

HISTORIA RECIENTE DE LA EDUCACIÓN CHILENA

Ivan Nuñez

1997

1. LA EDUCACION CHILENA ANTES DE 1950

Durante la época colonial la educación formal tuvo un escaso desarrollo. Unas pocas escuelas de primeras letras estuvieron a cargo de los Cabildos o de la Iglesia. Esta mantuvo también algunos colegios y seminarios. A fines del siglo XVIII y comienzos del XIX y como expresión de la ideología de la Ilustración, se fundaron la Universidad de San Felipe y otros centros. A comienzos de la época de la Independencia, se creó el Instituto Nacional, como institución de educación secundaria y superior, dedicada a formar las élites para el nuevo Estado.

La Constitución de 1833 - que regiría hasta 1925 - reconoció la libertad de enseñanza y, al mismo tiempo, asignó al Estado una fuerte responsabilidad en el desarrollo y supervigilancia de la educación nacional.

En 1842 se creó la primera universidad pública, con el nombre de Universidad de Chile, sobre la base de la antigua Universidad de San Felipe. A ella se le encargó inicialmente la tuición o "superintendencia" sobre el naciente sistema educativo nacional. El mismo año se fundó la primera escuela normal y poco después, una escuela de artes y oficios y un conservatorio de bellas artes.

Durante la segunda mitad del siglo XIX fue constituyéndose el sistema nacional de educación. Un hito importante fue la primera ley sobre instrucción primaria, dictada en 1860. En parte debido al carácter unitario del Estado, en parte por la influencia cultural y educativa francesa, el sistema se organizó en forma centralizada.

Las instituciones educativas principales eran la Universidad y los llamados "liceos", de carácter humanístico y preparatorios para el ingreso a la

Universidad. En 1842, había sólo 2.000 estudiantes secundarios, en 1852 ya eran 4.268 y en 1908, 7.190 estudiantes.

Las escuelas primarias del Estado se destinaban principalmente a enseñar las primeras letras a niños de las clases pobres. En 1842 ellas matriculaban apenas a 10 mil niños, pero en 1887 ya concurrían a ellas 113 mil, lo que representaba una cobertura de 20% de las edades de 6 a 14 años. A estas escuelas se sumaban algunas escuelas comerciales, técnicas o de oficios, que en 1908 atendían a 6.791 jóvenes. Las escuelas normales, por su parte, matriculaban en 1908 a 1.726 futuros maestros.

La Iglesia Católica fue aumentando su participación en la tarea educacional y demandaba del Estado el derecho a mantener sus propios establecimientos y a influir sobre la educación pública, por entonces bajo orientación ideológica liberal. No obstante, la educación pública mantuvo su carácter laico.

Desde los años 80, se abrió paso la influencia cultural y pedagógica alemana. Catedráticos de este origen se encargaron de conducir las escuelas normales y de reformar la educación primaria. Otros, de la misma nacionalidad, fundaron en 1889 el Instituto Pedagógico, destinado a formar profesores secundarios, el cual se integraría posteriormente a la Universidad de Chile, como base de su facultad de filosofía y educación.

Desde la misma época, gracias a una creciente responsabilidad del Estado en este ámbito, la enseñanza primaria experimentó una ininterrumpida expansión - salvo en los años inmediatamente posteriores a la crisis mundial de 1929 - Así, el analfabetismo descendió desde 60% en 1907, hasta 19,8%, según el Censo de 1952. En 1920, se dictó una Ley de Educación Primaria que estableció la obligatoriedad de la misma y que facilitó la tendencia de crecimiento del sistema.

La Constitución dictada en 1925 separó la Iglesia del Estado, mantuvo el principio de libertad de enseñanza y declaró que la educación era "atención preferente del Estado".

Hacia fines de los años 20 se reorganizó el sistema educacional público y se creó el actual Ministerio de Educación. Se reforzaron los rasgos centralizados del sistema y se estableció una minuciosa regulación de los aspectos administrativos y pedagógicos del mismo.

Por los mismos años, manifestaba una tendencia de base científica, que promovía, particularmente en la enseñanza primaria, una pedagogía activa y centrada en el educando. Se inició entonces, en el sistema público, un movimiento de experimentación educacional - traducido en el

funcionamiento de diversas escuelas de ensayo - y se aprobaron diversas reformas curriculares. Este movimiento se prolongaría hasta comienzos de los años 70.

Desde comienzos del presente siglo XX se venía criticando el llamado "enciclopedismo" de la educación secundaria general y se requería una enseñanza más funcional al desarrollo económico. En la década de los 40, se fundaron los "liceos renovados", que ofrecerían una enseñanza secundaria más moderna. Paralelamente tomó impulso la educación técnica o vocacional. Entre 1935 y 1950 aumentó sus plazas desde 3.456 hasta 9.422 alumnos. Se creó, hacia finales de este lapso una segunda Universidad pública, la Universidad Técnica del Estado.

Así, más allá de sus objetivos relacionados con la integración de la nacionalidad, la educación empezó a orientarse - aunque insuficientemente - por objetivos vinculados a la formación de los recursos humanos requeridos por la industrialización y la urbanización que por entonces experimentaba el país.

A la tradicional Universidad de Chile, se había sumado, a fines del siglo pasado, la Universidad Católica de Santiago y, en la primera mitad de este siglo, la Universidad de Concepción, la Católica de Valparaíso y la Universidad Técnica Santa María, estas cuatro últimas privadas. Además, la ya mencionada Universidad Técnica del Estado. La fundación de ellas y de las dos que se crearían en la década del sesenta, fue autorizada mediante leyes y aunque autónomas, todos los centros privados estaban sujetos a la supervigilancia académica de la Universidad de Chile, que se reservaba la otorgación de títulos y grados.

En diversas proporciones, todas las Universidades recibían subsidios estatales y eran prácticamente gratuitas. Mientras en 1935 concurrían a ellas 6.283 estudiantes, en 1950 recibían a 14.917 estudiantes.

2. EVOLUCION DE LA EDUCACION CHILENA EN EL PERIODO 1950-1995.

La educación chilena en la segunda mitad del presente siglo, puede ser descrita a partir de los siguientes procesos que se entrecruzan para permitir una caracterización: la expansión de la cobertura del sistema formal, la diversificación de tipos de instituciones y de programas educativos, la tendencia a la modernización en los aspectos propiamente curriculares y la sucesión de políticas educativas y de reformas en la gestión, de muy diferentes signos.

