, significando al mismo tiempo la disminución de establecimientos municipales y el aumento de aquellos concertados, pasando estos últimos de 2.694 en 1990 a 4.630 en 2005.

Para 1996 la matrícula total era de:

“[...] 2.18 millones en básica, con un 95% de cobertura en el grupo 6 a 13 años, y 709.207 estudiantes en educación media, con un 80% de cobertura en el grupo 14 a 17 años. El sistema es atendido por 129.000 profesores, en aproximadamente 10.000 establecimientos de educación primaria y 1.600 de secundaria”<sup>248</sup>.

Los anteriores datos reportan un significativo aumento en relación a las cifras que el sistema educacional presentaba a inicios de 1990, tanto en matrícula como en plana docente. La tendencia irá en crecimiento a lo largo de los años entre 1990 y 2005 la matrícula creció casi un 23% en el total del sistema.

Para poder solventar económicamente este significativo aumento de la matrícula, durante el Gobierno de Patricio Aylwin, se acuerda entre el gobierno y la oposición, buscar un nuevo mecanismo para el ingreso de recursos al sistema educativo, es por esto que el 1993 se establece el sistema de financiamiento compartido, que permite a los sostenedores de establecimientos subvencionados y municipales de enseñanza media cobrar un cierto monto a las familias, dependiendo del poder adquisitivo, y seguir percibiendo la subvención estatal.

“En el marco de una reforma tributaria de fines de 1993, se permitió a las escuelas básicas particulares subvencionadas (no así a las municipales) y a los liceos municipales y particulares subvencionados, exigir un pago a las familias que se agrega a la subvención fiscal, como fórmula de

---

<sup>247</sup> La matrícula escolar del sistema municipal para 2012 representa el 37,7% de la matrícula total y el sistema privado subvencionado el 53,9%. Lo que significa que se ha “transitando de un sistema de educación de provisión mixta a un sistema privado con un complemento público”. Fundación Sol. *El desalojo de la educación pública*. Serie “Ideas para el buen vivir” Chile, 2011, págs. 1-13.

<sup>248</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al], *op.cit.*, pág. 10.

financiamiento compartido “[...] El éxito de la fórmula de financiamiento compartido en agregar recursos privados a la educación, se vio acompañado por una creciente segmentación social de la educación subvencionada (al diferenciarse por los niveles de recursos de la familia) que atenta contra criterios de equidad”<sup>249</sup>.

Desde el nacimiento de la reforma de 1990 se planteó la idea de incorporar recursos privados a la educación subvencionada por el Estado, ya que supuestamente, gracias a éste aumento se podría garantizar la calidad de la educación. En 1994 se planteaba duplicar el gasto por alumno en un máximo de ocho años. Las familias, para que este objetivo sea alcanzado, deberán contribuir al financiamiento de la escuela, con excepción de quienes viven en condiciones de pobreza. “Ha desaparecido la idea de la educación como un bien público que se enriquece si es igual para todos y si permite el encuentro de los alumnos de distintas procedencias sociales en un mismo establecimiento”<sup>250</sup>.

Este nuevo sistema de financiamiento, ha traído consigo que la educación pública se haya transformado en un complemento de la educación privada. Esta última además de cobrar aranceles (copago), se les permite hacer selección y lucrar con la educación.

La educación con la llegada de la democracia se encontraba limitada por el financiamiento que había descendido sistemáticamente desde 1981 hasta 1990. Según fuentes del MINEDUC, el financiamiento público había bajado del 4,07% del PGB en 1981 al 2,49 PGB en 1990.

La OCDE en la revisión de las políticas educacionales chilenas de 2004, señala que “[...] entre 1990 y 2003 el gasto en educación (tanto privada como pública) ha aumentado de un 3,8% a un 7,4% del PIB; la matrícula escolar aumento en un 20,4% y en la educación superior, en un 93%”<sup>251</sup>. Es decir que “[...] el gasto

---

<sup>249</sup> OCDE, *op.cit.*, págs. 65-66.

<sup>250</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al], *op.cit.*, pág. 9.

<sup>251</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 11.

público en educación casi se ha triplicado, pasando de 907.8 a 3.017 millones de dólares (de igual valor) entre 1990 y 2002”<sup>252</sup>.

El sistema educacional chileno, se ha financiado desde 1981 a través de sistema de *vouchers* (vales), estos recursos se proporcionan a través del Ministerio de Educación a los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados según la asistencia promedio de cada estudiante correspondiente al mes inmediatamente anterior. Como lo señaláramos en el capítulo anterior este mecanismo se impuso como una vía de libre elección de instituciones educativas para los padres. Este tipo de financiamiento ha traído como consecuencia la segmentación del sistema, ya que las instituciones particulares subvencionadas además de la subvención estatal perciben financiamiento privado y pueden obtener ganancias, ya que se les está permitido el lucro. Del 100% de las escuelas privadas-subvencionadas “[...] casi un 79% son con fines de lucro”<sup>253</sup>.

Además de lo anterior “[...] Los estudios muestran que 23 años de libre elección de escuelas en Chile sólo han producido logros modestos en cuanto a los resultados del sistema y, por el contrario, han inducido a una mayor segmentación del mismo”<sup>254</sup>.

El gasto en subvención aumentó casi tres veces entre 1990 y 2000; y casi 5 veces entre 1990 y 2010. El presidente Frei anunciaba en el tradicional mensaje presidencial del 21 de mayo de 1994 que:

“[...] la iniciativa contempla un aumento real de 3 por ciento de la subvención escolar, lo cual significa que el sistema educacional recibirá recursos adicionales por 7 mil millones de pesos anuales. Del mismo modo, ese proyecto contempla un incremento relevante de la subvención de ruralidad. Se incrementan de un mil 400 a 3 mil 800 los establecimientos que califican para recibir dicha subvención, a la vez

---

<sup>252</sup> *Ibidem*, pág. 15.

<sup>253</sup> Elacqua, Gregory; Fabrega, Rodrigo. *El consumidor de la educación: El actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Agosto 2004, pág. 6.

<sup>254</sup> *Ibidem*, pág. 3.



que se eleva el piso de recursos de 20 a 36 unidades de subvención educacional (USE)”<sup>255</sup>

El aumento progresivo y constante en las subvenciones por alumno, según el promedio de asistencia mensual, se puede observar en la siguiente tabla:

**Tabla 10. Progreso de las subvenciones escolares entre 1990 y 2010**

1990	\$11.712
1995	\$18.934
2000	\$27.668
2005	\$34.675
2010	\$48.079 <sup>256</sup>

Fuente Ministerio de Educación Chile.

La cobertura en enseñanza básica, media y superior ha continuado aumentando desde 1990, así como también los recursos económicos destinados a esta área por los respectivos gobiernos. A pesar de lo anterior, el modelo heredado de la dictadura militar, tendiente a favorecer las políticas económicas por sobre las sociales y educacionales, no ha permitido resolver el problema de la baja calidad que proporciona en general el sistema educacional chileno. Por otra parte la inequidad del sistema sigue incrementándose, dejando al descubierto la gran brecha educacional existente entre establecimientos que agrupan a alumnos provenientes de los distintos grupos socioeconómicos.

“[...] A inicios de los años 80, el gobierno militar de Chile (1973-1990) transformó profundamente el modelo de financiamiento y gestión del sistema escolar. En el marco de un régimen político autoritario con poderes extraordinarios y a través de una reforma estructural radical, descentralizó su administración, introdujo instrumentos de financiamiento

---

<sup>255</sup> Frei, Eduardo. Sesión del Congreso Pleno, en sábado 21 de mayo de 1994, Mensaje Presidencial. *Debemos construir un sistema educacional moderno*. Pág. 17. [http://www.archivochile.com/Gobiernos/gob\\_paylwin/de/GOBdeaylwin0009.pdf](http://www.archivochile.com/Gobiernos/gob_paylwin/de/GOBdeaylwin0009.pdf) [Consulta: 29 de junio de 2013].

<sup>256</sup> Fuente MINEDUC.

basados en el subsidio a la demanda, desafilió del estatus de funcionarios públicos al conjunto del cuerpo docente, y utilizó instrumentos legales e incentivos de mercado para estimular la creación y el crecimiento de escuelas privadas con financiamiento estatal”<sup>257</sup>.

Los gobiernos de la Concertación han mantenido la competencia existente entre los distintos tipos de establecimientos según administración y financiamiento, conservando la separación entre establecimientos municipales (públicos), particulares-subvencionados (concertados) y particulares (privados) y colaborando a mantener y fortalecer la segmentación educacional existente y el *estatus quo*. Más adelante en este mismo capítulo daremos cuenta de las consecuencias que acarrea esta clasificación educacional y el *tipo de escuelas* que nacen de un sistema segregado educacional y socialmente como el chileno.

---

<sup>257</sup> OCDE, *op.cit.*, págs. 19-20.

#### **6.4 La educación como empresa o mercantilización de la Educación**

La Escuela que se perfila bajo esta perspectiva, es aquella en la cual hay que visualizar a estudiantes y padres como posibles clientes y consumidores de un servicio de provisión privada, en donde las instituciones deben competir entre sí por ofrecer un bien de consumo óptimo; sin embargo dicha competencia no es efectiva en cuanto a una mejor calidad educativa, ya que fruto de las políticas antes mencionadas, lo que se termina consiguiendo es un sistema completamente segregado socioeconómicamente, de tal manera que:

“[...] el que quiere y puede gastar 1000 en la educación de sus hijos puede hacerlo sin problemas, y su hijo recibirá una educación de 1000, junto a otros niños cuyos padres quieren y pueden gastar lo mismo; el que puede gastar 100, gastará 100 de modo que su hijo recibirá, junto a otros cuyos padres pueden gastar 100, educación de 100; el que puede gastar 10 comprará educación de 10, y el que no puede gastar nada irá a la educación municipal, donde se encontrará con otros que no pueden pagar nada”<sup>258</sup>.

En consecuencia, la escuela que se perfila debe ser una empresa que entregue a los consumidores bienes y servicios, los cuales deben ser capaces de competir con otras escuelas dentro del libre mercado. “La escuela neoliberal, designa un determinado modelo que considera la educación como un bien esencialmente privado y cuyo valor es ante todo económico”<sup>259</sup>.

Cristian Laval, nos dirá que la educación es uno de los mayores atractivos para las empresas, que es una riqueza que aún no se extrae por completo, es decir que “[...] es el gran mercado del siglo venidero”<sup>260</sup>.

Por otro lado, y en concordancia con Cristian Laval, Nico Hirtt, señala que “[...] la enseñanza representa el último gran mercado, un fabuloso tesoro de

---

<sup>258</sup> Atria, Fernando. *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Editorial Catalonia, Santiago de Chile, 2012, pág. 33.

<sup>259</sup> Laval, Christian. *La Escuela no es una Empresa. El Ataque Neoliberalista a la Enseñanza Pública*. Paidós, Barcelona, 2004, pág.18.

<sup>260</sup> *Ibidem*, pág. 35.

875.000 millones de euros al año, es decir, tanto como el mercado mundial del automóvil<sup>261</sup>.

Los bajos resultados académicos que presenta el sistema educativo municipal, determinado principalmente por el grupo socioeconómico de los estudiantes que alberga, provoca que las familias opten por establecimientos que reúna a estudiantes de su misma condición social, por lo cual “[...] las familias no eligen un proyecto educativo, sino un criterio de exclusión. La ley no me da libertad de elegir, lo que me da libertad de elegir es mi dinero. Si tengo poco dinero tengo poca libertad y si tengo mucho dinero tengo mucha libertad”<sup>262</sup>.

La realidad educacional privada abre las puertas a una fuerte y amplia oferta y demanda por establecimientos privados. Es así, que la educación privada es: “[...] un instrumento al servicio del libre intercambio de una mercancía: la educación, cuya producción y distribución debe someterse a la libre regulación del mercado. Como cualquier otro producto considerado valioso individual o colectivamente, la mejor forma de garantizar su calidad es someterlo a la competencia del mercado”<sup>263</sup>. Es decir, la educación chilena es entendida como un bien de consumo.

Otra característica que presenta la educación entendida como un bien de consumo, son las formas de enseñanzas y los contenidos que se otorgan “[...] abandonar las asignaturas “menos importantes”, es decir aquellas que no corresponden directamente a las demandas del mercado”<sup>264</sup>; por ejemplo reemplazar horas de filosofía, historia o lenguaje, por informática, ya que es más interesante, económicamente, un sujeto con conocimientos digitales que uno con una amplia base de conocimientos generales, lo ideal es “moldear”<sup>265</sup> según las necesidades del mercado.

El mercado educacional chileno ha permitido crear instituciones educacionales que sitúan las ganancias por sobre la calidad de la educación, la educación

---

<sup>261</sup> Hirtt, Nico, *Los nuevos Amos de la Escuela. El negocio de la Enseñanza*. Editorial Digital, Madrid, 2003, pág. 30.

<sup>262</sup> Atria, Fernando, *op.cit.*, pág. 40.

<sup>263</sup> Pérez Gómez, Ángel. *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Morata, Madrid, 1998, pág. 139.

<sup>264</sup> Hirtt, Nico, *Los nuevos Amos de la Escuela...*, *op.cit.*, pág. 36.

<sup>265</sup> Véase, Meirieu, Philippe. *Frankenstein Educador*. Alertes Psicopedagogía, Barcelona, 1998.

primaria y secundaria privada pueden constituirse como entidades con fines de lucro, a diferencia de la educación superior, que en teoría no permite el lucro, pero que en la realidad se han buscado los mecanismos necesarios para hacer de la universidad privada un gran mercado.

Otra característica de la educación en general es su función en la transmisión de valores, principalmente culturales, sociales y humanistas. Dentro de la sociedad del consumo estos valores son remplazados por los valores del mercado y principalmente por la competitividad. Los individuos compiten a diario por los mejores puestos de trabajos y por los mejores salarios; en la escuela se ve como los niños y jóvenes compiten por sobresalir del resto a través del poder adquisitivo de sus familias.

“[...] el desarrollo y expansión de una matriz cultural individualista-hedonista es una herencia de las dictaduras militares o de otros procesos de construcción de un capitalismo neoliberal. Ellas han hecho culminar la mercantilización de las sociedades y producido por tanto el “aburguesamiento” de la cultura. Los sentidos de vida ligados a la matriz comunitaria han sido sustituidos por otros”<sup>266</sup>.

Los valores de la modernidad se han introducido tan fuertemente en la sociedad que en algunos casos ni los padres ni los profesores son capaces de transmitir los valores tradicionales y necesarios para el desarrollo armónico de las sociedades. “[...] el sistema escolar se ve obligado a pasar del reino de los valores culturales a la lógica del valor económico”<sup>267</sup>.

En relación a esta concepción mercantilista de la educación, es imprescindible referirnos a la Educación Superior y al escenario que esta viene experimentando desde 1980, principalmente relacionado a su finalidad y financiamiento. Como lo señaláramos más arriba, según la lógica de mercado impuesta en Chile, se plantea la educación superior como un bien privado, que debe ser financiado por los interesados y que pasa de ser un derecho a ser considerado un bien de consumo. Desde ahora en adelante se entenderá

---

<sup>266</sup> Moulian, Tomás. *El consumo me consume*. LOM, Santiago de Chile, 1999, pág. 26.

<sup>267</sup> Laval Christian, *op.cit.*, pág. 376.

entonces, como una gran oportunidad de negocio, descuidando la calidad de la educación superior y descuidando la formación de los profesionales chilenos.

La educación superior desde entonces es administrada principalmente por privados, las universidades “públicas” reciben por parte del Estado un financiamiento del 16,1%, en el mejor de los casos, el 83,9% restante es financiado por las familias de los estudiantes. “[...] el gasto público chileno en educación superior es 0,5% (PIB), el menor del mundo”<sup>268</sup>. Es decir que sólo el 20% de las familias más ricas pueden pagar con el ingreso autónomo la educación de sus hijos.

Para analizar la situación financiera de las universidades chilenas, se deben tener en cuenta los siguientes antecedentes fundamentales planteados por Patricio Meller:

- El costo de las universidades chilenas el más alto del planeta: 41% PIB/cápita y dentro de las privadas sólo le gana EE.UU
- El aumento de los aranceles es muy elevado: 60% (sobre UF) en doce años
- Un hijo universitario implica un gasto superior al 40% del ingreso familiar de los tres menores quintiles de ingresos
- Los universitarios chilenos tienen el mayor endeudamiento de todos los países: la relación deuda total (vinculada al financiamiento del costo de la universidad) respecto del ingreso anual (como profesional) es 174%<sup>269</sup>

Estudiar una carrera universitaria se ha transformado cada vez más en el principal objetivo de las familias chilenas para poder lograr “movilidad social”, pero la realidad observada evidencia que poseer un título universitario no asegura movilidad social, y aún peor, no asegura la posibilidad de acceder a un puesto de trabajo que permita solventar de forma holgada el coste de la vida y la deuda adquirida con la universidad o institución de educación superior.