2.2 LA EXPANSION DEL SISTEMA DE EDUCACION FORMAL

Como un dato previo a la descripción de las tendencias cuantitativas, debe tenerse presente que en una primera parte del período -desde 1950 hasta 1967- el sistema escolar tenía una estructura distinta a la actual. Así, la educación primaria tenía una duración de 6 años y la educación media, en sus diversas ramas o modalidades, duraciones que oscilaban entre 5 y 7 cursos. La reforma educacional iniciada a fines de 1965 alteró esa estructura e introdujo, en términos gruesos, la que rige en la actualidad. Se estableció entonces una educación general básica de 8 años y una educación media de 4 o 5 años de duración, según de trate de la modalidad científico-humanística o de la modalidad técnico-profesional, respectivamente.

Para efectos de la presente descripción y permitir una comparación longitudinal, se supone la vigencia desde 1950, de la actual estructura del sistema escolar. Ello significará que para el primer período, se considerará como "educación general básica", la matrícula de la educación primaria de entonces, más los dos primeros grados de la educación media, en tanto que como "educación media" se supondrá la matrícula de los grados tercero a sexto o séptimo de entonces, en las ramas secundaria, técnico-profesional y normal.

En términos generales, puede afirmarse que en el período, la matrícula educativa crece más rápidamente que la población de las edades escolares (1). En efecto, la cobertura del sistema educativo formal en todos sus niveles evoluciona desde 26,2% de las personas de 0 a 24 años de edad en 1950, a 49,9% en 1981 y a 54,1% en 1995.

TABLA 2.1.

Población, Matrícula y Cobertura del Sistema Educativo.

	Años		
	1950	1981	1995
Población de 0 a 24 años de edad	3.449.862	5.991.420	6.624.227
Matriculados en la educación pre-básica, media y superior	905.504	2.988.502	3.583.996
Cobertura del sistema educacional	26,2%	49,9%	54,1%

Los diversos niveles del sistema educativo evolucionan con ritmos distintos de crecimiento.

Así, la educación pre-básica cubría en 1950 a sólo 9.401 niños, en tanto que en 1995 atiende a 417.892. La educación básica matriculaba en 1950 a 831.843 alumnos, en tanto que en 1995 cubre a 2.114.205. La educación media recibía en 1950 a 49.343 estudiantes y en 1995 a 679.165.

La educación superior, por su parte, tenía en 1950 a 14.917 estudiantes y en 1995 atiende a 337.438. Por último, la educación formal de adultos, tanto de nivel básico como de nivel medio, evoluciona desde 45.392 estudiantes en 1950, hasta 56.050 en 1990; pero, en 1977 llegó a matricular 205.097 estudiantes, en 1981 a 132.723 estudiantes, y en 1995 a 76.544.

Según la dependencia jurídico-administrativa, la evolución de la matrícula es diferencial. Para el conjunto del sistema de educación formal, los establecimientos de enseñanza privada matriculaban en 1950, un total de 251.394 estudiantes, mientras que los de enseñanza pública atendían en ese mismo año a 654.110 estudiantes. La enseñanza privada se hacía cargo pues de un 27,8% de la matrícula total. En 1995, la enseñanza particular atiende a 1.333.977 estudiantes en el conjunto del sistema, en tanto que los centros de carácter público matriculan a 1.912.581 estudiantes. La enseñanza particular se hace cargo pues, al término del período, de un 41,1% del total de la matrícula.

La educación particular ha mantenido una cierta tendencia a estar más altamente representada en la educación media y superior que en la básica. En la educación pre-básica, inicialmente manifiesta una concentración de 44% de la atención en centros privados, pero ya en 1970, la atención en

centros públicos había aumentado a un 73,4%, en 1981 alcanzaba a 79,2% y en 1995, los diversos programas públicos cubren a un 66,5% de los párvulos atendidos. En la educación básica, en 1950, el 27,8% de los matriculados lo estaban en la educación particular, porcentaje que en 1981 era de 21,0% y en 1995 ascendía a 40,3%.

Naturalmente, en un período de cuarenta años, la evolución de la expansión educativa no ha sido rectilínea. Puede distinguirse un período de crecimiento moderado entre 1950 y 1964, una expansión muy acelerada entre 1965 y 1973 o 1974 y luego, una nueva moderación y hasta una detención del ritmo de crecimiento en el caso de ciertos niveles o modalidades, aunque otros niveles han tenido un crecimiento importante hasta el presente.

En efecto, durante los gobiernos de los Presidentes González Videla, Ibáñez y Alessandri, esto es, entre 1950 y 1964, el conjunto del sistema crece desde una cobertura de 26,2% hasta una de 35,8% de la población de 0 a 24 años de edad. En los siguientes once años -1964 a 1974- correspondientes a los gobiernos de los Presidentes Frei y Allende y al primer año del gobierno militar, la cobertura salta de 35,8 a 54,8%. En 1990, al término del gobierno militar, había retrocedido hasta 51,2%, pero en 1995 se detecta una tendencia al aumento de la cobertura a un 54,1%.

En términos de matrícula, el crecimiento del sistema en las sucesivas etapas se presenta como sigue: entre 1950 y 1964, se crean 819.798 nuevas plazas; entre 1964 y 1974, se crearon 1.316.985 matrículas adicionales; entre 1974 y 1990, la expansión se reduce a 288.455 nuevas matrículas y entre 1990 y 1995, a sólo 36.725 nuevos atendidos.

Para hacer posible la expansión, fue evidente en el subperíodo 1950-1964 una inversión estatal en construcciones escolares, en equipamientos didácticos y en formación o capacitación de maestros y profesores, a la cual debían adicionarse los programas de asistencia escolar y particularmente de alimentación (2).

Sin embargo, para hacer frente a los saltos expansivos del sub-período 1964-74, sin perjuicio de llevar a su más alta expansión histórica el financiamiento público para educación y los programas asistenciales, y de avanzar aún más en la construcción de establecimientos, hubo de recurrirse a medidas extraordinarias como los programas acelerados de formación de docentes y al empleo generalizado del sistema de doble turno en la utilización de los edificios escolares (3).