---

<sup>268</sup> Meller Patricio, *Universitarios. ¿el problema no es el lucro, es el mercado!*. Uqbar Editores, Santiago de Chile, 2011, pág. 11.

<sup>269</sup> *Ibidem*.

Por otra parte, señalar que es verdad que la educación superior expandió su acceso a todas las capas sociales, en la actualidad cualquier persona, en teoría, podría acceder a la educación superior, pero la realidad revela que no todos pueden acceder a la educación superior, por dos causas principalmente:

1. Insuficientes recursos económicos para financiar una carrera superior, y
2. Por las capacidades desarrolladas en los niveles educacionales básicos y secundarios.

Por otra parte, el ingreso a la educación superior se realiza a través de la Prueba de Selección Universitaria PSU (anteriormente Prueba de Actitud Académica PAA), todos los estudiantes que deseen acceder a las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores deben rendir esta prueba. El problema de esta evaluación es que los estudiantes de menores ingresos y provenientes de establecimientos públicos, son quienes menos posibilidades tienen de entrar en una institución de educación superior pública vía PSU, tampoco pueden alcanzar financiamiento a través de becas por méritos y situación socioeconómica, ya que las mejores becas se las llevan quienes logran los mejores puntajes en la selectividad. Otra diferencia social que acarrea la entrada a las universidades vía PSU, es la posibilidad que tienen los estudiantes de los quintiles más altos de pagar pre-universitarios, estas son instituciones privadas que otorgan preparación para rendir la PSU y obtener resultados que permitan el acceso a una universidad pública.

La PSU, mide los conocimientos adquiridos durante todo el proceso educacional de un estudiante, encontrándonos con la realidad que los estudiantes provenientes de los quintiles más bajos, de instituciones públicas principalmente, a excepción de los “liceos de excelencia”, no alcanzan a lograr los resultados mínimos que permiten el acceso a la educación superior pública. Sólo el 57% de los ex alumnos del sistema municipal obtiene sobre los 450 puntos (PSU), que es insuficiente para ingresar a una carrera universitaria ofrecida por las 25 universidades pertenecientes al Consejo de Rectores. Es aquí que se abre la única posibilidad con la que cuentan para poder ingresar a la Universidad, elegir una institución privada y financiar los estudios a través de

un crédito, que posteriormente tendrán que pagar a una entidad bancaria, aplicando intereses correspondientes a un crédito de consumo.

Los niveles de endeudamiento que adquiere un estudiante al término de la educación superior, puede sobrepasar los 15 años de pago. “[...] en Chile, los (eventuales) profesionales tienen compromisos mensuales de pago de una deuda universitaria por el porcentaje que alcanza el 18% de su (eventual) ingreso mensual; esto se mantiene por los quince años después de egresado.”<sup>270</sup>

En relación a la situación que vive la educación superior la OCDE plantea lo siguiente:

“[...] la situación de la educación superior –jóvenes de 18 a 24 años– es también particular. Tradicionalmente se ha definido como selectiva en base a méritos académicos, y desde 1981, también por la capacidad de pago de las familias. Las desigualdades de cobertura expresan las diferencias de calidad de la educación a la que acceden los distintos grupos sociales, como también selectividad económica. Debe tenerse presente asimismo que la muy desigual presencia de los distintos estratos en la educación superior, se da en el contexto de una radical expansión experimentada por este ciclo en la década pasada: de 245.000 a 461.000 alumnos, entre 1990 y 2001; en términos de cobertura, de 14,4% del grupo 18-24 años a una de 28,4%. Esto se traduce en cambios también sustantivos en los números absolutos de alumnos provenientes de los distintos quintiles de ingreso. En el año 2000, la expansión referida tuvo un impacto diferenciado: masivo para el quintil más rico (2 de cada 3 jóvenes asiste a la educación superior), amplio para el siguiente quintil (2 de cada 3 jóvenes asiste a la educación superior), amplio para el siguiente quintil (casi 1 de cada 2 asiste), y más restringido para los otros quintiles<sup>271</sup>”.

---

<sup>270</sup> Meller Patricio, *op.cit.*, pág. 59.

<sup>271</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 62.



En conclusión, la mercantilización del sistema educacional se repite en todos los niveles educativos, desde los primeros años de educación hasta la universidad. El mercado educativo en Chile se hace presente en aquella libertad mediada por los ingresos de las familias para asegurar la reproducción social y *status quo* existente. Es decir “[...] sin contar que las desigualdades en el «poder comprar» escolar se redoblan con la desigualdad del éxito escolar según las clases sociales”<sup>272</sup>.

A continuación abordaremos las consecuencias de este modelo educacional que se ha impuesto en el sistema educativo chileno desde 1980.

---

<sup>272</sup> Laval, Christian, *op.cit.*, pág. 215.

## **6.5 Tipos de escuelas. (Crítica a la segregación social del sistema)**

“[...] el Estado de Chile renunció a educar a sus hijos”<sup>273</sup>, dejando esta responsabilidad en manos de privados y abriendo un gran mercado educativo. El Estado mantiene un sistema educativo de “asistencialidad” para la población que no puede financiarlo con recursos propios –esta convicción se mantiene arraigada desde la intervención militar–. Con el sistema educativo creado a lo largo de los años se consolidan los tres tipos de dependencia administrativa de las escuelas y liceos, cada una de ellas asociada a tipos de financiamiento tanto público como privado y a cada tipo de clase social.

Establecimientos Municipales: son aquellos establecimientos de educación fiscal que fueron traspasados a los municipios durante la reforma administrativa implementada en el período de la dictadura militar. Estas constituyen el sistema de educación pública, tanto en su administración como en su financiamiento.

Establecimientos Particulares Subvencionados: estos establecimientos son de propiedad privada; el sostenedor corresponde a un privado, pero perciben recursos públicos a través de la subvención escolar, la misma cantidad de dinero por estudiante que los establecimientos municipales, más el dinero que paga directamente la familia al establecimiento, a través de un copago.

Establecimientos Particulares Pagados: estos establecimientos son de propiedad privada, pagados completamente por las familias. Estos no perciben dineros públicos.

La singularidad que presenta el sistema educativo chileno, es que las instituciones privadas con financiamiento público (concertadas), poseen por ley el derecho al lucro. Es decir que el Estado permite legalmente que la educación sea entendida como una empresa más, dentro del conjunto de empresas que otorgan servicios a la ciudadanía. Es aquí la principal causa de

---

<sup>273</sup> Marco Henríquez -Ominami, entrevista al candidato presidencial en el programa “Tolerancia Cero” de la cadena televisiva Chilevisión, el domingo 17 de marzo de 2013.

preocupación y de debate, que se debe realizar en cuanto a los tipos de escuelas y los fines del sistema educativo.

Los diferentes tipos de escuelas son el espejo de la segregación socioeconómica existente en Chile, es así que las escuelas municipales reciben a todos los alumnos en edad escolar que soliciten plaza, incluyendo a los más pobres y a quienes han sido excluidos de los sistemas particular subvencionado o particular pagado, por problemas de conducta o de aprendizaje. “[...] es bastante claro quién acude a la educación municipal gratuita de hoy: los que no son elegidos por nadie, ni pueden elegir con quien no estar”<sup>274</sup>. Las escuelas particular subvencionadas, atienden en su mayoría a estudiantes que provienen de familias con ingresos medios o medios bajos, estas escuelas no tienen la obligatoriedad de admitir a todos los estudiantes que solicite su ingreso, aplicando mecanismos de selección principalmente en términos económicos. Por último las escuelas privadas atienden a estudiantes provenientes de las familias con mayores ingresos, los estudiantes ingresan a través de exámenes de selección y previa comprobación de la situación socioeconómica.

Como consecuencia de esta segmentación educacional nos encontramos con el hecho del inexistente trato<sup>275</sup> social entre las diferentes capas sociales; toda la sociedad está construida bajo este prisma; existen colegios para pobres, para clase media y para ricos, al igual que las universidades, el sistema de salud, los balnearios, los barrios, etc.<sup>276</sup>.

“No es que el establecimiento municipal y el particular subvencionado ofrezcan el mismo bien. El particular subvencionado ofrece algo distinto, y especialmente valioso para el que se puede beneficiar por eso: control sobre quiénes serán los otros estudiantes, sobre el ambiente social del

---

<sup>274</sup> Atria, Fernando. *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Editorial Catalonia, Santiago de Chile, 2012, pág. 40.

<sup>275</sup> En España la realidad observada dista mucho de la realidad chilena en términos de relaciones sociales. A pesar que existen instituciones educacionales concertadas y privadas, el interés de las familias para optar por estas instituciones tiene un carácter pedagógico o religioso, y no por el roce social y/o la reproducción de las mismas condiciones sociales de la clase a la que se pertenece.

En el caso chileno, es casi imposible observar que asistan a una misma institución educativa el hijo de un médico y el hijo de un chofer de autobús.

<sup>276</sup> Coeficiente de Gini: Chile es el país de la OCDE con mayor desigualdad de ingresos.

establecimiento. Lo que se paga entonces no es educación, sino exclusión. Al poder seleccionar, los padres que eligen un establecimiento particular en realidad eligen un criterio de exclusión: escogen un establecimiento que solo dejará que sus hijos se eduquen con niños que satisfagan cualquiera que sea el criterio que el establecimiento ha decidido imponer [...] es el sistema educacional el que se encarga de transformar esa preferencia de los padres en segregación cada vez más aguda”<sup>277</sup>.

Esta clasificación educacional favorece la segregación social existente, que se reproduce desde la cuna hasta la vejez. A lo largo de los años esta clasificación se ha incrementado considerablemente, de tal forma que las escuelas públicas cada vez son menos, las políticas educativas siguen favoreciendo la educación con financiamiento privado, se mantiene la idea de la existencia de la educación pública como una forma de sistema caritativo para las familias de bajos ingresos. Las bases de este principio se establecen en la década de los ochenta, aunque ya se habían planteado con anterioridad en los lineamientos económicos-políticos de los inicios del régimen militar.

“[...] la educación pública estatal es la única oferta educativa que puede garantizar el derecho a la educación y que puede constituir un aporte frente a los desafíos de integración y cohesión social que aún tenemos pendientes. [...] La oferta pública estatal es responsable por la universalidad, gratuidad, acceso sin restricciones, respeto a las diferencias y promoción de los principios democráticos, aspectos que los particulares pueden asumir, pero, que no constituyen su primordial obligación. [...] Si además consideramos la segmentación por motivos socio-económicos, existentes en el sistema educativo, la educación pública se presenta como la única alternativa que puede garantizar una educación de calidad para los sectores de menores recursos. [...] En las actuales condiciones en que está operando el sistema público estatal, es

---

<sup>277</sup> Atria, Fernando, *op.cit.*, pág. 62-63.

imposible que pueda cumplir con las responsabilidades que demanda y requiere la mayoría de la población de nuestro país”<sup>278</sup>

Podemos decir, entonces, que la educación pública chilena está en crisis, ya que se ha planteado la fórmula de que la educación privada obtiene mejores resultados y la educación municipal bajos resultados; entonces por consecuencia, el sistema privado subvencionado obtendría resultados intermedios; lo cual ha quedado desmentido por diversos estudios que señalan que la calidad de la educación está condicionada por el nivel socioeconómico y no por el tipo de establecimiento. Es así que se produce una fuga de estudiantes del sistema municipal al privado subvencionado, bajando considerablemente la matrícula escolar en el sistema público.

Los gobiernos desde 1990 se han pronunciado como defensores de la educación pública, aumentado el gasto público y modernizando el sistema heredado, pero no han provocado un cambio profundo del sistema educativo y socio político. El cual además de dejarnos este sistema educacional segmentado, ha favorecido la creación de instituciones privadas con subvención estatal o no, que además tienen, por ley, el derecho de lucrar con la educación, pasando de una lógica cultural a una de mercado.

La transición a la democracia estuvo marcada por una política de “pactos” entre la concertación de partidos por la democracia y las antiguas fuerzas conservadoras que sostuvieron políticamente la dictadura. Esta coalición que gobernó Chile durante 20 años, fortaleció el modelo de educación existente, mantuvo la idea que lo privado es mejor que lo público, aplicó medidas tendientes a la segmentación como el mencionado financiamiento compartido que ha provocado que:

“Cuando una familia paga 5 mil pesos como financiamiento compartido en un establecimiento particular subvencionado, la función principal de esos 5 mil pesos es asegurar que todos los compañeros de sus hijos provendrán de familias que puedan al menos pagar 5 mil pesos

---

<sup>278</sup> Egaña, María Loreto. *La educación pública. Una mirada desde la historia*. PIIE - Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, 25 de agosto de 2008, págs. 1-3. Pág. 3.

mensuales como financiamiento compartido. Por eso las familias pagan aun cuando su dinero no se traduzca en resultados medibles: esos resultados no importan, lo que importa es el ambiente social del establecimiento”<sup>279</sup>.

El ala neoconservadora de la política, plantea y defiende la educación privada como la forma en la cual se da cumplimiento al derecho constitucional de libertad de enseñanza. Una libertad que está sujeta, como lo señala Fernando Atria, a la cantidad de dinero que se posea. “Si tengo poco dinero tengo poca libertad y si tengo mucho dinero tengo mucha libertad”<sup>280</sup>. Es decir que cada familia recibe la calidad educacional que puede pagar.

En torno a este tema Loreto Egaña, señala que desde principios del siglo XX se mantuvo la existencia de establecimientos particulares que cumplían la función de cooperadores a la educación estatal, lo cual en la actualidad se presenta completamente a la inversa, es la educación pública la que existe como cooperadores de la tarea particular-privada. “La educación pública estatal en estas condiciones continúa su camino de deterioro y avanza hacia la extinción”<sup>281</sup>.

Hasta el momento el sistema tiene la forma de círculo vicioso, el acceso está asegurado pero la calidad, la equidad y la movilidad social, no, provocando que “[...] los niños y niñas pobres reciben una educación de menor calidad y, por tanto, aprenden menos en la escuela”<sup>282</sup>.

En definitiva, la segregación socio-educativa existe porque el sistema así lo permite, las diversas políticas implementadas en el transcurso de los años como el señalado financiamiento compartido y la selección que realizan los establecimientos particulares subvencionados, que poseen financiamiento público, han acrecentado este mal tan presente en la educación chilena y en la sociedad.

---

<sup>279</sup> Atria, Fernando, *op.cit.*, pág. 39.

<sup>280</sup> *Ibidem*, pág. 40.

<sup>281</sup> Egaña, María Loreto. *La educación pública...*, *op.cit.*, pág. 2.

<sup>282</sup> García-Huidobro Juan Eduardo [et al]. *La Reforma Educacional Chilena*. Editorial Popular. España. 1999, pág. 29.

En conclusión, la segregación educacional se produce principalmente por dos factores que hacen posible este fenómeno: la selección de estudiantes y la política de financiamiento compartido. Ambos directamente relacionados entre sí

La selección, como ya lo hemos señalado, no sólo tiene relación con las capacidades o conocimientos de los estudiantes, sino también con el grupo socioeconómico del cual provenga el estudiante. Y el financiamiento compartido es el copago que efectúan las familias a las instituciones educativas, variando este coste según el nivel socioeconómico.

Es en este punto donde, selección y financiamiento compartido se encuentran, ya que lo que determina la selección será la suma de dinero que las familias pagan en concepto de copago o financiamiento compartido, agrupando a estudiantes de un mismo grupo socioeconómico en un mismo establecimiento educativo. Es decir la diversidad en el aula y centros es casi inexistente.

En el siguiente apartado se tratarán los temas de calidad y equidad en la educación chilena y los principales esfuerzos educacionales que se han implementado en este período.

## **6.6 Calidad y equidad en la escuela chilena**

A partir de la década de 1990 distintos países latinoamericanos inician una búsqueda de alternativas para integrarse al nuevo orden económico mundial que se rige principalmente bajo políticas neoliberales. La educación es uno de los principales factores que debe ser modificado y actualizado para lograr la compenetración con las empresas y las nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs) “[...] la renovación educativa juega un rol estratégico en el éxito económico y la superación de la pobreza y que los esfuerzos nacionales por mejorar la calidad de vida, la productividad de las personas y los factores de la competitividad también se juegan en las escuelas”<sup>283</sup>.

El gobierno, respondiendo a las iniciativas globales de modernización de la educación, plantea la antes señalada reforma educacional que poseía tres objetivos principales: *calidad, eficacia y equidad*. Para financiar esta reforma Chile adquiere una deuda con el Banco Mundial, el cual exige, entre otras, una pronta modernización, implementación de las TICs, buscar nuevas alternativas de financiamiento para la educación secundaria y superior, y aportar mayores recursos a la educación inicial.

Chile es el país latinoamericano que en la actualidad mantiene una estabilidad económica reconocida mundialmente. La desigualdad y la notoria clasificación de las clases sociales, impide a una parte importante de la población tener acceso a iguales condiciones educacionales. Como ya lo hemos visto, las personas que poseen mayores ingresos optan por instituciones educacionales privadas, que agrupan a los niveles socioeconómicos altos, las cuales estadísticamente poseen mayor calidad de educación, lo que se refleja en las mediciones nacionales e internacionales. “Desde el modelo de la educación de mercado se subentiende que: el que tiene más recibe más y el que tiene menos, recibe menos”<sup>284</sup>. Dificultando la tarea de poder brindar una educación

---

<sup>283</sup> Gajardo Marcela. *Reformas educativas en América Latina. Balance de una década*. N° 15, PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe), septiembre, 1999, pág. 7.

<sup>284</sup> Descouvières, C, Redondo, J.M, Rojas, K, *Equidad y Calidad de la Educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de Eficacia de la Educación Obligatoria (1990-2001)*. LOM Ediciones, Santiago de Chile, 2004, pág. 9.



a niños, niñas y jóvenes que mantenga un equilibrio armónico entre calidad y equidad.

En relación a la calidad del sistema educativo los gobiernos de la concertación, se propusieron las siguientes medidas en torno a este tema: *Programa de Mejoramiento de las 900 escuelas más pobres de Chile (P-900)*, el *Programa de Mejoría de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) para educación básica, media y superior*, *Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)*, *Estatuto Docente*, *Jornada Escolar Completa (JEC)*, *Educación Permanente*, entre otros, los cuales hemos detallado en la primeras páginas de este capítulo. Los esfuerzos realizados por los cuatro gobiernos democráticos, hasta ahora, han sido numerosos, pero las desigualdades de acceso a la educación de calidad persisten. El acceso varía según el nivel de ingreso de las familias y es más evidente aún en la educación secundaria y universitaria. Para 2003, la educación básica tenía una cobertura prácticamente universal, la educación media (secundaria) variaba entre un 87,5% para el primer quintil y un 98,7% para el V quintil y en la educación superior la diferencia es un 14,5% para el primer quintil y un 73,7% para quinto quintil<sup>285</sup>.

En el siguiente cuadro podemos observar la distribución de la matrícula de cada dependencia administrativa según quintil de ingreso familiar.

---

<sup>285</sup> Cada quintil corresponde al 20 por ciento de la población nacional según el ingreso per cápita del hogar. Se entiende por ingreso per cápita a la suma de los ingresos de cada uno de los miembros del hogar y luego la división por el número de integrantes del grupo familiar (incluyendo a los que no realizan trabajos remunerados). El cálculo de los ingresos considera las remuneraciones de todas las personas que trabajan, más las rentas que se obtienen de la tenencia de cualquier tipo de activos, arriendos, jubilaciones, montepíos, pensiones de invalidez, viudez u orfandad, rentas vitalicias, donaciones, etc.

Distinción por quintil:

- I Quintil: familias cuyo ingreso per cápita sea igual o inferior a \$53.184.-
- II Quintil: familias cuyo ingreso per cápita sea igual o inferior a \$90.067.-
- III Quintil: familias cuyo ingreso per cápita sea igual o inferior a \$140.665.-
- IV Quintil: familias cuyo ingreso per cápita sea igual o inferior a \$254.627.-
- V Quintil: familias cuyo ingreso per cápita es superior a \$254.627.-

Véase, portal Universidad de Chile: <http://www.uchile.cl/noticias/45243/que-son-los-quintiles> [consultado: 4 de marzo de 2013].

Considerando el cambio de Pesos chilenos a Euros, el primer quintil se refiere a 82 euros mensuales y el quinto quintil a 392 euros mensuales aproximadamente.

**Tabla 11. Distribución de la matrícula de cada dependencia administrativa según quintil de ingreso familiar, 1990-2000<sup>286</sup>**

	1990	2000
Municipal		
Quintil I y II	65%	68%
Quintil III	18%	18%
Quintil IV y V	17%	14%
	100%	100%
Particular Subvencionado		
Quintil I y II	47%	41%
Quintil III	22%	24%
Quintil IV y V	30%	35%
	100%	100%
Particular pagado		
Quintil I y II	21%	10%
Quintil III	13%	13%
Quintil IV y V	27%	76%
	100%	100%

Fuente: CASEN 1990, 2000<sup>287</sup>

De la tabla anterior podemos concluir que los quintiles I y II que son aquellos grupos con menores ingresos per cápita optan principalmente por la educación municipalizada a diferencia de los quintiles IV y V, con mayores ingresos, que optan principalmente por la educación privada, subvencionada o no. Los datos, por lo tanto indican una vez más, que el ingreso a los distintos tipos instituciones educacionales es directamente proporcional con los ingresos de las familias.

<sup>286</sup> La segmentación educacional que presentaba el sistema en 1980, en plena masificación de las policías neoliberales, no ha disminuido a partir de 1990 con el regreso a la democracia, al contrario, se ha acentuado aún más ésta segmentación, llegando a niveles tan altos que nos otorgan el título del país con mayor segregación educacional del mundo. Este cuadro refleja la realidad, en cuanto a matrícula se refiere, en torno a la segmentación educacional existente, la cual se reproduce en todos los niveles educativos (pre-escolar, primario, secundario y superior).

A la citada segmentación educacional se suma además, la segmentación geográfica que presentan las escuelas, y la sociedad en general. Los barrios están dispuestos en la ciudad dependiendo de la situación económica, hay barrios pobres, de clase media y ricos, los establecimientos educacionales siguen esta misma lógica clasista, en donde los barrios pobres tienen escuelas casi exclusivamente municipales (públicas) y los barrios ricos, escuelas casi exclusivamente privadas. La segmentación y el clasismo existente han hecho posible que las familias que poseen más recursos quieran alejarse lo más posible de las urbes, favoreciendo que la familia únicamente se relacione con personas de su misma clase. La integración entre las clases sociales es mínima o nula.

<sup>287</sup> CASEN 1990, 2000 en García-Huidobro Juan Eduardo, *La Reforma Educacional Chilena y la educación pública*. Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile, 2005, pág. 7.

En cuanto a lo anterior, lo datos que nos proporciona la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional CASEN 2006, señala que en torno a la matrícula según quintil de ingreso familiar, la tendencia se mantiene a lo expuesto en el período 1990-2000.

**Tabla 12. Distribución de matrícula y nivel educativo según quintil de ingreso familiar 2006.**

Quintil	Pre-escolar %	Ed. Básica %	Ed. Media %	Ed. Superior %
I	32.3	91.6	63.1	13.7
II	34.1	93.0	70.8	17.2
III	38.4	92.3	74.5	23.3
IV	41.1	92.8	77.9	35.3
V	47.4	93.2	82.0	53.1

Cuadro elaborado a partir de los datos de CASEN 2006<sup>288</sup>.

La tabla nos indica que la distribución de la matrícula en educación básica según quintil de ingreso familiar no presenta mayores variaciones, esto a diferencia de lo que sucede en educación media o superior, en estos niveles educativos se observa que la matrícula aumenta en la medida en que el quintil de ingresos económicos es mayor. Lo anterior quiere decir que existe un desigual ingreso a la educación media y superior condicionada principalmente por un factor económico.

Las causas de estas desigualdades en el acceso a la educación de calidad son variadas, de entre ellas destacamos la masificación de la privatización educativa que, junto a la política de financiamiento compartido implementada a partir de 1993, han terminado fortaleciendo la segmentación educativa y social existente en nuestro país.

En la década de 1980 se plantea que la educación debe incorporar la iniciativa privada, lo cual, en teoría, ayudaría a solucionar los problemas de

<sup>288</sup> CASEN 2006. Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional. Ministerio de Desarrollo Social. Gobierno de Chile.  
[http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/publicaciones/2006/Resultados\\_Educacion\\_Casen\\_2006.pdf](http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/publicaciones/2006/Resultados_Educacion_Casen_2006.pdf)

financiamiento, sin embargo, dado el proceso de transformación administrativa y presupuestaria que sufre el sistema en su conjunto, proceso que como ya hemos señalado se denomina “municipalización”, termina afectando la calidad de la educación, principalmente en los sectores más precarios. Se plantea la privatización como alternativa a la desconcentración y descentralización de la educación, que hasta el momento se mantienen en un régimen centralizador.

“La constitución de 1980 y la LOCE del 10 de marzo de 1990 consolidaron las políticas de la privatización e incorporación a los mercados internacionales que se continuaron impulsando durante todo este período de los gobiernos de la Concertación. La centralidad otorgada a la educación se efectuó de acuerdo a la concepción de “mercado educativo” establecida en el sistema. Consecuentemente con ella, el régimen militar dejó establecida la segmentación del sistema en sus canales de educación pública municipalizada, de la educación privada subvencionada y privada”<sup>289</sup>.

Desde 1990 los ingresos públicos a la educación han sido progresivamente incrementados para paliar la debilitada realidad dejada por el período anterior, reflejándose en mayores recursos por alumno y mejoras salariales a los docentes, a pesar de esto aún no se logra una igualdad, en materia de recursos.

Los últimos hechos acontecidos en el área educacional en Chile nos permiten ver que hoy en día la calidad de la educación no es un problema que sólo preocupe a los estamentos gubernamentales, docentes y a los padres y/o apoderados. Es una preocupación de los mismos estudiantes. Las movilizaciones educacionales del año 2006 organizadas y llevadas a cabo por los estudiantes de secundaria de establecimientos públicos de todo Chile, nos dejaron un precedente claro de esta preocupación por parte de la sociedad. A raíz de estas movilizaciones la Presidenta Michelle Bachelet (2006-2010) llevó

---

<sup>289</sup> Descouvières, C, Redondo, J.M, Rojas, K. *Equidad y Calidad de la Educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de Eficacia de la Educación Obligatoria (1990-2001)*. LOM Ediciones, Santiago de Chile, 2004, pág. 10.

al senado una nueva Ley General de Educación que reemplazó a la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Educación) que se mantenía desde 1990.

Las respuestas que han dado los gobiernos de la concertación al problema de la educación en Chile se han basado principalmente en el aumento del presupuesto, reflejándose en un aumento en la cantidad de becas, créditos estudiantiles, reformas al sistema en general; pero no se ha realizado un cambio constitucional profundo que permita cambiar realmente el sistema impuesto por un régimen antidemocrático.

La calidad educacional del sistema en general es baja en relación a los resultados que los estudiantes chilenos obtienen en las pruebas de medición de la calidad de la educación, aunque ciertamente y como veremos más adelante, esta medición no considera factores externos que influyen directamente en el proceso educativo.

En cuanto a la calidad de la educación, un estudio<sup>290</sup> reciente señala que es un error poner el foco de atención en el tipo de establecimiento, ya que el factor determinante al momento de medir la calidad educativa en el sistema chileno es el nivel socioeconómico al que pertenece cada estudiante, siendo el tipo de escuela una variable secundaria e incluso inocua en relación a calidad educativa. En cuanto la variable socioeconómica es igualada, los resultados académicos también, produciéndose el fenómeno de que las instituciones más eficientes pasan a ser las municipales, que, contrariamente a lo que se podría pensar, con menor presupuesto obtienen igual o mejores resultados que las instituciones privadas subvencionadas con copago.

En conclusión, el estudio indica que a igual nivel socioeconómico:

“La mejor media de puntaje de todo el sistema educacional se presenta siempre en los colegios municipales de nivel medio-alto [...] En los segmentos más bajos, los particulares subvencionados superan escasamente a los municipales siendo incapaces (los subvencionados)

---

<sup>290</sup> Mayol, Alberto [et al]. *7 fenómenos sobre educación y desigualdad en Chile*. “Cultura y Estructura Social”. CIES. Centro de Investigación en Estructura Social. FACSO-Universidad de Chile, 2011.

de traducir las diferencias de presupuesto que ostentan. En definitiva, a iguales condiciones sociales de la comunidad que es recibida en un establecimiento, siempre es el colegio municipal el que produce los mejores resultados a igualar nivel de inversión”<sup>291</sup>.

Es a raíz de lo anterior que podemos concluir que los esfuerzos que realicen los gobiernos para el mejoramiento de la calidad de la educación, debieran poner especial atención en la educación pública municipal, ya que es ella la que ha demostrado ser más eficiente<sup>292</sup> obteniendo mejores resultados en cuanto a logros académicos se refiere.

Es conclusión, el motor que ha venido moviendo a las instituciones privadas creadas después de 1980, el lucro, deberá quedar más que nunca en tela de juicio, ya que se ha demostrado que dicha motivación no aporta elementos significativos al proceso educativo que justifiquen su participación en el sistema, por el contrario, dichas escuelas pasan a ser ineficientes al comparar los resultados entre los grupos socioeconómicos. Es decir, el lucro influye negativamente en la calidad educativa, ya que lo que persigue es una mayor rentabilidad (ganancias) en desmedro de la inversión que deberían realizar en los establecimientos, mejorando, infraestructura, remuneraciones del profesorado o ratio de alumnos por aula, entre otras.

Es así que la calidad educativa se relaciona directamente con la equidad, es necesario que los esfuerzos que se realicen sean reales en proporcionar oportunidades equitativas a los diferentes grupos sociales con la finalidad que todos puedan obtener ciertos grados de calidad, una nivelación necesaria hacia arriba. En torno a este tema Fernando Atria explica que los defensores del sistema educacional actual, creen que una nivelación equitativa, tendería a

---

<sup>291</sup> *Ibidem.*

<sup>292</sup> La eficiencia entendida no como un imperativo economicista, sino que surge de la obligación que tiene el Estado de proporcionar un derecho ciudadano a todas las personas. Véase, *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile; septiembre, 2008, págs. 7-11.

realizarse hacia abajo y por eso rechazan la posibilidad de que exista una educación pública y gratuita para todos los sectores, tanto para los primeros quintiles como para los últimos. La realidad indicada, señala que todos se verían beneficiados, y que la distribución sería equitativa en cuanto a calidad educativa se refiere<sup>293</sup>.

Para que esta calidad educativa sea real será necesario también plantearse los fines de la educación chilena y nuevos sistemas evaluativos para determinar los niveles de calidad del sistema educativo.

En el siguiente apartado analizaremos la calidad de la educación chilena a la luz de los resultados de evaluaciones internacionales como PISA y TIMSS pero principalmente a través del Sistema de Información y Medición de la Calidad de la Educación SIMCE.

---

<sup>293</sup> Véase Atria, Fernando. *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Editorial Catalonia, Santiago de Chile, 2012.

## **6.7 La calidad de la educación chilena a la luz de resultados de pruebas nacionales e internacionales**

Desde 1988, el Sistema de Información y Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), avalúa a más del 90% de los alumnos de cuarto y octavo básico en castellano y matemáticas. A partir de 1994 se incorpora a esta evaluación los segundos años de educación secundaria, expandiendo la cobertura temática a historia y ciencias. Esta evaluación se aplica cada año en establecimientos educacionales municipales, privados subvencionados y privados pagados. La evaluación a lo largo de los años se ha modificado, respondiendo a los cambios pedagógicos impuestos desde 1990.

La dificultad de esta medición radica en su carácter estándar, que sólo busca resultados, sin considerar los factores sociales que influyen en el proceso educativo, como lo son lugar geográfico, nivel educacional de los padres, nivel socio económico, entre otros. Un estudio realizado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile señala que la calidad de la educación ha aumentado sobretudo en los establecimientos públicos y particulares subvencionados, en los niveles básicos, sin embargo los mejores resultados se obtienen en el sector privado, principalmente en el nivel medio o secundario. Esto último se refleja en los estudiantes que ingresan en la educación superior tradicional, provenientes, en un número significativo, de establecimientos educacionales particulares subvencionados o particulares pagados. A pesar de los logros hasta ahora conseguidos en términos de calidad en la educación pública, las políticas siguen apuntando hacia la privatización de la educación en vez de invertir más recursos en la educación pública. “De 1990 a 2001 hay más de 1000 colegios privados más, y 50 colegios municipales menos [...] (Estadística Mineduc 2001; 2002)”<sup>294</sup>.