La evolución cuantitativa del sub-período 1974-1990, debió ocurrir asociada a dos fuertes crisis del gasto público en educación. La primera crisis tuvo lugar entre 1975 y 1979 y la segunda a partir de 1983 (4) La

bonanza que ocurre entre ambos lapsos no alcanza a recuperar los índices logrados en el subperíodo anterior. En consecuencia, la expansión se hace más lenta y, como se dijo, en algunas modalidades y niveles se experimenta un franco retroceso. En el mismo sentido opera la disminución de la presión demográfica ejercida sobre la demanda de educación básica. De cualquier forma, el problema de acceso o cobertura está en gran medida resuelto al final del período.

2.2 LA DIVERSIFICACION DE INSTITUCIONES Y PROGRAMAS

En el período 1950-1990, el sistema educativo nacional se hace más complejo y va respondiendo, de algún modo, a las demandas de una sociedad cambiante.

En primer lugar, es apreciable el desarrollo de la educación parvularia o prebásica. En 1950, ella cubría apenas el 1% del total de niños y jóvenes incorporados a la educación. Se impartía principalmente en "cursos de párvulos" anexos a las escuelas primarias estatales urbanas y en "jardines infantiles" privados.

Aunque en 1949 se había fundado en la Universidad de Chile, la primera carrera universitaria de formación de educadoras para este nivel, la atención de los "cursos de párvulos" estaba en manos de maestras formadas en las escuelas normales, con o sin especialización en este tipo de enseñanza (5).

En 1970, se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles, ente público que dió un gran impulso al área de la educación prebásica, mediante un red creciente de "jardines infantiles" establecidos en los sectores de poblaciones de bajos ingresos. Posteriormente, otras entidades con financiamiento público o privado, crearon diversas modalidades de atención a preescolares de familias en situación de marginalidad. De esta modo, a fines del período, junto con aumentar la proporción de "párvulos" en el conjunto de la matrícula del sistema educativo nacional, que ya alcanza a 10.6% del total de efectivos, se tiene en este nivel una gran diversidad de sub-niveles, modalidades y estructuras institucionales.

La educación especial tuvo un alcance muy limitado y prácticamente un carácter experimental hasta la instauración del régimen autoritario, el cual le dió un impulso especial, tanto en cuanto al número y cobertura de establecimientos como a la diversidad de deficiencias o limitaciones que atienden. (6) En 1981, su matrícula era de 19.282 alumnos. En 1990 llegó a 31.746 y en 1995 alcanza a 35.296 niños.

En el nivel de la educación obligatoria, el cambio más significativo es la conversión de la tradicional "enseñanza primaria" de seis grados, en la actual "educación general básica" de ocho grados, hecho que ocurre a partir de 1967, en el marco de la reforma general de la educación durante el gobierno de Frei (7)

La mayoría de los cambios de detalle ocurridos en el nivel primario o básico, han tendido más bien hacia la uniformidad que hacia la diversificación de tipos de centros escolares.

En la enseñanza primaria estatal existían las llamadas "escuelas primarias anexas" a los liceos de enseñanza secundaria. Comúnmente se denominaba "preparatorias" a estas escuelas, ya que aseguraban a sus alumnos -por lo general provenientes de estratos medios o altos- el acceso automático a la educación secundaria humanística. Estos establecimientos fueron suprimidos por la reforma del régimen de Frei, no obstante que en la educación particular ellos han subsistido en amplia medida. También se suprimieron algunos tipos de establecimientos del área rural, como las "escuelas quintas" y las "escuelas granjas" que, dentro de su carácter fundamental de escuelas primarias generales, intentaban una preparación elemental para la actividad agropecuaria (8).

En cambio, durante el gobierno militar se crearon, en el nivel básico, las llamadas "escuelas de concentración fronteriza", establecimientos de educación básica completa, con internado y con algunos esfuerzos de capacitación para el trabajo asociados a las características del respectivo medio. Estas escuelas se han localizado en zonas aisladas, de baja densidad, ubicadas en las cercanías de las fronteras con Perú, Bolivia o Argentina. (9) A pesar de estas modificaciones institucionales, la tendencia en la educación básica ha sido a la uniformidad, a partir del predominio de un modelo de educación urbana transplantado al medio rural. Recién en los últimos años, comienza a reaccionarse contra esta tendencia gracias a las innovaciones iniciadas en el Gobierno de Aylwin (10).

Se observa un desarrollo y una diversificación creciente de la educación media y de la educación superior. En términos cuantitativos, la ponderación de ambas en el conjunto de los matriculados ha variado notablemente. Mientras en 1950, la educación media incorporaba el 5,4% del total de estudiantes y la educación superior, el 1,6%, en 1981, la media cubría el 18,6% y la superior el 4,0% del total de matriculados. En 1995, esa proporción había aumentado a 19,0% y 9,4%, respectivamente (11).

El redimensionamiento de la educación media y superior, va acompañado también de una incrementada variedad de instituciones, ramas, programas y especializaciones.

En el caso de la educación media, hacia 1950 estaba diversificada en establecimientos secundarios generales, o "liceos", algunos de los cuales tenían carácter "experimental" o "renovados" (12), y en establecimientos vocacionales o técnico-profesionales que cubrían diversas gamas: escuelas vocacionales, de dos años de duración tras el egreso de la enseñanza primaria, en las cuales se enseñaban diversos oficios artesanales (13); escuelas industriales, escuelas agrícolas, escuelas técnicas femeninas e institutos comerciales. A ellos debían adicionarse las escuelas normales, algunas de las cuales era urbanas y otras rurales, con una duración de seis cursos, cuatro de ellos de formación general y dos de formación profesional (14).

Durante el período, algunos de estos tipos de instituciones desaparecieron, como es el caso de las escuelas vocacionales, que fueron suprimidas hacia fines de la década del 60; en este mismo momento otras, como las escuelas normales fueron convertidas en establecimientos post-secundarios y terminaron por ser suprimidas por el gobierno militar en 1973, para encargar la formación de profesores de educación pre-básica y básica a las universidades (15).