El estudio señala que si las condiciones socio económicas y socio culturales fueran igualadas, la distancia, en términos de calidad, se acortarían aún más.

---

<sup>294</sup> Descouvières, C; Redondo, J.M, *op.cit.*, pág. 90.



Las desigualdades educativas son consecuencia de las desigualdades sociales.

La Revisión de Políticas Nacionales de Educación en Chile llevada a cabo por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) en 2004, señala que a los resultados del SIMCE no se le da un uso adecuado, ejemplo de ello sería estimular el debate público en torno a la calidad de la educación impartida en las escuelas, ya sea por los docentes o por los padres y apoderados. La revisión, devela además la existencia de un porcentaje de escuelas rurales pobres no evaluadas, debido a los altos costes que esto significa, la incorporación de estas escuelas contribuiría a una baja en los resultados generales que arroja el SIMCE.

Es a raíz de lo anterior, que es necesario visualizar otro tipo de evaluación que sí considere los factores antes señalados,

“El evaluar la escolarización solo con el SIMCE es “la muerte de la educación” y sus potencialidades para apoyar el cambio social en dirección a más igualdad (“crecer con igualdad”), más ciudadanía y más humanidad; reduciendo la escolaridad a más mercado y más productividad; y por lo tanto haciendo imposible la igualdad de oportunidades”<sup>295</sup>, una evaluación que responda y abarque todas las estructuras educacionales.

El principal objetivo de las instituciones y del sistema educativo se ha centralizado en la obtención de altos resultados en las evaluaciones estandarizadas, los padres también han centralizado todo el proceso educativo en la obtención de altos resultados académicos por parte de sus hijos y de la institución educativa en general, se ha masificado incluso al quehacer educativo de los docentes. Los resultados cuantificables se han convertido en el fin último del proceso educativo, despreocupando otros aspectos tanto o más importantes que la mera evaluación y sus resultados.

---

<sup>295</sup> *Ibidem*, pág. 90.

Evaluar la calidad de la educación a través de pruebas estandarizadas no es la única forma ni la mejor opción para hacerlo, las pruebas sólo miden los conocimientos específicos en las áreas de conocimiento a evaluar, la finalidad, por lo tanto, es evaluar la acumulación de contenidos que poseen los estudiantes. Las evaluaciones no se acompañan de una idea o definición clara de calidad educativa.

“Por ello, es necesaria una mirada amplia e integradora a la calidad, así como la identificación y desarrollo de estrategias variadas de evaluación, en especial aquellas destinadas a captar indicios sobre el funcionamiento del sistema educativo, las instituciones escolares, el desempeño de los docentes, entre otras, y no sólo sobre el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, las evaluaciones estandarizadas son una alternativa que responde a determinados objetivos y finalidades, pero no necesariamente son la mejor alternativa metodológica en todos los casos.”<sup>296</sup>

El uso clasificatorio que se hace a este tipo de evaluación también favorece a mantener la segmentación educacional, ya que los padres optan, lógicamente, por establecimientos con altos resultados en las pruebas estandarizadas y cambian a sus hijos a centros con altos resultados (quienes pueden permitírselo económicamente), relegando a la educación pública. Según los datos del SIMCE para 4º básico en 2002, 8º básico en 2000 y 2º medio en 2001, en el área de matemáticas, se concluye que:

“Los colegios privados con subvención del estado se acercan al promedio nacional; los municipales (clase baja y media baja) se encuentran 10 a 15 puntos bajo la media nacional; y los colegios privados pagados (clase alta y media alta) se alejan 50 a 60 puntos por encima de la media. Además la desigualdad entre los colegios de elite y los de financiamiento público, que ya es muy significativa en la enseñanza básica (63 puntos), no sólo no logra

---

<sup>296</sup> Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Salesianos Impresores S.A, Santiago, Chile, septiembre, 2008, pág. 6.

disminuir sino que se acrecienta con el transcurso de la escolarización y llega a 80 puntos en la educación media”<sup>297</sup>.

Los resultados en el SIMCE cada año acentúan la segmentación existente en el sistema educacional chileno, la brecha mayor entre nivel socio económico bajo y alto de 1999 es de 50 puntos de diferencia. Para 2006 la brecha mayor es de 77 puntos entre el nivel bajo y alto en el área de matemáticas; en lectura la brecha representa 62 puntos y en comprensión del medio 76 puntos. Según lo indicado anteriormente es importante señalar que:

“El análisis por tipo de dependencia se debe realizar considerando el grupo socioeconómico, por cuanto no todos los tipos de dependencia atienden alumnos y alumnas de los cinco grupos predefinidos. Por ejemplo, los establecimientos particulares pagados atienden estudiantes del grupo Alto, en tanto los establecimientos municipales no atienden estudiantes de ese grupo socioeconómico. De esta forma, no es adecuado comparar directamente entre dependencias sin considerar el grupo socioeconómico de los establecimientos”<sup>298</sup>

En torno a este tema la plataforma ciudadana Educación 2020<sup>299</sup>, ha publicado recientemente un análisis que se basa en 6 mitos en torno al SIMCE que concuerdan con lo anteriormente señalado, estos son:

1. El SIMCE no mide la calidad de las escuelas y liceos: es una prueba que solo mide la calidad de algunas áreas de aprendizaje y no considera otras variables: infraestructura, gestión escolar, liderazgo del director ni el nivel de perfeccionamiento de los docentes.
2. Los malos resultados no son exclusivamente consecuencia de un mal entorno familiar: hay escuelas que el 90% de los alumnos son vulnerables y logran muy buenos resultados [...] con profesores y directivos de excelencia y los recursos necesarios.

---

<sup>297</sup> García-Huidobro, Juan Eduardo. *La Reforma Educacional Chilena y la educación pública*. Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile, 2005, pág. 6.

<sup>298</sup> Ministerio de Educación. *Resultados Nacionales SIMCE 2006*. Unidad de Currículum y Evaluación (UCE), Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 2007.

<sup>299</sup> Véase [www.educacion2020.cl](http://www.educacion2020.cl) [consulta: 29 de junio de 2013].

3. Los alumnos que se encuentran en nivel avanzado solo cumplen con los aprendizajes esperados para el nivel educativo en el que se encuentran.
4. Los colegios particulares subvencionados no son mejores que los municipales: si se compara las escuelas por nivel socioeconómico se comprueba que no hay diferencias significativas entre los resultados entre las particulares subvencionadas y las municipales.
5. Para analizar cómo le ha ido a una escuela no basta tan sólo con mirar su puntaje, es necesario considerar también su evolución, es decir si los puntajes vienen subiendo o bajando y comparar sus resultados con escuelas similares.
6. El objetivo del SIMCE es medir los aprendizajes de un grupo al final de un ciclo, no medir los aprendizajes individualmente.

Es así que el SIMCE no constituye la forma más idónea de evaluar el sistema educativo para determinar la calidad del sistema en general. Por lo tanto se necesita repensar nuevas alternativas para determinar la calidad de la educación, fundamentando los parámetros y definiendo los fines que persigue la educación chilena.

En torno a las evaluaciones internacionales, Chile participa en dos evaluaciones de este tipo, PISA y TIMSS.

En relación a la evaluación PISA, desarrollada por la OCDE que consiste en aplicar pruebas estandarizadas para evaluar las competencias de los estudiantes de 15 años de edad en tres áreas del conocimiento, lectura, matemática y ciencias naturales, Chile ha participado en esta evaluación los años, 2000 en el área de lectura y en el año 2006 y 2009 en las tres áreas evaluadas por PISA. Los resultados de 2009 indican que en esta evaluación Chile tiende al alza en sus resultados, pero que a pesar de esto se encuentra bajo el promedio de la OCDE ubicándose en el puesto número 44 de los 65 países que participan en esta evaluación (44 puntos por bajo del promedio OCDE).

**Tabla 13. Resultados PISA 2000-2009**

	<b>2000</b>	<b>2003*</b>	<b>2006</b>	<b>2009</b>
<b>Lectura</b>	410	N/P	442	449
<b>Matemáticas</b>	N/P**	N/P	411	421
<b>Ciencias</b>	N/P	N/P	428	447

Tabla elaborada a partir de los datos del Documento Resumen de Resultados Pisa 2009 Chile. SIMCE-Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación de Chile.<sup>300</sup>

\* El año 2003 Chile no participa en la evaluación PISA

\*\* No Participa

Los resultados presentados por PISA no sólo se refieren al currículum sino también a otras variables como los grupos socioeconómicos y culturales, es por esta razón que los estudiantes que participan en las pruebas deben completar un cuestionario indicando ocupación y nivel educativo de los padres y sobre los bienes culturales y económicos de las familias.

Es así que esta prueba concuerda con los resultados del SIMCE, en torno a la segmentación que presenta el sistema educativo chileno, los puntajes son más altos en la medida que los estudiantes provienen de familias con niveles socioeconómicos y culturales más altos.

“En Chile, el puntaje en Lectura es mayor mientras más alto es el grupo socioeconómico y cultural al que pertenecen las familias de los estudiantes. Al observar la distribución de estudiantes en niveles de desempeño según el grupo socioeconómico y cultural se advierte que en el grupo bajo, uno de cada dos estudiantes no alcanza el nivel 2, lo que quiere decir, que si se tiene un curso con 40 estudiantes de este grupo, 20 de ellos no tendrían las competencias mínimas en Lectura para desenvolverse en el mundo e integrarse productivamente a la sociedad

<sup>300</sup> SIMCE-Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación de Chile. *Documento Resumen De Resultados Pisa 2009 Chile*. [http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PISA/Resumen\\_Resultados\\_PISA\\_2009\\_Chile.pdf](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PISA/Resumen_Resultados_PISA_2009_Chile.pdf) [consulta: 25 de abril de 2013].

[...] En tanto, en el Grupo Alto, la proporción de estudiantes que está en esa situación es uno de cada diez”<sup>301</sup>.

Los resultados PISA 2009 indican, correspondientemente, que los niveles alcanzados por los estudiantes son directamente proporcionales a la condición socioeconómica y cultural de las familias de los estudiantes. En lectura la diferencia entre los grupos pobres y ricos es de 107 puntos, mientras los estudiantes de familias de mayores ingresos obtienen 512 puntos, los de menores ingresos obtienen 405 puntos.

Esta realidad se repite en los resultados obtenidos por los estudiantes chilenos en matemáticas y ciencias. “En Chile, 22% de los estudiantes se ubica bajo el primer nivel que puede ser descrito en matemáticas, y por tanto, no domina siquiera las competencias más elementales [...]”<sup>302</sup>.

Los resultados según dependencia de los establecimientos demuestran una vez más que el sistema educativo chileno presenta graves problemas de segregación educacional, es así que los resultados de PISA 2009 indican que los establecimientos municipales obtienen un puntaje 37 puntos por debajo de los particulares subvencionados y 119 puntos por debajo de los particulares pagados, sin embargo estos últimos apenas superan los puntajes promedios de la OCDE, lo cual demuestra que incluso en este tipo de establecimientos en nivel es deficitario en relación al costo económico.

Lamentablemente los resultados obtenidos en lectura se pueden traducir en que «uno de cada 3 estudiantes chilenos no entiende lo que lee» y que en las tres áreas del conocimiento evaluadas el «50% de los estudiantes provenientes de familias con menores ingresos no alcanzan niveles mínimos»<sup>303</sup>.

---

<sup>301</sup> *Ibidem*, pág. 11.

<sup>302</sup> *Ibidem*, pág. 17.

<sup>303</sup> Véase SIMCE-Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación de Chile. *Documento Resumen De Resultados Pisa 2009 Chile*. [http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PISA/Resumen\\_Resultados\\_PISA\\_2009\\_Chile.pdf](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PISA/Resumen_Resultados_PISA_2009_Chile.pdf) [consulta: 25 de abril de 2013].

Por otra parte, los resultados que Chile presenta en TIMSS<sup>304</sup> matemáticas, tampoco se aleja de la realidad descrita anteriormente en torno al SIMCE y PISA. TIMSS es una evaluación internacional realizada cada cuatro años. En 2011 participaron 53 países en cuarto básico y 42 en octavo. Esta evaluación mide los logros de los aprendizajes de matemáticas y ciencias en los estudiantes de 4º y 8º año de enseñanza básica (primaria).

Al igual que la mayoría de los países que participan en el estudio, Chile, no ha variado en forma significativa sus resultados entre las distintas mediciones. El porcentaje de estudiantes chilenos que alcanzan el nivel de logro avanzado en matemática 2003 es de 0%, mientras que el 59% de los estudiantes alcanzan un nivel inferior, lo que significa que los estudiantes presentan conocimientos en el área de matemática inferiores al mínimo que permite describir la prueba TIMSS; en cuanto a los niveles de logros alcanzados en ciencia, los resultados son similares; el 1% de los estudiantes evaluados registran un nivel avanzado de conocimientos y el 44% se encuentra en un nivel inferior<sup>305</sup>.

Por otro lado, al igual que en la evaluación PISA, TIMSS considera variables educativas, las cuales se obtienen a través de cuestionarios que responden los estudiantes para conocer el contexto en cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos evaluados. En cuanto a estas variables educativas, Chile en la versión de 2003, además de que “[...] aparece como uno de los países con menor gasto en educación como porcentaje del PIB (4,4%)”<sup>306</sup>, registra que en pocas ocasiones los estudiantes con altos recursos educativos en el hogar asisten a establecimientos municipales y subvencionados, y viceversa, hay pocos estudiantes con bajos recursos que asistan a establecimientos particulares pagados.

---

<sup>304</sup> TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). Esta evaluación es patrocinada por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

<sup>305</sup> Ministerio de Educación. *Chile y el aprendizaje de matemáticas y ciencias según TIMSS. Resultados de los estudiantes chilenos de 8º básico en el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias 2003*. Unidad de Currículum y Evaluación, Santiago, Diciembre de 2004.

<sup>306</sup> *Ibidem*, pág.16.

Dentro de esta misma lógica, los resultados de TIMSS 2011<sup>307</sup>, destaca la existencia de importantes brechas entre los establecimientos municipales, particular subvencionado y particulares pagados. En los resultados de matemática se puede apreciar una brecha de más de 130 puntos entre los establecimientos municipales y privados, manifestando con claridad las diferencias existentes entre los distintos tipos de escuelas que genera el sistema.

En conclusión, los resultados en las evaluaciones a nivel internacional también nos sitúan en un mal lugar, los estudiantes chilenos obtienen en general resultados bajo el promedio registrado en estas evaluaciones; además al considerar factores contextuales al proceso de enseñanza, sitúan al sistema educativo chileno como segmentado y con brechas significativas entre estudiantes de los niveles socioeconómicos altos y bajos.

---

<sup>307</sup> Agencia de Calidad de la Educación y IEA TIMSS & PIRLS. International Study Center. Lynch Scholl of Education, Boston College. *Resultados TIMSS 2011. Chile. Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias*. Gobierno de Chile. Santiago de Chile. 2012.



## **6.8 Igualdad en derechos y oportunidades educativas**

Las políticas educativas, como ya hemos dicho, están dirigidas hacia el servicio de la economía. Según esto lo ideal es convertir la educación en un mercado del conocimiento que sea capaz de producir beneficios materiales y económicos duraderos. Debido a la continua movilidad, es imprescindible que la educación sea flexible y se adapte a una nueva dualidad Educación – Empresa, convirtiéndose así en uno de los factores más atractivos para los capitales inversores. La descripción anterior es la idealización de la escuela privada, concebida bajo los valores actuales del mercado.

En este punto nos detendremos a pensar en las igualdades y desigualdades en derechos y oportunidades educativas<sup>308</sup> que se originan bajo el modelo actual de educación; Bauman señala que “todos estamos condenados a elegir durante toda la vida, pero no todos tenemos los medios para hacerlo”<sup>309</sup> y ciertamente, como hemos podido apreciar, bajo este nuevo modelo de mercado se acentúan cada vez más las desigualdades de acceso a una educación de calidad para todos y todas.