Durante el mismo período surgieron y desaparecieron otras instituciones de enseñanza media. A comienzos de la década del 50 empiezan a fundarse "escuelas consolidadas", establecimientos que, sobre la base de una o más escuelas primarias agrupadas, mantenían secciones de enseñanza secundaria y -en algunos casos- de enseñanza profesional. Estas escuelas que tendían a una amplia diversificación dentro de una misma institución, se ubicaban en pequeñas ciudades aisladas de regiones mineras, o en áreas rurales o en el cinturón periférico de la ciudad de Santiago (16). Hacia el momento de supresión, en 1974, alcanzaron a más de una treintena.

En el caso de la educación superior, hacia 1950 existían, como ya se señaló, 6 universidades: 2 de ellas estatales y 4 privadas, aunque creadas o reconocidas por ley y con fuerte financiamiento estatal. En la década del 60 se crearon 2 universidades privadas más, también por ley y gozando de amplio subsidios públicos.

Por su parte, las dos universidades públicas -Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado- junto con aumentar notablemente su cobertura, se extienden prácticamente a todo el territorio, a través de un conjunto de "sedes" o campus regionales, que tienden a autonomizarse, sobre todo a partir del proceso de reforma de 1967-70 (17). Al mismo tiempo, diversifican su oferta académica, mediante la creación de nuevas facultades, carreras de distinta duración, especializaciones y centros e investigación y extensión. Ambas universidades se convirtieron en los

hechos en subsistemas nacionales de educación superior. Procesos similares de diversificación experimentan también las universidades privadas, especialmente aquellas más antiguas.

En 1981, la organización de la educación superior experimentó una drástica reestructuración legal. Se distinguieron tres tipos de centros de educación superior: las universidades, los institutos profesionales de educación superior y los centros de formación técnica. A las primeras, se reservaron doce carreras de alto prestigio y de mayor duración académica. Los institutos profesionales fueron definidos como entidades docentes que mantendrían carreras de cuatro o cinco años de duración, en tanto que los centros de formación técnica ofrecerían carreras técnicas cortas, de no más de dos años de duración (18).

Por otra parte, se abandonó el mecanismo de creación por ley de nuevos centros de educación superior. Se dieron amplias facilidades para la fundación de universidades, institutos y centros privados. Por su parte, por un acto de autoridad estatal, las Universidades estatales vieron reducido su ámbito a las facultades e institutos que tenían en Santiago. Con las sedes regionales de las Universidades, se crearon nuevas Universidades públicas, denominadas comúnmente "derivadas", por ser en cierto modo herederas de las estructuras regionales de las Universidades de Chile y Técnica del Estado. Esta última pasó a llamarse "Universidad de Santiago de Chile". Adicionalmente, con las facultades de educación de la Universidad de Chile en Santiago y en Valparaíso, se dió origen a sendos institutos profesionales denominados "Academias Superiores de Ciencias Pedagógicas", las cuales posteriormente se convirtieron en Universidades de Ciencias de la Educación.

De este modo, el primitivo sistema de educación superior formado inicialmente por 5 y posteriormente por 8 Universidades, se convirtió en un complejo agregado que en 1995 estaba formado por 68 Universidades - de las cuales 25 formaban parte del subsistema financiado principalmente por el Estado, en tanto que 43 eran Universidades privadas que no recibían aporte estatal -73 Institutos Profesionales y 127 Centros de Formación Técnica, todos ellos privados y sin subsidios públicos. (19) Esta distribución ha tenido variaciones menores en los últimos años. En el sector financiado por el Estado han surgido nuevas universidades por desagregación de una de las existentes o por conversión de los institutos profesionales estatales en nuevas universidades. En el sector privado propiamente tal, ha continuado aumentando el número de instituciones, a un ritmo marcadamente más lento que al terminar la década del 80.

2.3 MEJORAMIENTO O MODERNIZACION DEL CURRICULO Y DE LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS

Aunque el sentido común y diversos resultados de investigación indican la supervivencia de las prácticas propias de la llamada "pedagogía tradicional", el período 1950-1990 está caracterizado, por una parte, por la hegemonía de ideas y propuestas pedagógicas de carácter progresista o modernizantes y, por otra parte, por variados y persistentes esfuerzos por renovar el currículo y las prácticas educativas, en su mayoría de iniciativa estatal (20).

En la educación primaria, en 1949 se puso en práctica un nuevo currículum, basado en los presupuestos de la pedagogía activa y que incorporaba contenidos funcionales a los procesos de democratización política y social y al esfuerzo de industrialización orientado al mercado interno (21). Los nuevos programas de estudio se mantuvieron vigentes hasta la reforma de 1965-70. Por otra parte, se amplió y desarrolló el subsistema de "escuelas experimentales", que pretendían hacer investigación y desarrollo al servicio de la modificación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje y difundir sus resultados y experiencias a la escuela primaria común (22).

En la educación secundaria, como ya se ha indicado, se habían fundado a fines de la década del 40, los "liceos experimentales" que, en número de siete a lo largo del país, ensayaron un currículum más flexible y moderno para introducirlo en un nivel de enseñanza altamente rígido y tradicional. Si bien lograron que paulatinamente se incorporaran al liceo común varias de sus innovaciones, no se modificó en los hechos el carácter "enciclopédico" de los programas, ni la orientación propedéutica del liceo, encarado a preparar para el ingreso a la Universidad, ni se alteraron sustantivamente las prácticas instruccionales, basadas en el aprendizaje memorístico (23).

Como ya se ha indicado, en 1965 se inició la reforma educacional del gobierno del Presidente Frei. En sus aspectos propiamente pedagógicos, se modificaron los planes y programas de enseñanza, de la enseñanza básica y de la enseñanza media general, de acuerdo a una concepción curricular inspirada en las propuestas de Benjamin Bloom y Ralph Tyler (24). Se reformaron también, bajo la misma inspiración, los programas de las diversas especialidades de la educación media técnico-profesional.

Junto con el nuevo currículo, empiezan a introducirse en creciente escala enfoques y aplicaciones de la moderna tecnología educativa: nuevos métodos de evaluación del rendimiento, incluyendo el montaje de una

prueba nacional estandarizada, al término del 8o. año de educación básica, nuevos textos escolares y materiales de enseñanza, etc.