Como señaláramos anteriormente las reformas educativas implementadas a partir de 1990 en América Latina se han propuesto, al menos teóricamente, como principal objetivo la calidad y la equidad de la educación “La realización del derecho a la educación en América Latina y el Caribe requiere avanzar decididamente hacia el acceso universal y gratuito a educación de calidad, con continuidad y conclusión oportunas en el nivel primario y secundario, y donde la escuela sea un espacio de desarrollo pleno de los sujetos”<sup>310</sup>.

El contexto educacional chileno no está ajeno a esta realidad, de hecho el sistema educacional implementado por el gobierno militar y heredado por el

---

<sup>308</sup> Michel Éliard, hace una evaluación con mirada crítica del uso y abuso del término *Igualdad de Oportunidades*, aportando visiones de diversos autores, Éliard señala que las oportunidades tiene una connotación azarosa a diferencia de los derechos que son responsabilidad exclusiva de los políticos y del quehacer de su función. En *El fin de la Escuela*, Grupo Unisión ediciones, Madrid, 2002.

<sup>309</sup> Bauman Zygmunt. *La Globalización. Consecuencias Humanas*, Fondo de Cultura Económica de Argentina, Buenos Aires, 1999, pág. 114.

<sup>310</sup> Hopenhayn, M; Villatoro P. CEPAL, UNICEF y Naciones Unidas. *Desafíos, Boletín de la Infancia y Adolescencia sobre el Avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio*. N° 3, Agosto de 2006, pág. 9.

gobierno democrático es altamente desigual. En él se trazó un plan educativo altamente privatizador, en donde las instituciones, principalmente públicas, que atienden en su mayoría a los sectores excluidos, se han visto perjudicadas por estas medidas. Todos los programas implementados desde 1990 han puesto su mayor esfuerzo en poder remediar la situación, pero a pesar de esto, no ha existido un acuerdo general entre los sectores políticos para llevar a cabo cambios profundos en el sistema educativo que garantice una educación de calidad, sino tan sólo se han tratado de ajustar ciertas fallas sistémicas, pero en ningún caso cuestionar profunda y radicalmente la esencia estructural y estructurante del sistema educativo. Es decir, Chile ha avanzado desde la década de los 90' en términos de igualdad de oportunidades, pero no en la transformación cultural que reivindique nuevamente a la educación como un derecho social universal y garantizado por el Estado. De esta manera las brechas que presenta el sistema en este aspecto persisten.

Uno de los factores que en la actualidad sigue influyendo en términos de desigualdad es, sin lugar a dudas, la situación socioeconómica de los estudiantes. Ésta se presenta como la limitante fundamental a la hora de escoger un establecimiento educacional. Por otra parte, y profundizando este fenómeno, los establecimientos privados con financiamiento público están autorizados por ley a realizar selección de alumnos tanto por capacidades intelectuales, como también por el poder adquisitivo de las familias. Según lo indicado por Unicef Chile<sup>311</sup>, la segmentación educativa en Chile se da principalmente por los cobros a las familias y por la selección y expulsión de alumnos, fomentando de esta manera un principio excluyente en el corazón del sistema educativo.

Adicionalmente, este fenómeno segregador y excluyente se ha visto potenciado e incrementado por variables tales como ruralidad y pertenencia a pueblos originarios, presentándose en dichos grupos mayores tasas de vulnerabilidad y deserción del sistema.

---

<sup>311</sup> Véase, Unicef Chile [www.unicef.cl](http://www.unicef.cl)

A raíz de lo anterior, y “[...] más que cualquier país de Latinoamérica, Chile ha podido sostener el proceso de reforma debido al acuerdo político que prevalece en un país que paso por un período de agitación en lo económico y social a comienzos de los años 1970 seguido por diecisiete años de gobierno militar”<sup>312</sup>. Estos acuerdos, o los conocidos pactos políticos llevados a cabo durante la transición a la democracia han significado mantener e incluso consolidar las políticas establecidas por la dictadura militar, favoreciendo principalmente al poder hegemónico.

Los esfuerzos y los recursos económicos destinados al sistema educativo, aún siguen siendo deficitarios, es por esto que las recomendaciones de la OCDE, apuntan hacia el incremento de más becas y recursos a estos sectores, respetando las bases propias de los contextos culturales en los que se aplican. Además es importante que bajo las políticas democráticas se sigan apoyando los cambios educativos que apuntan a la igualdad de acceso a la educación de calidad, sin desmedro del poder económico que posee cada persona, es por eso que la responsabilidad de igualar los derechos en el acceso a la educación recae directamente en los gobernantes y en las políticas que se lleven a cabo.

El camino actual recomendado será la democratización de la educación, no sólo como la masificación de la escuela, ya que ese proceso se ha logrado en las décadas pasadas; sino hacia el acceso igualitario a la educación de calidad, en donde todos tengan los mismos derechos y oportunidades de obtener los saberes generales necesarios para entender, comprender y transformar el mundo en el cual se vive<sup>313</sup>.

---

<sup>312</sup> OCDE, *op.cit.*, pág. 289.

<sup>313</sup> Será por lo tanto necesario diferenciar las oportunidades de ingreso al sistema educativo con aquellas de permanencia en él, asegurar las mismas oportunidades de ingreso, no significa que se asegure la permanencia en el sistema. Por otro lado asegurar el ingreso y la permanencia no asegura, tampoco, la calidad de la educación que se imparte. Es por tanto necesario aclarar que cuando nos referimos a igualdad de oportunidades en el acceso a una educación de calidad, nos referimos a la necesidad existente tanto de calidad como de acceso, sobre todo para quienes siempre o en la mayoría de los casos se han encontrado excluidos. Los distintos gobiernos de la Concertación han presentado la necesidad de igualdad de oportunidades o han tenido presente dentro de sus discursos este tema, es así que por ejemplo el presidente Patricio Aylwin señala en la Sesión del Congreso Pleno, el lunes 21 de mayo de 1990. “[...] No habrá una sociedad democrática y moderna en Chile si desde ahora no formamos y preparamos para ello a las nuevas generaciones, y si no damos las mismas oportunidades de acceso a una educación de calidad a todos nuestros niños y jóvenes, los hoy privilegiados y los hoy desposeídos”. El presidente Ricardo Lagos en la Sesión del Congreso

Desde esta visión, será necesario llevar a cabo cambios en la estructura del sistema educativo, creando un sistema que otorgue una educación pública, de calidad y gratuita; es decir, cambios en la estructura de base de todo el sistema nacional, desde una nueva legislación tributaria a una nueva Constitución Política, en la cual el Estado sea garante del bien común, ya que en la actualidad se garantiza un Estado subsidiario, que hasta la actualidad ha generado múltiples desigualdades educativas, alguna de ellas tratadas en este apartado.

Es así como termina este recorrido por la educación chilena, abordando las políticas educativas aplicadas durante la transición a la democracia, período que se ha delimitado con el fin del gobierno de Michell Bachelet, En la actualidad el gobierno de turno, se ha encontrado con el cuestionamiento social de todo este sistema expuesto, el cual no ha funcionado y ha generado la incertidumbre sobre la calidad del sistema educativo en general.

Desde el año 2011 las calles se encuentran tomadas por miles de estudiantes chilenos y sus familias, las cuales han decidido pedir explicaciones y mejoras substanciales del sistema educativo, el cual hace más de treinta transformó y erradicó el ideal histórico de la educación chilena.

---

Pleno, el 21 de mayo de 2005 señala: “[...] Sabemos también que el progreso personal y familiar va de la mano con las oportunidades de educación. Desde 1990 hemos trabajado incansablemente para que los pobres de nuestro país puedan acceder a más y mejores oportunidades en educación [...] Sabemos que la corrección de las desigualdades sociales que los niños arrastran al sistema escolar se juega entre pre-kinder, kinder, primero, segundo, tercero y cuarto año básico. Lo que no se corrige en ese período, difícilmente puede ser corregido después”. Véase, Aylwin, Patricio. *Mensaje Presidencial*. 21 de mayo de 1990 en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0007650.pdf> [consulta: 13 de junio de 2013] y a Lagos, Ricardo. *Mensaje Presidencial*, 21 de mayo de 2005.

## **6.9 Conclusiones del Capítulo**

Durante los veinte años que gobernó la Concertación de Partidos por la Democracia, la situación educacional fue progresivamente mejorando en relación al sistema heredado por el régimen militar. Hay que señalar que se han producidos logros importantes, principalmente en los niveles de educación parvulario, básica y media, las medidas han tendido siempre a mejorar la educación y los contextos en los cuales se desarrolla. Por otra parte ha sido también importante el mejoramiento en las remuneraciones de los profesores, los cuales se encontraban, más que ningún otro profesional, excluidos social y económicamente. Las tasas de matrícula han aumentado en todos los niveles educativos y la tasa de deserción ha disminuido. También se han aumentado los años de educación obligatoria, pasando de 8 a 12 años, los cuales son garantizados por el Estado.

A pesar de los esfuerzos y del incremento en el financiamiento, el sistema educacional no he tenido mejoras concluyentes. Por el contrario, todos los gobiernos han mantenido y profundizado el sistema heredado del régimen autoritario anterior, tanto en lo medular como en lo específico, sin que ninguno de ellos haya puesto hincapié en realizar un cambio de raíz en el sistema educacional y en el sistema económico que se instauró durante este período.

Las desigualdades tanto en el acceso como en la permanencia en la educación de calidad siguen siendo un problema serio que no encuentra solución. La continuidad prolongada en el tiempo de las desigualdades y la segmentación social y educacional persisten a pesar de las políticas establecidas desde la reinstauración de la democracia. Seguimos encontrando resultados educativos precarios, porque tenemos un sistema educativo precario y un sistema de financiamiento de la educación precario.

Por otra parte la realidad de la educación superior se presenta para las familias chilenas como el medio para asegurarse una movilidad social; suceso que se encuentra cada vez más lejos de la realidad, ya que las condiciones socioeconómicas para el ingreso y la permanencia en la educación superior pública o privada sobrepasa las posibilidades con las que cuentan los

estudiantes del grupo socioeconómico bajo. Son estos estudiantes, quienes presentan mayores expectativas de acceso social, pero que por la misma realidad antes planteada, les resulta imposible costear con el ingreso autónomo de sus familias los aranceles anuales de una carrera profesional. Ante la situación descrita, los estudiantes se ven obligados a contratar diversos tipos de créditos para cubrir el pago de sus estudios, que deberán abonar al egreso de su carrera, lo que supone una deuda que, muchas veces, supera los 15 años de pago.

Por otra parte señalar que en cuanto a los resultados que obtienen los estudiantes de los quintiles I y II (del grupo socioeconómico bajo), en la prueba de selectividad universitaria, se presenta un fenómeno particular, y es la similitud en los resultados obtenidos entre esta prueba y la prueba SIMCE de segundo de educación media. Esto quiere decir que las oportunidades de ingreso a la educación superior tradicional se define a los 16 años aproximadamente para los jóvenes del grupo socioeconómico bajo,

Las movilizaciones estudiantiles de 2006, la llamada revolución “pingüina” y la que se ha gestado en 2011 y que vuelve a renacer en 2013 son la necesaria respuesta de la ciudadanía ante la situación de malestar, ante el modelo educacional que se ha aplicado en Chile durante más de treinta años.

Las interpelaciones del movimiento estudiantil y de la ciudadanía: “educación gratuita, de calidad y sin fines de lucro” es posible, en tanto y en cuanto, se lleve a cabo un cambio constitucional. No basta con reformas curriculares, cuando las necesidades y las negligencias están en los cimientos del sistema.

**6.10      Resumen Políticas Educativas Democracia Gobiernos: Patricio Aylwin; Eduardo Frei Ruiz-Tagle; Ricardo Lagos y Michelle Bachelet**

Período 1990-1994 Gobierno Patricio Aylwin	
Educación Escolar y Superior	Estatuto docente <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estabilidad laboral</li> <li>✓ Aumento salarial</li> <li>✓ Mejoramiento condiciones laborales</li> </ul>
	Programas focalizados en las escuelas de los sectores más vulnerables del país (Ej.: P-900)
	Aumento de recursos privados en el sistema público de educación <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Financiamiento compartido</li> </ul>
	Incremento del gasto fiscal en educación superior <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Objetivo: Ampliar cobertura</li> </ul>
Período 1994-2000 Gobierno Eduardo Frei	
Educación Escolar y Superior	Reforma curricular educación básica y media
	Masificación de las TICs
	Jornada Escolar Completa
	Reforma en el sistema de subvenciones para la educación rural y especial
	Aumento en la cobertura de educación superior

Período 2000-2006 Gobierno Ricardo Lagos	
Educación Escolar y Superior	Reforma en la Constitución: Extensión de la educación obligatoria a 12 años
	Incentivos al desempeño docente
	Evaluación docente del sistema municipal
	Educación Privada: acreditación de las carreras universitarias y sistema de financiamiento
Período 2006-2010 Gobierno Michelle Bachelet	
Educación Escolar y Superior	Ley General de Educación L.G.E (reemplaza a la LOCE de 1990)
	Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP
	Sistema de Aseguramiento de la Calidad: Consejo Nacional de Educación; Agencia de Calidad y Superintendencia de Educación





# Conclusiones

---



## 7. Conclusiones

Las particulares características sociales y económicas que ha presentado Chile históricamente, hacen posible llevar a cabo un análisis individual de esta realidad, separándola, en la medida de lo posible, del resto de países de la región latinoamericana, a pesar de las coincidencias en las políticas desarrolladas y el momento en el cual se implementaron en la región, principalmente aquellas que se desarrollaron a partir de la década de 1980, las cuales se caracterizaban por desarrollarse bajo una mirada neoliberal, siendo Chile el país pionero en poner en prácticas este tipo de políticas.

Chile a lo largo de su historia independiente, se ha caracterizado por conformar una sociedad con una base democrática y ser una nación con una estabilidad económica y social perdurable en el tiempo, esta estabilidad se vio quebrada durante 17 años (1973-1990), en los cuales se dieron además de cambios profundos en la concepción de la sociedad y la economía, múltiples violaciones a los derechos humanos. Esta etapa es reconocida mundialmente como una de las etapas más oscuras de la historia de nuestro país, dejando consecuencias humanas, sociales y económicas que perduran hasta nuestros días.

A lo largo de este estudio, hemos intentado exponer desde una mirada histórica las principales características del sistema educativo chileno, desde la reforma implementada en 1965 hasta lo acontecido, en esta materia, en el año 2006. La elección de esta franja histórica no ha sido casual, se ha realizado por la

complejidad de los procesos sociales y económicos que se han desarrollado por más de 40 años, con la finalidad de determinar los caminos elegidos por cada uno de los gobiernos en torno a la «construcción de una educación de calidad con acceso igualitario», los que, en muchas oportunidades han favorecido este proceso, pero en otras muchas lo han mermado con el tipo de políticas aplicadas, tendientes a favorecer a un cierto modelo de sociedad.

Los cambios educativos, se han visto condicionados por diversos factores a lo largo de la historia, desde un cambio en la percepción de la función del Estado, pasando de un Estado garante del bien común a uno subsidiario, que mantiene instituciones públicas sólo por el hecho de no ser rentables o del interés de los particulares; hasta cambios sociales y económicos que han cambiado la percepción de la sociedad en torno a su rol como ciudadanos, consumidores y agentes de cambio.

Cada uno de los períodos trabajados en esta investigación: La Reforma Educacional de 1965; El Gobierno de la Unidad Popular 1970-1973; Régimen Militar 1973 – 1990 y; Los Gobiernos Democráticos 1990-2006, han presentado características propias, que responden también a contextos mucho más amplios, es por esto la descripción expuesta de cada uno de ellos de cara a abordar dichos contextos epocales.

Según lo anterior, veremos que durante los dos primeros períodos se deja entrever un planteamiento político tendiente al desarrollo industrial y social, sobretodo en el período 1970-1973, en el cual la efervescencia social es evidente. El período siguiente, deja un planteamiento político antidemocrático y sesgado bajo los lineamientos propios de un período dictatorial. Por último el período que abarca la llamada transición a la democracia, se caracteriza por un planteamiento político inmerso en una realidad globalizada y neoliberal, que defiende un desarrollo económico por sobre el bienestar social. Los contextos señalados, pretenden ser una guía para entender el curso que han tenido las políticas educativas y las consecuencias sociales emanadas de ellas.