Para apoyar la reforma, se fundó en 1967 el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, organismo del Ministerio de Educación que promovería el perfeccionamiento masivo de profesores en servicio, a fin de capacitarlos para participar activamente en los cambios implantados. Al mismo tiempo, el Centro se encargó de desarrollar los programas y los instrumentos de apoyo para la ejecución de la reforma.

Entre 1967 y 1968 se emprendieron en todas las Universidades chilenas, procesos de reforma demandados e impulsados inicialmente por los respectivos movimientos estudiantiles y acogidos primero por los académicos más jóvenes. Aunque se adoptaron nuevos objetivos generales para la docencia universitaria, tales como vinculación con la realidad nacional, fomento de la criticidad, formación liberadora, etc., la reforma no se expresó con mucha fuerza en el terreno propiamente pedagógico. Se modificaron planes y programas de estudio y se introdujo el llamado "curriculum flexible". Sin embargo, en los hechos no se revirtió el carácter profesionalizante de los estudios superiores ni se afectó la tradicional pedagogía universitaria (25).

El gobierno del Presidente Allende, en sus dos primeros años, dedicó sus mejores esfuerzos a llevar a sus más altos niveles la expansión de la cobertura del sistema y a democratizar la oferta educativa y la gestión del sistema, sin intentar una nueva reforma educacional, sino continuando la iniciada por el gobierno anterior (26).

Sin embargo, a comienzos de 1973, propuso las bases de una reforma propia, a partir de una doble fundamentación. Por una parte, la convicción que la expansión lineal del servicio educacional se haría insostenible si no se adoptaba una reestructuración del sistema y si no se reorientaban los objetivos y contenidos educacionales, especialmente en el nivel medio. Por otra parte, la voluntad de ciertos sectores del régimen para impulsar un cambio radical del carácter de la educación, que la pusiese a tono con la tendencia de orientación general del régimen hacia el socialismo.

La propuesta fue conocida como Informe sobre Escuela Nacional Unificada, ENU. En los aspectos propiamente pedagógicos, prácticamente recogía y profundizaba para la educación básica los lineamientos de la reforma anterior. Para la educación media, en cambio, introducía la noción de "educación general y politécnica" y pretendía integrar las dos modalidades en que aquella se diversificaba. La ENU fue fuertemente resistida por la mayoría social opositora al régimen de Allende y su discusión fue puesta en el marco de la fuerte lucha político-ideológica que dividía entonces a la

sociedad chilena. En consecuencia, el gobierno de Allende no insistió en su aplicación (27).

El régimen encabezado por el general Pinochet, en sus primeros años, en los aspectos propiamente educacionales se limitó a repudiar fuertemente el contenido de la ENU y a revisar los programas de la reforma de 1965, depurándolos de todo aspecto que tuviera un sentido "conflictivo" o "político-partidista". El quehacer pedagógico debía inspirarse en los principios del humanismo cristiano nacionalista que había adoptado la Junta Militar de Gobierno (28). Se re-legitimaron aspectos de la educación tradicional como la disciplina, la autoridad del docente y del texto, altas exigencias de rendimiento, exámenes, etc. (29).

Hacia 1976 o 1977, comenzó a introducirse de nuevo una concepción curricular modernizante a través de modificaciones en los sistemas de evaluación: el enfoque de "operacionalización de los objetivos educacionales". Paralelamente, fueron apareciendo nuevas manifestaciones de la tecnología educativa y diversas propuestas innovadoras como el "currículum cognitivo" en la educación pre-escolar, o la "educación personalizada" en la educación básica y también en la pre-escolar.

En el marco de una reestructuración general del sistema educativo, que se fundamentó en la ideología neo-liberal, en 1980 se aprobaron nuevos programas para la educación general básica y en 1981, para la educación media científico-humanista y para el área general de la enseñanza técnico-profesional (30).

Junto con diversas actualizaciones y con un esfuerzo por hacer funcionales los contenidos al marco valórico y político entonces imperante, los nuevos planes y programas se caracterizaron, por preferir una indicación de objetivos o de conductas a lograr antes que una selección de contenidos, por dejar un amplio margen de opción metodológica a los profesores, y dentro de un marco determinado y un núcleo curricular mínimo, por permitir una importante flexibilidad a los establecimientos para estructurar el plan de estudios.

Un aspecto importante de la reforma fué el establecimiento de un ciclo común, en los cursos 1o. y 2o. medio de las modalidades científico-humanista y técnico-profesional, y de un ciclo diversificado, con los cursos 3o. y 4o. medio, en que se separarían ambas modalidades. De este modo, la enseñanza técnico-profesional se concentraría en los cursos 3o. y 4o., con un fuerte acento en las asignaturas de especialización profesional y una débil presencia de la formación general. Sin embargo, esta parte de la

reforma fue discontinuada en 1987 y se volvió a la estructura original, proveniente de la reforma de 1965.

Otra importante innovación fue el establecimiento, en 1983, del PER o programa de evaluación del rendimiento escolar, consistente en un sistema de pruebas nacionales estandarizadas, que se aplicaron en los cursos 4o. y 8o. de la educación básica. El PER se suspendió al tercer año de su implantación. En 1988, se creó el llamado SIMCE, sistema de medición de la calidad de la educación, muy similar al PER, y que actualmente está en plena aplicación. Los alcances de este sistema serán detallados en el capítulo correspondiente.

Los resultados de los sistemas PER y SIMCE permitieron comprobar técnicamente que, a pesar de todos los esfuerzos modernizantes, el nivel general de los aprendizajes en la educación básica era bajo y que éstos se distribuían de manera socialmente discriminatoria; esto es, los alumnos de las escuelas ubicadas en sectores de ingresos medio-altos o altos aprendían notablemente más que los alumnos de los sectores medios y, particularmente que los de los sectores de bajos ingresos. Comprobaron también que los establecimientos de la educación pagada obtenían resultados claramente superiores a los de la educación municipal y particular subvencionada.

En general, las pruebas PER y SIMCE, además de sus efectos posibles en el nivel de establecimiento o de aula, permitieron tomar conciencia pública de la centralidad del problema de la calidad de la educación. A ello ha contribuido también el conocimiento de los resultados del sistema de pruebas estandarizadas que miden la aptitud académica y los conocimientos específicos para efectos de la selección de ingreso a la educación superior.

En Marzo de 1990, en los últimos días del régimen del general Pinochet se aprobó la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE, cuyos contenidos se especificarán más adelante. En los aspectos propiamente curriculares referidos a la educación básica y media, en dicha Ley se aprobaron objetivos generales para cada uno de ambos ciclos, muy similares a los adoptados por Decreto respectivamente en 1980 y 1981. En la misma ley se estableció un mecanismo para hacer efectiva la libertad de enseñanza, a través de una profundización del principio de flexibilidad curricular ya introducido en 1980 y 1981. Otro aspecto de esta ley con incidencia en materias curriculares fue la norma que obliga al Ministerio de Educación a mantener sistemas de evaluación de la calidad de la enseñanza (31).

El gobierno del Presidente Aylwin valorizó este aspecto de la referida ley e intentó darle cumplimiento. Durante 1991 elaboró y en 1992 hizo público una propuesta que, junto con actualizar los contenidos innovaba en la organización del currículo. La propuesta fue debatida públicamente y se le sometió a reelaboración, sin que fuese posible su aprobación en el período presidencial señalado (32).

Recién en 1995, el Ministerio de Educación retomó la tarea de elaboración de una propuesta de reforma curricular, inicialmente limitada a la educación básica. En enero de 1996 se dictó el Decreto que aprobaba los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para cada grado de este nivel educativo y con ello se abría paso a la facultad de los establecimientos para elaborar sus propios planes y programas, sobre la base de los referidos objetivos y contenidos obligatorios. Al mismo tiempo, se anunció el compromiso de preparar durante 1996 los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos para cada grado de la educación media, de modo que en 1997 se diese curso a la elaboración descentralizada de planes y programas de estudio para el nivel medio.

Junto con innovar radicalmente en el modo de generar los programas escolares, al introducir la descentralización curricular, la reforma recién iniciada significa también un esfuerzo de actualización de los contenidos curriculares y la introducción de un enfoque que privilegia el logro de competencias y conocimientos a través de estrategias activas en vez de la transmisión de saberes e información.

2.4 LAS POLITICAS EDUCACIONALES Y LA GESTION DEL SISTEMA EDUCATIVO

Durante el período descrito, tanto las normas constitucionales como el consenso social coincidían en asignar al Estado un importante rol en la educación, a la vez que se reconocía la libertad de enseñanza y se daba espacio a la iniciativa privada en la oferta educativa.

Sin embargo, dentro del referido marco normativo, se puede reconocer una evolución. La Constitución de 1925, en su capítulo sobre garantías constitucionales, reconocía la libertad de enseñanza como un derecho asegurado a todos los habitantes de la República. A la vez estipulaba que "la educación pública es una atención preferente del Estado" y que "la educación primaria es obligatoria". Agregaba que "...habrá una Superintendencia de educación pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional y su dirección, bajo la autoridad del Gobierno."

En 1970, una reforma constitucional, entre otras disposiciones, normó el pluralismo que debía respetarse en el sistema educativo.

Los preceptos señalados, expresaban la doctrina del "Estado Docente", en cuya virtud, los diversos gobiernos hasta 1973, normaban y reglamentaban la educación con validez oficial, al mismo tiempo que se responsabilizaban de mantener y ampliar constantemente un servicio de educación pública, primario y secundario, administrado por el Ministerio de Educación Pública.

Además, se entendía que el Estado debía garantizar directamente la satisfacción de la creciente demanda social de educación (33).

Al mismo tiempo y respaldado por la garantía constitucional de la libertad de enseñanza, existía una educación privada oficialmente reconocida y que se consideraba "cooperadora de la función educacional del Estado", en la medida que sus establecimientos se acogían a los planes y programas oficiales y cumplían otros requisitos. El Estado, a su turno, apoyaba mediante subvenciones aquella educación "cooperadora" de carácter gratuito (34).

Durante el período y hasta la instauración del gobierno militar, se discutió permanentemente la relación entre la educación pública y la privada y las modalidades específicas del equilibrio y la compatibilidad entre el "Estado Docente" y el ejercicio de la "libertad de enseñanza", entre la educación pública y la acción privada en este campo.

En el mismo lapso, el sistema público de educación - en términos generales - mantuvo sus rasgos de uniformidad curricular de fuerte reglamentación y de centralización de la administración, con la sola excepción del servicio de educación primaria, que tenía un cierto grado de desconcentración, a través de una estructura de direcciones provinciales y departamentales o locales. La uniformidad y la centralización eran justificadas como funcionales a los objetivos de integración socio-cultural de la nación y a la necesidad de expandir el servicio público de educación y de distribuirlo adecuadamente(35).

Si bien la educación particular tuvo un espacio importante y contó con cierto apoyo financiero del Estado, debía someterse a las regulaciones oficiales en un grado que era resistido por los responsables de dicha educación, los cuales demandaron constantemente una menor intervención estatal y más amplios grados de libertad para su sector.

Un problema central de la gestión educativa de la época era el del financiamiento. Para hacer frente a la expansión y mejoramiento de la educación, el Estado destinaba a este sector cantidades que oscilaban entre un 12 y un 20% del presupuesto general. Una alta proporción del

presupuesto del sector se destinaba a remuneraciones (36). Sin embargo, la velocidad de crecimiento del personal, requerido por la expansión, y los otros gastos e inversiones obligaban a mantener relativamente bajos los niveles salariales de los docentes. Estos desarrollaron un alto grado de organización sindical y de demanda, teniendo presente que, además, la inflación deterioraba con rapidez sus remuneraciones (37).

Dentro del esquema esbozado, los diversos gobierno desarrollaron sus políticas educacionales y propiciaron cambios en la gestión educativa, en los términos que se resumen a continuación.

Durante el gobierno del Presidente Gabriel González Videla (1946-1952), se aprobó la ley de subvenciones a la educación particular, que beneficiaba a los establecimientos "cooperadores de la función educacional del Estado" de carácter gratuito, con una subvención equivalente a la mitad del costo de un alumno de establecimientos equivalentes del Estado, por cada estudiante matriculado en los establecimientos "cooperadores" (38).