En este apartado daremos respuesta tanto a las interrogantes de la investigación: *¿Existe un sistema educacional de calidad y con acceso igualitario para toda la población sin desmedro de su situación socioeconómica*

*en Chile?; ¿Las políticas educativas planteadas a lo largo de los años han favorecido o mermado la construcción de un sistema educativo de calidad con acceso igualitario?; ¿Se ha considerado la educación como un medio necesario para la reconstrucción de una sociedad democrática?,* como a los objetivos que nos hemos planteado al inicio de este estudio, para lo cual hemos realizado un intenso repaso por las principales políticas y cambios educativos que se han producido a lo largo de los años, tomando en cuenta los contextos y la visión de cada uno de los gobiernos en los cuales se llevaron a cabo estas políticas y cambios. Los objetivos son los siguientes:

Objetivo General: Establecer la existencia de un sistema de educación de calidad con acceso igualitario, identificando las principales políticas educativas aplicadas durante cuatro períodos históricos recientes y su injerencia en la construcción de las bases sociopolíticas de la sociedad chilena.

Objetivos Específicos:

1. Conocer e identificar las políticas educacionales aplicadas en los períodos 1964-1970; 1970-1973; 1973-1990; 1990-2006
2. Conocer e identificar las políticas educativas que han contribuido y/o mermado la construcción de una educación con calidad y equidad
3. Determinar las principales causas del acceso desigual a una educación de calidad
4. Determinar los lineamientos básicos para una educación democrática con acceso igualitario a una educación de calidad

Por otra parte, en este mismo apartado intentaremos proporcionar algunos aportes para futuras investigaciones en torno a esta temática, que emana de la necesidad de entender los procesos de construcción de una educación de calidad accesible a la población en su conjunto.

En cuanto al primer objetivo específico, *Conocer e identificar las políticas educacionales aplicadas en los períodos 1964-1970; 1970-1973; 1973-1990; 1990-2006,* podemos señalar que se ha podido concretizar sin mayores complicaciones, ya que hemos podido contar con las fuentes pertinentes,

traducidas en documentos oficiales, emanados por los organismos oficiales responsables del área de educación, así como también diversos documentos de análisis en torno a los principales temas educativos de cada época. Es necesario destacar que esta situación se encontró con algunas complicaciones al obtener información referente al período 1973-1990, debido al carácter político de la época.

Las políticas educacionales del período 1964-1970, se han planteado dentro del estudio como un antecedente a las políticas educativas desarrolladas en los períodos ulteriores, debido a que se establecen cambios significativos en cuanto a la estructura educacional como también en la visión del gobierno en torno al rol de la educación dentro del desarrollo de la nación.

Dentro de las políticas que se desarrollaron durante este período, hay que subrayar la modificación a la carta constitucional que aumenta de seis a 8 años de educación obligatoria. Lo anterior conlleva a múltiples reformas en el sistema educativo, ya que la ampliación del período educativo obligatorio ocasionó un aumento significativo en la matrícula educacional, haciendo necesario: aumentar el presupuesto destinado a educación para atender este significativo aumento, edificación de más aulas, formación inicial de más profesores para atender la demanda de matrícula y perfeccionamiento docente para atender las nuevas necesidades curriculares. Estas últimas necesidades surgen de la modificación estructural de los ciclos educativos, los cuales definían que durante los primeros ocho años de educación, garantizados por el Estado, los estudiantes recibirían una formación general en donde debían obtener los conocimientos básicos para su desarrollo personal, posteriormente se plantean 4 años de educación secundaria, los cuales se dividen en una formación humanista, que proporcionaba el paso directo a la educación superior universitaria, y en una educación técnica profesional que proporcionaba el paso directo a la vida laboral, sin perjuicio que sus egresados ingresaran también a la educación superior.

Estos cambios dieron paso a una masificación de la educación, una democratización en términos expansivos de acceso al sistema educativo, que se presentaba en la época como una necesidad que debía ser satisfecha. Esta

masificación, necesaria, en cuanto a oportunidades para la población chilena, ocasionó, al mismo tiempo un deterioro importante en la carrera docente que se venía gestando desde los inicios de la república chilena. Es así que la necesidad de más profesores provocó una formación inicial apresurada, carente de calidad pedagógica y profesional.

La desvinculación entre los ambiciosos objetivos educativos planteados durante este período y los recursos económicos destinados al financiamiento del sistema educativo acarrearón múltiples consecuencias, quedando plasmadas en un deterioro constante en la calidad del sistema de formación pública.

En consecuencia, la reforma de 1965, se planteó como la fórmula necesaria para ampliar el proceso formativo en la población, la cual se desarrolló a la par con el desarrollo económico e industrial que se pretendía llevar a cabo durante este período. Es decir, las políticas educativas se dispusieron en conformidad principalmente con las necesidades de desarrollo económico que se presentaban en el Chile de la década de los 60'; en desmedro de la formación integral y de calidad que requería la sociedad chilena.

En cuanto a las políticas educativas del período 1970-1973, podemos señalar que estas se presentan como respuestas al proceso político-social que vivía el país. Las principales acciones llevadas a cabo por el gobierno de la Unidad Popular, se enfocaron en desarrollar medidas tendientes a mejorar las deplorables condiciones sociales que presentaba una parte importante de la población, con la finalidad de disminuir la brecha de oportunidades educacionales existente entre los grupos socioeconómicos bajos y altos.

Se le otorgó un significado preferente a la educación como parte importante del proceso de formación permanente, tanto en su significado de riqueza cultural como colaboradora en el proceso de desarrollo económico, basada en conseguir una población laboral capacitada y cualificada, a la altura de los procesos sociales que se desarrollaban en el país.



Las políticas sociales de este período, también, tendieron a favorecer la participación ciudadana en la toma de decisiones. En la educación, esta iniciativa se concretizó en la múltiples instancia participativas, menores y mayores –Congreso Nacional de Educación– que tuvo el magisterio y la comunidad educativa en general, tanto para hacer una evaluación del sistema educacional existente con anterioridad a 1970, como para la elaboración del proyecto Escuela Nacional Unificada (ENU), que pretendía ser la gran reforma educativa de este gobierno.

La ENU, se formuló como proyecto educativo, pero no llegó a implementarse debido a la interrupción del gobierno de la Unidad Popular a causa del golpe militar de 1973. Algunas de las medidas asociadas a esta reforma, se implementaron en el sistema educativo como parte de una preparación previa antes de la implementación de la ENU, la que significaría un cambio mayor en las estructuras del sistema educacional.

Por lo tanto, las políticas educacionales durante este período se han analizado, a diferencia del resto de períodos históricos, como una propuesta y no como proceso ejecutado. En menos de tres años de gobierno, fue imposible desarrollar por completo el programa educativo planteado por la Unidad Popular, tanto por la interrupción del gobierno como por la negativa constante que presentó la oposición en cuanto al programa educacional y al proyecto de Escuela Nacional Unificada.

Las políticas educativas que se identificaron en el período 1973-1990, son ciertamente las que nos han proporcionado las pautas para poder comprender, por una parte, la configuración socioeconómica del sistema educacional actual, y por otra, la influencia de éstas en el sentido otorgado por la población chilena a la educación.

El contexto político-social en que se desarrolló el sistema educativo durante 17 años, resultó regresivo para las políticas socio-educativas que se venían desarrollando hasta antes del golpe militar del 11 de septiembre de 1973. Estas políticas educativas, se ciñeron a un modelo económico diseñado para

disminuir la injerencia del Estado en los asuntos públicos y permitir mayor inversión e intervención de privados, dejando al Estado una participación mínima en los asuntos públicos, la cual sería necesaria sólo en aquellos casos en que los privados no pudieran afrontar de forma autónoma los costos de los servicios.

A partir de la década de 1980 se imponen políticas educativas, que además de permitir la apertura del sistema educativo a los privados, otorga libertades a todos aquellos que quieran hacer de la educación un bien de consumo. Con exigencias mínimas a la hora de crear instituciones tanto de educación escolar como superior. Es decir, hubo por parte del gobierno un fomento de diversos mecanismos para promover la competencia entre las instituciones educativas, logrando de esta forma crear un nuevo mercado que proporcionaría dividendos seguros a los inversores. Uno de estos mecanismos se llevó a cabo mediante la aplicación en el sistema de financiamiento de la educación, un nuevo sistema de subvenciones, tanto para centros educativos públicos como privados, los conocidos vouchers (vales), los cuales se justificaban como la forma más certera de otorgar igualdad de oportunidades a las familias a la hora de elegir la educación para sus hijos. Esta política, al contrario de lo planteado, ha provocado un retroceso en la diversificación de las instituciones educacionales y en la emergencia de más y mejores oportunidades educativas en todos los niveles educativos.

El proceso de privatización que sufrió el sistema educativo, se presenta dentro de este período como una de las políticas necesarias para llevar a cabo el programa económico del gobierno. Es así, que además de abrir el mercado y crear nuevas instituciones privadas, con y sin fines de lucro, se traspasa la educación, hasta entonces pública, a los municipios, los cuales funcionarán como sostenedores privados de las instituciones, desmantelando el sistema nacional de educación. Con la aplicación de esta política existirán tantos sostenedores como municipios en el país, quedando la responsabilidad del Estado reducida a plantear unos contenidos y objetivos mínimos, y al traspaso periódico de recursos financieros.

La realidad antes descrita también se verá aplicada en el sistema de educación universitaria. Con la diferencia, que por ley, estas instituciones no podrán lucrar con el desarrollo de su actividad educacional. Es así que se crea una política de financiamiento crediticio para aquellos estudiantes de educación superior, que acudan a instituciones financiadas por el Estado. Este sistema de crédito consiste en un préstamo total o parcial del arancel anual de una carrera profesional por una cantidad de años determinados, el cual deberá ser reintegrado al Estado con intereses fijos, por una cantidad de años máximos, una vez que el estudiante haya egresado de la carrera.

En conclusión, a través de estas políticas se intentará buscar todos los resquicios necesarios para hacer de la educación pública una instancia educativa poco interesante para los estudiantes y sus familias. Iniciando así, una carrera acelerada hacia la educación privada y el fin de la escuela pública.

Continuando con la concreción de este primer objetivo, y siendo este período el enfoque central de este estudio, podemos señalar que las políticas educativas aplicadas en el período 1990-2006, se desarrollan en un contexto socio-educativo particular, ya que, por una parte, se vive un renacer social en cuanto a la necesidad de construir una sociedad democrática con libertades reales, las cuales fueron coartadas durante 17 años de dictadura militar. Por otra parte se da inicio a un período democrático, que ha recibido de herencia, el resultado de todas las políticas del período pasado, con las características antes descritas.

Las políticas educativas en los primeros años del retorno a la democracia, se caracterizaron por tender al progreso de la desmejorada situación que vivía el sistema de educación pública y los docentes, creando diversas políticas relacionadas con la calidad, equidad y la modernización del sistema; las cuales se vieron condicionadas por las exigencias del FMI, entidad que financió la Reforma Educacional chilena de 1990.

Las políticas sociales, económicas y educacionales, a diferencia de lo que se pudiera pensar, siguieron un recorrido, de base, parecido al impuesto en el período anterior. Manteniendo y fortaleciendo las políticas que liberalizaron el

sistema educativo. Es así que se consolidan las políticas de privatización y se mantiene el sistema de educación municipalizada.

En cuanto a las políticas de financiamiento de la educación, se mantiene el sistema de voucher impuesto en el período anterior, y se emplea desde 1993 la política de financiamiento compartido, que introduce un copago en las instituciones particular subvencionadas y liceos de administración pública. Se mantiene además la finalidad de lucro en el sistema educativo privado, con excepción de la educación universitaria.

En cuanto al financiamiento de la educación superior, se amplía el sistema crediticio existente. Se crea el CAE (Crédito con Aval del Estado), el cual está disponible para estudiantes de universidades públicas, privadas, institutos profesionales y centros de formación técnica. El crédito es otorgado por una entidad bancaria y avalado por el Estado. Hasta 2012, el interés aplicado en el reintegro correspondía a niveles incluso superiores al de un crédito de consumo normal.

Por otro lado, con el objetivo de mejorar las condiciones del magisterio, deteriorado durante los años de dictadura, se creó el Estatuto Docente, el cual fija las condiciones laborales de todos los profesores del sistema educacional chileno y fija las bases de las remuneraciones de los profesores, la cuales a finales de la década de 1980, habían disminuido considerablemente.

La ley marco para la creación de las políticas educativas de este período será la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza). Creada el último día del régimen militar y vigente hasta 2010, recoge, también, la reforma constitucional que amplía de 8 a 12 años la educación obligatoria.

En conclusión, nuestro país, ha sido un laboratorio de políticas educacionales que promueven el desarrollo del mercado y la competencia como eje para mejorar la calidad y la equidad de la educación, desde hace más de treinta años.

En cuanto al segundo objetivo del estudio, *Conocer e identificar las políticas educativas que han contribuido y/o mermado la construcción de una educación con calidad y equidad*; podemos señalar, que a lo largo de los diversos períodos analizados, nos hemos encontrado tanto con políticas que han favorecido la construcción de una educación de calidad y equidad; y otras que ciertamente han mermado dicha construcción.

Es así que para hacer una mejor presentación, señalaremos primero, aquellas que han favorecido la construcción de una educación de calidad, englobándolas en las siguientes categorías.

- Apertura del sistema educacional en todos los niveles educativos.

En el período 1965-1970 se amplía de 6 a 8, los años de educación obligatoria garantizados por el Estado a través de una reforma constitucional. Lo cual significó un aumento significativo en las tasa de matrícula a nivel nacional.

En el período 1970-1973, se diversifica la educación superior, a través de la incorporación de los trabajadores asalariados, al sistema de formación permanente, además de ampliar el sistema de becas para los hijos de obreros y campesinos, para el ingreso y permanencia en la educación secundaria y superior.

En el período 1990-2006, se reconoce, constitucionalmente, la educación secundaria como parte del sistema de educación obligatoria, garantizada por el Estado.

- Más y mejores oportunidades educacionales

En el período 1964-1970, las oportunidades educacionales se amplían, en el sentido que se intenta, por medio de becas y diversas medidas de asistencialidad, disminuir las brechas entre los grupos socioeconómicos y ampliar las oportunidades de acceso al sistema de educación formal. La democratización en cuanto a masificación de la educación es uno de los objetivos logrados en este período.

En el período 1970-1973, las oportunidades se amplían considerablemente, ya que este objetivo es central dentro del programa de la Unidad Popular. Con esta finalidad, se llevaron a cabo múltiples iniciativas. Entre las cuales podemos destacar, la ampliación de becas de alimentación, vestuario y materiales educativos; el programa del medio litro de leche diaria, asistencia médica y dental; becas para estudiantes destacados; diversificación de los centros educacionales; fortalecimiento de la educación de adultos y educación permanente.

En el período 1990-2006 las oportunidades se vieron plasmadas principalmente en el aumento de becas en todos los niveles educativos y en la expansión del sistema educativo.

- Rol del profesorado y participación activa de la comunidad educativa en el proceso de la construcción del sistema educacional

Destacamos del período 1970-1973, y a pesar de que muchas de las políticas no fueron llevadas a cabo, la importancia que el gobierno de la UP le otorgó al quehacer de los docentes. Como ejemplo de aquello fue la disminución y rebaja de las horas de trabajo en aula, y la ratio de alumnos por aula, medida pionera para la época.

Así también se les otorgo la responsabilidad, a los profesionales de la educación, en colaboración con la comunidad educativa, la elaboración de la gran reforma que se llevaría a cabo durante este gobierno, la ENU; otorgando un real reconocimiento social a la profesión docente. Es así, que se lleva a cabo el congreso nacional de educación y el congreso nacional del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación: SUTE.

En el período 1990-2006, producto de la desmejorada situación que vivía el magisterio desde la dictadura militar, se crea el Estatuto Docente, con la finalidad de mejorar las condiciones laborales y aumentar significativamente las remuneraciones de este sector.

Por otra parte, la participación de la comunidad educativa en los asuntos concernientes a educación, se dio principalmente en el período 1970-1973, a

través las diversas instancias, menores y mayores de participación; como lo fueron las múltiples reuniones comunales y provinciales, con la finalidad de buscar mejoras en el sistema educativo, y generar, con las aportaciones de la comunidad, el proyecto de Escuela Nacional Unificada.

- Matricula educacional

La matrícula educacional registró un aumento considerable durante el período 1965-1970, debido principalmente al aumento de los años de educación obligatoria.

En el período 1970-1973, la tendencia se dio también al alza, debido a la diversificación de la educación superior y a la educación de adultos y educación permanente.