El presidente Carlos Ibáñez (1952-1958), fundó la Superintendencia de Educación Pública que ordenaba la Constitución de 1925. Se asignó a la Superintendencia, por una parte, un rol de generador de propuestas de política educacional elaboradas en un Consejo Nacional representativo de diversos actores ligados a la educación y, por otra parte, un papel de organismo coordinador y de planificación del servicio estatal de educación, al que se percibía como carente de unidad y articulación entre sus diversas ramas y modalidades (39).

El gobierno del presidente Jorge Alessandri (1958-1964), se hizo eco de las situaciones críticas que estaba provocando la expansión lineal de la educación y de la falta de correspondencia entre el desarrollo económico y social y el desarrollo educativo, a la vez que recogió el desafío de la reunión de los gobiernos del hemisferio en Punta del Este (1961) y las oportunidades que abría la Alianza para el Progreso. En tal virtud, inició el esfuerzo de "planeamiento integral de la educación", entendido en el sentido de racionalizar el crecimiento del sistema y de reformarlo con el propósito de modernizarlo y adecuarlo al desarrollo económico y a las transformaciones sociales que estaban ocurriendo en el país. El aporte del régimen de Alessandri consistió más bien en plantear el nuevo enfoque de planificación y legitimarlo, llevar a cabo amplios e importantes estudios diagnósticos y constituir equipos y entidades capaces de impulsar la modernización, tarea que llevaría a la práctica el gobierno que le sucedería (40).

La administración del Presidente Eduardo Frei (1964-1970), como ya se ha señalado, emprendió una amplia y comprensiva reforma educacional, a

la vez que adelantaba más aún el proceso de expansión de la educación, apoyándose inicialmente en los aportes del gobierno anterior y beneficiándose de una importante cooperación internacional, en gran medida proveniente de la Alianza para el Progreso impulsada por los Estados Unidos (41). No obstante sus éxitos en los aspectos propiamente pedagógicos, el gobierno de Frei no logró resolver los problemas resultantes de la contradicción entre el crecimiento de la educación y su modernización, por una parte, y la administración centralizada y burocrática que heredó (42).

Como se ha dicho, el gobierno del Presidente Salvador Allende (1970-1973), asignó a educación los más altos recursos financieros del período, adelantó la expansión educativa y avanzó en la política de igualdad de oportunidades. Profundizó la desconcentración del aparato estatal de educación, a través de las Coordinaciones Regionales de Educación y quiso desburocratizarla y hacerla participativa, a través de los Consejos Regionales y Locales de Educación. Sin embargo, su gestión se vió entrabada por la rigidez del conjunto de la institucionalidad estatal y, sobre todo, por el clima de conflicto social e ideológico que rodeó su prematuramente interrumpida gestión (43).

El gobierno de la Junta Militar y del General Augusto Pinochet (1973-1990), introduce significativos cambios en el señalado esquema de gestión de la educación. En una primera etapa, se produjo una intervención militar y gubernamental sin precedentes en el funcionamiento del sistema escolar y universitario. A pretexto de una necesaria despolitización y reordenación de las instituciones y de la gestión, se impuso una práctica autoritaria y de fuerte control oficial sobre la cotidianeidad de los procesos educativos (44).

Desde fines de la década del 70 y, especialmente a partir de 1980, se emprendió una reestructuración radical de la gestión. Algunos años antes, para el conjunto del aparato de Estado, se había avanzado en la desconcentración de la administración educativa estatal, en forma de "regionalización", esto es, de la creación de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación en cada una de las 13 regiones en que se dividió la administración pública y, más tarde, con la creación de las Direcciones Provinciales de Educación.

En 1977, el Ministerio de Educación se desprendió de buena parte de las escuelas o institutos de educación media técnico-profesional y los entregó a la administración de corporaciones privadas creadas por las asociaciones gremiales de empresarios de la industria, el comercio y la agricultura. (45)

En 1979, una Directiva Presidencial para la Educación normó la doctrina del "Estado Subsidiario", según la cual se privilegiaba la libertad educacional, se estimulaba la iniciativa privada en educación, la cual debería hacerse cargo de la futura expansión y mejoramiento del sistema y el Estado debía retraerse a cumplir aquellas funciones que la acción de los particulares no era posible o era insuficiente o ineficiente. La descentralización de la gestión sería el corolario de esta nueva concepción (46).

El Estado, a través del Ministerio respectivo, retuvo la función normativa, que le permitía fijar los objetivos y contenidos de la educación; mantuvo también la función de supervisión, tanto en sus dimensiones de control del cumplimiento de las regulaciones estatales como de apoyo al mejoramiento de la educación; ejerció también la función de financiamiento de la educación gratuita y el correspondiente control de los requisitos para la percepción de la subvención escolar.

La Constitución Política dictada en 1980, replanteó los preceptos sobre la libertad de enseñanza y el rol del Estado en educación en los términos que se especifican en el capítulo correspondiente. Asimismo, encargó a una "ley orgánica constitucional sobre enseñanza", los requisitos mínimos a exigir en cada nivel de enseñanza y las normas que permitirán al Estado velar por su aplicación. Además, dicha ley debería fijar los requisitos para el reconocimiento oficial de los centros educativos de todo nivel (47). La ley se dictó sólo en Marzo de 1990.

En el mismo año 1980, se decretó el traspaso gradual de las escuelas básicas y los liceos de enseñanza media del Ministerio a las municipalidades del país, proceso que se completaría en 1986, en los términos que se describen en otros capítulos de este estudio. Ello implicó que en diversas formas, las municipalidades -entonces dependientes del Ministerio del Interior- se harían cargo de la infraestructura y equipamiento, de la administración financiera y del personal de los establecimientos, el cual fue transferido con el status jurídico de trabajadores del sector privado (48).

Al mismo tiempo, se modificó sustantivamente el sistema de subvenciones a la educación particular, de modo de alentar y sustentar la creación y el mantenimiento de nuevas escuelas privadas gratuitas y el crecimiento de las existentes. El sistema se extendió a la educación bajo administración municipal, de modo que el conjunto de la educación gratuita tuvo apoyo estatal en los mismos términos (49).