En el período 1973-1990, se presenta un aumento en la matrícula del nivel educativo preescolar (parvulario), este aumento se debió al énfasis que el régimen puso en este nivel educativo.

En el período 1990-2006, después de la puesta en marcha de la reforma educacional, se registró un aumento en la matrícula educativa en todos los niveles, llegando a inicios de 2000 a una matrícula del nivel primario de casi un 100%. En este período, se observa también un aumento importante en la matrícula en educación superior, la cual sobrevino principalmente por la diversificación de los sistemas de créditos a todas las instituciones de educación superior, públicas y privadas. En la actualidad esta matrícula alcanza el millón de estudiantes, sin embargo el 50% de ellos desertan del sistema antes de concluir la carrera profesional, principalmente por la insostenible deuda asumida producto de los altos aranceles universitarios.

- Sistema de administración

En cuanto al sistema de administración, se rescata como tendiente a favorecer la educación de calidad, el sistema de educación pública existente entre los años 1964-1980. Y aquellos establecimientos, de administración privada sin finalidad de lucro, que históricamente proporcionaron un complemento al

sistema público. La educación es un derecho humano y constitucional en Chile, por lo cual debe ser garantizado y administrado fuera de las lógicas mercantiles.

- Sistema de financiamiento

En cuanto al financiamiento, destacamos todas aquellas mediadas en la cuales se ha aumentado la inversión pública destinada a educación, la cual se registra principalmente en el período 1964-1970, 1970-1973 y 1990-2006. Las consecuencias de estos aumentos se deben principalmente al constante aumento de la matrícula en los distintos niveles y a las medidas de asistencia social necesaria para una gran parte de los estudiantes, pertenecientes a los grupos socioeconómicos bajos.

Es también importante destacar el aumento en las remuneraciones de los profesores. Sobre todo aquella llevada a cabo posterior a 1990, medida tomada a causa de los bajos salarios registrados en este período por los profesionales de la educación.

Por otra parte, señalar que entre 1965 y 1980, es el Estado el principal responsable de financiar la educación de la población escolar. Posteriormente se incorporaran ingresos privados como parte del sistema de copagos.

En cuanto a las políticas que han mermado la construcción de una educación de calidad, siguiendo el mismo esquema anterior, podemos señalar las siguientes en cuanto a cada categoría.

- Cobertura del sistema educacional en todos los niveles educativos

Durante el período 1973-1990 y 1990-2006, la expansión que se hace al sistema es real, en tanto y en cuanto, todos los estudiantes pueden acceder al sistema de educación formal, esta realidad es innegable. Sin embargo, este acceso queda condicionado a los ingresos de las familias. Es decir, el tipo de calidad educacional que se reciba estará condicionada por el grupo socioeconómico al cual se pertenezca.



- Rol del profesorado y participación activa de la comunidad educativa en el proceso de la construcción del sistema educacional

Al período 1964-1970, se le adjudica el inicio del fin del Estado docente, con el desmantelamiento de las escuelas normales. Además, en este mismo período se inicia una formación acelerada de nuevos profesores para cubrir las necesidades inmediatas, creadas con el aumento de la matrícula educacional.

En los períodos 1973-1990 y 1990-2006, se desvalorizó la profesión docente y en consecuencia la formación inicial del profesorado se vio cada vez más comprometida.

Por otro lado, la casi nula participación de la comunidad educativa en el diseño de las reformas educacionales y en la toma de decisiones, ha provocado una pérdida de confianza por parte de los actores educativos.

- Matrícula educacional

En cuanto a la matrícula, el sistema educacional planteado en el período 1973-1990 permitió una fuga importante de estudiantes del sistema público al particular subvencionado.

Hasta 1981, se registró una matrícula pública del 78% aproximadamente, manteniendo la relación histórica que se presentaba en el sistema mixto, una base de educación pública apoyada por un sistema privado.

En el período 1990-2006, la matrícula en el sistema educacional público disminuyó aún más, llegando a representar en nuestros días menos del 40% de la matrícula.

- Sistema de administración

Las políticas educacionales en cuanto a la administración del sistema, planteadas en el período 1973-1990, cambiaron por completo la forma de

administración que se venía experimentando a lo largo de los años en el sistema educativo. En el marco de la reforma administrativa, el Estado traspasó a los municipios la administración de los centros educacionales públicos, dando fin al sistema nacional de educación. Con esta nueva modalidad el Estado se desliga de su responsabilidad de promotor y gestor de la educación pública chilena, causando una merma en la calidad de la educación, ya que cada municipio planteó, según el presupuesto y sus particulares aspiraciones educacionales, distintos tipos de educación. Este traspasó, además, se realizó sin calcular los costos reales que significaba otorgar educación.

Otra consecuencia, se da en el plano de la clasificación de las instituciones. La administración permitió la creación de instituciones privadas subvencionadas con finalidad de lucro, las cuales tuvieron como principal interés la rentabilización de capital y el retiro de utilidades antes que la provisión de educación, todo lo cual fue en directo detrimento de la calidad educativa proporcionada por dichos establecimientos.

Por otra parte estas medidas quedan estipuladas en la LOCE Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de 1990 (publicada el último día del régimen militar) con la finalidad de ser la ley reguladora de todo el sistema educacional chileno. Asegurando y consolidando de esta forma, legalmente, el sistema educativo de la dictadura.

En el período 1990-2006, las políticas antes señaladas se consolidaron, manteniendo el régimen administrativo, el modelo de financiación, las políticas mercantilistas, entre otras.

#### - Sistema de financiamiento

En el período 1973-1990, se produjo una disminución del gasto público en educación, representado por un 28% menos de inversión pública entre 1982 y 1990, afectando la calidad de la educación, y una disminución en las remuneraciones de los docentes.

Con la municipalización de la educación, y la aplicación de la ley de subvenciones, se conforma un sistema de financiamiento único en el mundo, en que los recursos que recibe cada centro educativo dependerán de los alumnos que asistan a ella.

Se crean nuevas instituciones privadas de educación escolar, las cuales por ley son autorizadas a llevar a cabo una actividad comercial lucrativa.

En el período 1990-2006, se incorpora el sistema de financiamiento compartido, medida que acaba profundizando la segregación educacional.

Se incorpora en la educación superior el Crédito con Aval del Estado, el cual es reintegrado a la banca privada con intereses superiores a un crédito de consumo.

En conclusión, las principales políticas que han mermado la construcción de una educación de calidad y equidad se identifican en los períodos 1973-1990 y 1990-2006.

Con las políticas aplicadas se ha conformado un sistema educativo, segmentado, carente de calidad, con resultados desiguales y dependientes de la capacidad de acumulación de las familias.

La educación heredada por el régimen militar, y acentuada durante los gobiernos de la concertación, ha provocado una grave crisis en la educación pública chilena.

Para dar concreción al tercer objetivo, *Determinar las principales causas del acceso desigual a una educación de calidad*, debemos tener en cuenta dos variables que se presentan en el análisis de las políticas educativas en cada uno de los períodos históricos. La primera relacionada con la calidad del sistema educativo chileno, y la segunda, relacionada con el acceso al sistema educativo.

En cuanto a la primera variable, podemos señalar que según los datos obtenidos a través de este estudio el sistema educativo chileno carece de calidad en cuanto a los resultados que obtienen sus estudiantes en las evaluaciones nacionales e internacionales. Sin embargo, los mejores

resultados se presentan en estudiantes pertenecientes a los grupos socioeconómicos altos.

En cuanto al sistema educacional en general, se puede hacer la misma aseveración, carece de calidad, debido a las diversas contradicciones existentes en su financiación, administración y fines.

Por otro lado debemos considerar la variable del acceso al sistema educativo. El acceso está asegurado y masificado desde la década de 1960. Sin embargo, este acceso se encuentra condicionado por la situación socioeconómica de la cual provengan los estudiantes.

De esta manera se presenta una vinculación directa entre calidad educativa en función a los resultados académicos obtenidos y los niveles socioeconómicos de procedencia de los estudiantes.

Es por lo anterior que podemos determinar, que las principales causas en el acceso desigual a la educación de calidad son:

- La desigual acumulación de bienes económicos y culturales de las familias
- El sistema de financiamiento impuesto desde 1980
- El sistema de administración de la educación pública y privada con o sin financiación estatal
- Distribución geográfica de los establecimiento según nivel socioeconómico
- La segmentación del sistema, el cual se ha visto profundizado en la aplicación de diversas leyes por los distintos gobiernos desde 1980
- Clasismo como resultado de la segmentación que presenta el sistema

En cuanto al cuarto y último objetivo *Determinar los lineamientos básicos para una educación democrática con acceso igualitario a una educación de calidad.* Podemos señalar que las diversas políticas estudiadas a lo largo de esta investigación, nos permiten asegurar, que es necesario realizar un proceso de cambio profundo en las bases que sustentan y han sustentado el sistema educacional chileno. Este sistema, tal cual como se ha venido conformando

durante los últimos treinta años, ha provocado múltiples consecuencias negativas, tanto en la calidad del sistema educativo como en el sistema democrático que se ha pretendido reconstruir desde 1990.

La segregación, la finalidad de lucro, la política de financiamiento compartido, la selección de estudiantes, la administración privada de las instituciones educacionales, el aumento de la matrícula educacional sin considerar los costes y necesidades del país, la percepción de la educación como un negocio y no como un derecho; entre otras muchas prácticas perversas del sistema educativo chileno, han provocado una profunda crisis educativa que se proyecta peligrosamente al sistema democrático. Entendido este último, como la esencia para lograr la igualdad y la participación social, respetando las diferencias individuales se hace imprescindible un sistema educativo que rescate y proyecte los principios democráticos los cuales deben ser vistos como una tarea permanente de consecución, proporcionando este tipo de experiencias a los estudiantes y a la comunidad educativa. Es por ello necesario crear una participación social real en los asuntos educacionales, ya que a través de ésta se podrá dar respuesta a las necesidades educativas concretas que presenta la población.

Por otra parte, en cuanto al sistema democrático, se ha podido comprobar que existen peligros que emanan de los bajos puntajes en las mediciones educacionales, esto supone en los ciudadanos una peor capacidad de afrontar conflictos propios de la vida en sociedad. Así también estos bajos resultados, suponen una menor participación política, es decir, existe menor participación sociopolítica en la medida que la experiencia educativa no haya sido suficientemente enriquecedora e integradora, todo lo cual se ve reflejado en los pobres resultados académicos.

De esta forma y considerando las prácticas antes señaladas, en cuanto al sistema educativo chileno se refiere, podemos señalar que los lineamientos básicos para una educación democrática con accesibilidad igualitaria a una educación de calidad serán:

- Por una parte, es preciso realizar una reforma en el sistema de financiación de la educación pública y privada, con y sin subvención

estatal. Es decir, el financiamiento de la educación pública no puede seguir determinándose por la matrícula que recibe cada establecimiento, ya que esta medida, tal cual como se ha venido desarrollando, favorece el fin de la educación pública. Por otra parte, las instituciones privadas con financiamiento público no pueden seguir lucrando con la actividad educativa que desarrollan, el lucro ha fracasado como incentivo de mejora de la calidad de la educación.

- Los ciudadanos y los gobiernos, deberán comprender que la inversión que se realiza en la formación de los estudiantes, sobretodo en la educación superior, no es individual, sino que social. Es por eso necesario que la educación sea gratuita, entendiéndose que se paga a través de los impuestos de todos los ciudadanos.
- Se debe cambiar el sistema de administración de la educación chilena. Se ha comprobado que la municipalización de las instituciones públicas ha fracasado, generando desigualdades y segregación. Las escuelas se han transformado en verdaderos guetos, segregando estudiantes de un mismo grupo socioeconómico.
- Se deben seguir desarrollando políticas que favorezcan las condiciones educativas en las escuelas, sin embargo, hasta ahora, estas leyes y proyectos, no han significado un cambio significativo en el sistema educativo. Es por esto que no se pueden dar únicamente soluciones a problemas específicos y separados, ya que el problema radica en las bases mismas del sistema.
- Es necesario cambiar el sentido de la educación para los ciudadanos. Se debe entender que la educación posee un sentido por sí misma, eliminando el sentido de funcionalidad inmediata que tiene hasta ahora.

En conclusión, el sistema educacional chileno existente por más de treinta años ha fracasado en su financiación, administración y fines. Será necesario entonces construir un sistema de educación pública, gratuita y de calidad,

produciendo más oportunidades, conocimiento y cultura al conjunto de la sociedad chilena.

La concreción de los objetivos específicos, señalados anteriormente, supone también la concreción del objetivo general y de las interrogantes de la investigación. Es por eso que podemos señalar, a partir del análisis crítico y lógico de las fuentes trabajadas a lo largo de la investigación, que el sistema educativo chileno carece de calidad en cuanto a sus resultados y oportunidades educativas, y que el acceso al sistema de educación formal es desigual, estando éste último, condicionado principalmente por un factor económico.

Es así que las principales políticas educativas implementadas en la actualidad en Chile, hacen que el sistema educativo posea características únicas que imposibilitan la construcción de una educación de calidad con acceso igualitario; siendo el «lucro» el factor por excelencia que ha obstaculizado la creación de una educación de calidad, ya que se anteponen las ganancias económicas por sobre las necesidades educativas. Por otro lado en cuanto al acceso, éste se caracteriza por la «selección de estudiantes» y por la política de «financiamiento compartido», ambas han generado un sistema educativo segregado y poco equitativo.

En definitiva, podemos señalar que la construcción de una educación de calidad con acceso igualitario, es una necesidad aún irresuelta para gran parte de la sociedad chilena. Es por eso necesario repensar un nuevo sistema en el cual la educación, en todos sus niveles, sea nuevamente considerada un derecho y no un privilegio.

## **7.1 Nota Final**

A lo largo de los distintos períodos se puede observar como la educación chilena se ha configurando dando respuesta a los contextos políticos y económicos que se desarrollaban en el país hasta llegar a producir una educación con características singulares en cuanto a su financiación y administración. Pasando de un sistema educativo principalmente público con un complemento privado a uno completamente opuesto, acarreado consigo la segregación socioeducativa y una calidad, en cuanto a resultados académicos se refiere, dependiente de la acumulación económica de las familias.

El acceso a la educación de calidad, ha sido una de las banderas de luchas de los diversos gobiernos chilenos desde 1965 hasta nuestros días. Sin embargo, las políticas educativas aplicadas han favorecido la educación como valor comercial, por sobre su valor cultural.

La educación chilena se ha convertido en un fenómeno internacional, con un sistema de financiamiento público dependiente del número de alumnos, y que permite a las instituciones particulares con financiamiento estatal, seleccionar, lucrar y cobrar copagos a sus estudiantes.

El sistema de educación pública pierde cada vez más matrícula a favor de los particulares subvencionados, siendo la segmentación del sistema es cada vez mayor. La educación pública chilena más que nunca en su historia está en crisis.





# Bibliografía

---



## 8. Bibliografía

- [EI], Ladrillo. *Bases de la Política Económica de Gobierno Militar Chileno*. Santiago de Chile: Centro de Estudios Públicos, 1992.
- Academia de Humanismos Cristianos. «La Política Educacional del Gobierno Militar.» *Publicaciones PIIE* (1981).
- Agencia de Calidad de la Educación, IEA TIMSS & PIRLS. *Resultados TIMSS 2011. Chile. Estudio internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias*. Santiago de Chile: International Study Center. Lynch Scholl of Education, Boston College y Gobierno de Chile, 2012.
- Allende, Salvador. «Discurso inicio año escolar 1971.» *Revista de educación N° 34 (Nueva época)* (1971).  
— «Mensaje Presidencial.» *Revista de Educación N° 34 (nueva época)*. Ministerio de Educación (1971).
- Álvarez, Carlos. *Calidad de la Educación. Entre el eslogan y la utopía*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata, 1997.
- Apple, Michael y James Beane. *Escuelas Democráticas*. España: Morata, 2005.
- Aróstegui, José y Juan Martínez. *Globalización, Posmodernidad y Educación. La calidad como coartada neoliberal*. Madrid: Akal, 2008.
- Aróstegui, Julio. *La Investigación Histórica: Teoría y Método*. Barcelona: Crítica, 2001.
- Atria, Fernando. *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Santiago de Chile: Catalonia, 2012.
- Aylwin, Patricio.  
«<http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0007650.pdf>.» s.f. *memoriachilena.cl*. 13 de junio de 2013.
- Bauman, Zygmunt. *Els Reptes de L'educació en la Modernitat Líquida*. Barcelona: Arcadia, 2007.  
— *La Globalización. Consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.  
— *Vidas Desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós, 2005.

- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron. *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia, 1977.
  - Brahm, Luis. «Papel histórico de la enseñanza media en Chile: deber ser y perspectivas futuras.» *Estudios Sociales. Serie documentos de trabajo N° 223. Corporación de Promoción Universitaria CUP* (1980): 42-70.
  - Briones, Guillermo. *Desigualdades Educativas en Chile*. Santiago de Chile: PIIE, 1982.
  - *Calle santa Fé*. Dir. Carmen Castillo. Les Fims d'Ici/ Les Films de la Passerelle/ L'INA/Parox et Love Stream Productions. 2007. [DVD].
  - Cardoso, Ciro. *Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia*. Barcelona: Crítica, 2000.
  - CASEN Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional. Ministerio de Desarrollo Social. Gobierno de Chile. «[http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/publicaciones/2006/Resultados\\_Educacion\\_Casen\\_2006.pdf](http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/publicaciones/2006/Resultados_Educacion_Casen_2006.pdf).» s.f. *ministeriodesarrollosocial.gob.cl*. 19 de Junio de 2013.
  - Castro, Pedro. *La Educación en Chile de Frei a Pinochet*. Salamanca: Sigueme, 1977.
  - Chile, Comisión Nacional para la Modernización de la Educación Designada por S.E el Presidente de la República. *Informe de la comisión nacional para la modernización de la educación*. Santiago de Chile: Universitaria, 1995.
  - Chile, Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena designado por S.E el Presidente de la República. *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI*. Santiago de Chile: Universitaria, 1995.
  - *Chile, la memoria obstinada*. Dir. Patricio Gúzman. 1996-1997. [DVD].
  - Chile, Ministerio de Educación. *Directiva Presidencial sobre Educación Nacional. Carta de S.E al Ministro de educación Don Gonzalo Vial Correa*. Chile: Ministerio de Educación, 5 de Marzo de 1979. Información de prensa n° 3.
- *Chile y el aprendizaje de matemáticas y ciencias según TIMSS. Resultados de los estudiantes chilenos de 8° básico en el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias 2003*. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación, 2004.

- . *Resultados Nacionales SIMCE 2006*. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación (UCE). Ministerio de Educación, 2007.
- . *Sistema de Supervisión, Manual del Supervisor*. República de Chile. Santiago de Chile: Gendarmería de Chile, 1982.
- . «Un sistema nacional para la educación permanente en una sociedad de transición al socialismo.» *Revista de Educación* n° 43-46 (1972): 7-15.
- Chile, SIMCE-Unidad de currículum y evaluación. Ministerio de Educación de. «[http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PISA/Resumen\\_Resultados\\_PISA\\_2009\\_Chile.pdf](http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PISA/Resumen_Resultados_PISA_2009_Chile.pdf).» s.f. *educarchile.cl*. 18 de Febrero de 2013.
  - Chile, Subsecretaría de Educación. *"Qué es Reforma educacional"*. Chile: Ediciones del Departamento de Cultura y Publicaciones de la Subsecretaría de Educación, 1964.
  - Chile: Breve imaginaria política 1970-1973. <http://www.abacq.net/imaginaria/frame5.htm#01>. s.f. 18 de Febrero de 2013.
  - Comisión Valech. «[http://www.memoriaviva.com/Tortura/Informe\\_Valech.pdf](http://www.memoriaviva.com/Tortura/Informe_Valech.pdf).» s.f. *memoriaviva.com*. 15 de Junio de 2013.
  - Consejo Nacional de Educación. <http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionEducacionSuperior/contexto.aspx>. s.f. 19 de Junio de 2013.
  - Delval, Juan. «La calidad depende de a dónde se quiera llegar.» Álvarez, Carlos. *Calidad de la Educación. Entre el Eslogan y la Utopía*. Río de la Plata: Magisterio del Río de la Plata, 1997. 83-103.
  - Descouvières, Carlos. *Equidad y Calidad de la Educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de Eficacia de la Educación Obligatoria (1990-2001)*. Santiago de Chile: LOM, 2004.
  - Dewey, John. *Democracia y Educación*. Madrid: Morata, 2004.
  - Doniez, Valentina y Marco Kremerman. *Caracterización del Sistema de Educación en Chile. Enfoque Laboral, Sindical e Institucional*. Informe Educación n° 10. Cuadernos de Investigación. Santiago de Chile: Fundación Sol, 2008.
  - Educación, 2020. <http://www.educacion2020.cl/>. s.f. 19 de Junio de 2013.

- Egaña, Loreto. «La educación pública. Una mirada desde la historia.» *Publicaciones PIIE* (2008): 1-3.
- *El hombre de la foto*. Dir. M<sup>a</sup> José Martínez. 2006. [MiniDVD color].
- Elacqua, Gregory y Rodrigo Fabrega. «El consumidor de la educación: El actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile.» *PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe* (2004): 1-45. junio de 2013.
- Éliard, Michel. *El Fin de la Escuela*. Madrid: Grupo Unisión Ediciones, 2002.
- Fernando, Vio.  
«<http://www.bvsde.opsoms.org/texcom/nutricion/LOW/LOW-2a.pdf>.» s.f. *bvsde.ops-oms.org*. 18 de Febrero de 2013.
- Frei Montalva, Eduardo. *Lo que Chile esta Realizando. 1965-1968. Extraxto del Mensaje Presidencial al Congreso Nacional (21 de mayo de 1968)*. Chile: Zig-Zag, 1968.  
  
— . *Mensaje Presidencial al Congreso de la Nación*. Chile: Gobierno de Chile, 1968.
- Frei Ruiz-Tagle, Eduardo. «Sesión del Congreso Pleno, sábado 21 de mayo de 1994, Mensaje Presidencial. Debemos construir un sistema educacional moderno.» 21 de Mayo de 1994.  
[http://www.archivochile.com/Gobiernos/gob\\_paylwin/de/GOBdeaylwin0009.pdf](http://www.archivochile.com/Gobiernos/gob_paylwin/de/GOBdeaylwin0009.pdf). 29 de junio de 2013.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la indagación*. Madrid: Morata, 2010.
- Fundación Sol. «El desalojo de la educación pública.» *Serie "Ideas para el buen vivir"* (2011): 1-13.
- Gajardo, Marcela. «Reformas educativas en América Latina. Balance de una década.» *Revista del PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*. N° 15 (1999): 1-50.
- García-Huidobro, Juan. *La Reforma Educacional Chilena*. España: Popular, 1999.
- Gómez, Ángel. *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Madrid: Morata, 1998.
- Hessel, Stéphane. *¡Indignaos! Un alegato contra la diferencia y a favor de la insurrección pacífica*. España: Ediciones Destino, 2003.

- Hirtt, Nico. *Los Nuevos Amos de la Escuela. El negocio de la enseñanza*. Madrid: Digital, 2003.
- . *Los Tres Ejes de la Mercantilización Escolar*. SUATEA-STEs, 2001.
- Hopenhayn, Martín. «El derecho a la educación, una tarea pendiente para América Latina y el Caribe.» *Desafíos. Boletín de la Infancia y Adolescencia sobre el Avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. N° 3. Naciones Unidas, CEPAL y UNICEF (2006): 5-9.*
- Informe Retting. «[http://www.ddhh.gov.cl/ddhh\\_rettig.html](http://www.ddhh.gov.cl/ddhh_rettig.html).» s.f. *ddhh.gov.cl*. 15 de Junio de 2013.
- Integra. *www.integra.cl/*. s.f. 29 de junio de 2013.
- Iyanga, Augusto. *Política de la Educación y la Globalización Neoliberal*. Valencia: Universitat de València, 2003.
- Jiménez, Jorge. «Un enfoque Universitario del Proceso de Municipalización Chileno. Responsabilidad Frente a la Formación de Administradores Educativos.» *Estudios Sociales N° 42, trimestre 4 (1984): 165-172.*
- Karsk, Saül. *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*. España: Gedisa, 2004.
- *La Batalla de Chile. I "La insurrección de la Burguesía"; II "El golpe de Estado"; III "El Poder Popular"*. Dir. Patricio Gúzman. 1972-1979. [DVD].
- *La ciudad de los fotógrafos*. Dir. Sebastián Moreno. 2006. [DVD].
- *La doctrina del shock*. Dir. Michael Winterbottom. 2009. [DVD].
- *La Educación Prohibida*. Dir. German Doin. Eulam Producciones. 2012. online.
- *La Escuela Olvidada*. Dir. Sonia Tercero. Time Zone Producciones S.L. 2010. DVD.
- Latorre, Carmen. *El financiamiento de la educación en Chile: evolución histórica y alternativas futuras*. Santiago de Chile: PIIE, 1987.
- . *Equidad en educación superior. Políticas públicas de la Concertación*. Santiago de Chile: Catalonia, 2009.
- Laval, Christian. *La Escuela no es una Empresa. El Ataque Neoliberalista de la Enseñanza Pública*. Barcelona: Paidós, 2004.



- Lemaitre, M<sup>a</sup> José. «Calidad y equidad en la educación chilena: una tarea de nunca acabar.» *Centro Interdisciplinario de Estudios sobre el Desarrollo Latinoamericano N°4* (1994): 13-29.
- Lereña, Carlos. «De la calidad de la Enseñanza. Valor de Conocimiento y Valor Político de una Entehúa.» Álvarez, Carlos. *Calidad de la Educación. Entre el Eslogan y la Utopía*. Río de la Plata: Magisterio del Río de la Plata, 1997. 139-156.
- Letelier, Mario y Leonardo Letelier. *Informe final de Evaluación programa proyecto Montegrande*. Informe Ministerio de Hacienda. Santiago de Chile: Ministerio de Hacienda, 2001.
- Lozano, Claudio. *La Educación Republicana 1931-1939*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1980.
- *Machuca*. Dir. Andrés Wood. 2004. [película].
- Marchesi, Alvaro.  
«[http://elpais.com/diario/2008/06/06/opinion/1212703205\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2008/06/06/opinion/1212703205_850215.html).»  
6 de junio de 2008. *El acceso a la educación, clave de la igualdad*. 19 de junio de 2013.
- Martinic, Sergio. «Jornada Escolar Completa en Chile. Representaciones de los Profesores sobre sus efectos en los Aprendizajes.» *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 1. N°1* (2008): 125-139.
- Mayol, Alberto. *7 Fenómenos sobre educación y desigualdad en Chile. "Cultura y Estructura Social"*. Investigación de Estructura Social. Santiago de Chile: CIES Centro de Investigación en Estructura Social. FACSO-Universidad de Chile, 2011.  
  
—, *No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política*. Santiago de Chile: DEBATE, 2012.
- Meirieu, Philippe. *Frankenstein Educador*. Barcelona: Alertes Psicopedagogía, 1998.
- Meller, Patricio. *Universitarios, ¿el problema no es el lucro, es el mercado!* Santiago de Chile: Uqbar Editores, 2011.
- Ministerio de Educación de Chile. «Un sistema nacional para la educación permanente en una sociedad de transición al socialismo.» *Revista de Educación N°43-46, sep.-dic. Edición extraordinaria* (1972).
- Ministerio de Educación. «Educación de Adultos.» *Diario Oficial de la República de Chile* 22 de Enero de 1971: 7.

- Ministerio de Educación Pública. «"Establecer ciclos. Enseñanza básica y media".» *Diario Oficial de la República de Chile* 30 de Abril de 1971.
- Ministerio de Justicia. «"Ley N° 17.398 Modifica la Constitución Política del Estado".» *Diario Oficial de la República de Chile* 9 de Enero de 1971: 2.
- Ministerio del Interior. «"Decreto ley N°212, crea dentro del Ministerio del Interior la Comisión Nacional de la Reforma Administrativa, CONARA".» *Diario Oficial de la República de Chile* 26 de Diciembre de 1973: 1-2.
- Moulian, Tomás. *El consumo me consume*. Santiago de Chile: LOM, 1999.
- Nietzsche, Friedrich. *Sobre el Porvenir de Nuestras Escuelas*. Barcelona: Fabula Tusquets, 2000.
- Núñez, Iván. *Educación y Democracia. Actores y estrategias para el cambio educacional en Chile. Historia y Propuestas*. Santiago de Chile: PIIE, 1984.
  - . «La educación actual ¿sirve a Chile y a su juventud?. La educación actual: la visión de un investigador de la educación.» *Cuadernos del CED. Centro de Estudios del Desarrollo* (1998): 44-49.
  - . *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Santiago de Chile: LOM, 2003.
  - . *La gobernabilidad democrática del sector educación: relación y política*. Santiago de Chile: PIIE, 1987.
  - . *Las Transformaciones Educativas Bajo el Régimen Militar. Volumen 1 y 2*. Santiago de Chile: PIIE, 1984.
  - . «Significado y proyecciones del congreso nacional de educación.» *Revista de Educación N° 39 (nueva época). Ministerio de Educación* (1972): 47-58.
- Nussbaum, Martha. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz editores, 2012.
- OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. *Revisión de Políticas Nacionales de Educación, Chile*. París: OCDE, 2004.
- OREAL/UNESCO, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. *Reflexión en torno a la*

*Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina y el Caribe.*  
Santiago de Chile: OREAL/UNESCO - LLECE, 2008.

- Pino, Marta. *"Influencia del premio excelencia docente en el quehacer pedagógico y en la comunidad educativa vista desde la percepción de seis docente galardonados pertenecientes a la intercomuna Concepción-Talcahuano"* (Tesis de grado). Concepción, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepción, 2004.
- Pinochet, Augusto. *Manifiesto de S.E el Presidente de la República, General del Ejército Don Augusto Pinochet Ugarte, con motivo de la iniciación del proceso de Regionalización del país.* Santiago de Chile: Gobierno de Chile, 1974.
- Publicaciones de la Academia Superior de Seguridad Nacional. *Seguridad Nacional N° 16.* Santiago de Chile: Universitaria, 1980.
- Rodríguez, Ismael. *Técnicas de Investigación Documental.* México D.F: Trillas, 2006.
- Rojas, Patricio. «Remuneraciones de los Profesores en Chile.» *Estudios Públicos N° 71* (1998): 121-175.
- *Salvador Allende.* Dir. Patricio Gúzman. 2004. [DVD].
- Santa-María, Carlos. *"Educación y Poder en Chile. Períodos Frei, Allende, Pinochet (1964-1985)"* (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona, 1985.
- Schieferbein, Ernesto. «Visión sinóptica de la actual política educativa.» *Revista de Educación. N°4 (nueva época). Ministerio de Educación* (1968): 26-30.
- Silva, Alberto. «Chile, 1970-1973: Las luchas políticas en la Educación (y II).» *Revista Mensual de Educación. Cuadernos de Pedagogía. N° 5* (1975): 12-16.  
— «La política educativa de la unidad popular (I).» *Revista Mensual de Educación. Cuadernos de Pedagogía. N° 4* (1975): 19-23.
- Soto, Fredy. *Historia de la Educación Chilena.* Santiago de Chile: CPEIP, 2000.
- Spencer, Herbert. *El individuo contra el Estado.* Barcelona: Júcar, 1977.
- Suárez, Waldo. «Democracia y educación. Aportes para un debate nacional en torno a la democratización de la educación chilena.» *Revista*

de Educación. N° 32/33 (nueva época). Ministerio de Educación (1971): 5-10.

- Torre, Ernesto de la. *Metodología de la Investigación. Bibliográfica, Archivística y Documental*. México: Libros McGraw-Hill, 1982.
- *Una vida verdadera: El sacrificio de Miguel Woodward*. Dirs. Andrés Brignardello y José Acevedo. 2007. [Mini DV color].
- UNICEF Chile. <http://www.unicef.cl/unicef/index.php>. s.f. 19 de Junio de 2013.
- Vera, Hernán. «Evolución histórica de los intentos de descentralización educacional en Chile.» *Estudios Sociales*. N° 42. Trimestre 4. Corporación de Promoción Universitaria CUP (1984): 161-164.
- Vera, José y Hernán Vera. *La municipalización de la enseñanza. Un intento de validación de la familia y de la comunidad*. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1982.
- Vera, Oscar. «Enseñanza Pública y Privada.» *Revista de Educación*. N° 96. Ministerio de Educación Pública (1964): 44-81.
- Waissbluth, Mario. *Se Acabó el Recreo. La desigualdad en la educación*. Santiago de Chile: C&C Impresores, 2010.