Las Universidades existentes hacia 1973 fueron intervenidas por el gobierno militar y en cada una de ellas se designó un "rector delegado" que, a su vez, designó a las restantes autoridades académicas y

administrativas y concentró en sus manos las funciones normativas y de gobierno de cada casa de estudios. Esta situación se modificó en 1987, cuando se estableció en cada una de las Universidades e Institutos subsidiados por el Estado una Junta Directiva encargada de elegir al Rector y a las principales autoridades y ejercer un conjunto de atribuciones de administración. Cada Junta estaría compuesta por representantes del Presidente de la República, del cuerpo académico de la Universidades y por personas relevantes del campo social o cultural asociado a cada centro (50).

Como ya se señaló en una sección anterior, la misma legislación de 1980, permitió la fácil creación de nuevas Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica de carácter privado, sin aporte estatal, de modo de crear una especie de mercado académico en el que las instituciones competirían por atraer a los estudiantes, cuyas familias pagarían los costos de la docencia recibida.

A pesar de la vigencia de la concepción de "subsidiariedad" y de la mayor presencia del sector privado, el papel del Estado continuó siendo relevante, puesto que una alta proporción de los centros educativos y del alumnado, se financian con las subvenciones fiscales, amén que el Estado sigue administrando establecimientos -en forma descentralizada- y continua ejerciendo su rol normativo y supervisor.

Manteniéndose en el encuadre de las disposiciones de la Constitución y de la Ley Orgánica Constitucional de Educación, el gobierno del Presidente Aylwin (1990-1994), reinterpreto el rol del Estado redefiniéndolo en los hechos como un Estado activo, responsable y conductor, no obstante que ha preservado la arquitectura gruesa de la institucionalidad educativa descentralizada (51).

Atribuyendo a la competencia y al mercado un rol limitado y hasta peligroso en la educación, se produjeron en el período referido diversas rectificaciones en el ordenamiento administrativo de los años 80. En el ámbito político general, se democratizaron las municipalidades y los gobierno regionales se hicieron representativos.

En la gestión educacional, hechos significativos han sido, por una parte, la dictación del Estatuto de los Profesionales de la Educación, que modificó de modo importante la administración del personal docente, y por otra, los cambios en el financiamiento público de la educación: se introdujo un sistema de reajustabilidad de las subvenciones que preservó su valor de año en año, aumentó lenta pero sostenidamente el gasto público y se estableció una modalidad de financiamiento que permite y favorece el aporte familiar en escuelas subvencionadas por el Estado. Otra expresión

de redefinición del papel del Estado fue la fundación de diversos programas ministeriales de intervención directa en el mejoramiento de la calidad y en apoyo de la innovación educativa, así como otros que han apuntado a favorecer la equidad y la igualdad de oportunidades (52).

En suma: paralelo a un gran esfuerzo de ampliación, diversificación y modernización del sistema educativo nacional, éste evolucionó desde un esquema de fuerte y directa responsabilidad estatal en la oferta, ejercida en términos centralizados, a una creciente participación del sector privado y a un replanteamiento del rol del Estado, en un sentido de descentralización y de transferencia de la función de administración de los centros educativos. Este replanteamiento ha tenido en los últimos quince años, expresiones y matices diversos.

BIBLIOGRAFIA

- Amanda Labarca, Historia de la Enseñanza en Chile, Santiago, Prensas de la Universidad de Chile, 1939
- Iván Núñez, Experiencias de Cambio Educativo durante el Estado de Compromiso, 1925-1973, Santiago, PIIE Informes de Investigación, 1987; vol. 1.
- PIIE, Transformaciones Educativas bajo el Régimen Militar, Santiago, PIIE, 1984; Introducción: El Desarrollo de la Educación Chilena hasta 1973.
- Gonzalo Vial, Historia de Chile (1891-1973). Volumen I. La sociedad chilena en el cambio de siglo (1891-1920), Santiago, Editorial Santillana del Pacífico, 1981; cap. "El Final de una Cruzada". Volumen IV "La Dictadura de Ibáñez"; Santiago, Editorial Fundación, 1997; pp. 402-431

NOTAS Y REFERENCIAS

(1) La siguiente información sobre matrículas proviene de estadísticas oficiales del Ministerio de Educación y de PIIE, Transformaciones educativas bajo el régimen militar, Santiago, 1984; volumen II, anexos.

(2) Documento presentado por el Gobierno de Chile a la Conferencia Interamericana sobre Educación y Desarrollo Económico y Social para la América Latina, Santiago de Chile, Marzo de 1962; Informe de Chile a la III Reunión Interamericana de Ministros de Educación, Bogotá, Colombia, 1963.

(3) Ernesto Schiefelbein, Diagnóstico del Sistema Educacional Chileno en 1970, Santiago, Universidad de Chile, Departamento de Economía, 1976.

(4) Carmen Luz Latorre, Recursos asignados al sector Educación y su distribución en el período 1965-1980, Santiago, PIIE Estudios, 1981; y Carmen Luz Latorre e Iván Núñez, El financiamiento de la educación en Chile: evolución histórica y alternativas futuras, Santiago, PIIE Estudios, 1987.

(5) PIIE, op. cit., capítulo 7

(6) En 1962, funcionaban 22 escuelas especiales, que atendían 4.095 alumnos. Informe de Chile ..., op. cit.; mientras en 1973, la matrícula de esta modalidad era de 8.447 niños, en 1989 alcanzó a 33.043; ver Carmen Luz Latorre, Desarrollo de la Educación en Chile entre 1964 y 1993: una lectura de las cifras, Santiago, PIIE, 1993; anexo, cuadro N° 5.

(7) Decreto Supremo de Educación N° 27.952, de 7 de Diciembre de 1965.

(8) Sobre estos tipos especiales de escuelas, ver Informe ..., op. cit.

(9) Ministerio de Educación, Plan Operativo Nacional y Regional 1975. Sector Educación, Tomo I, Santiago, 1975; pp.53-55

(10) Ministerio de Educación, Educación de calidad para todos. Informe de Gestión 1990-1994, Santiago, enero de 1994; cap. 2

(11) Fuentes indicadas en nota (1).

(12) Iván Núñez, La Descentralización y las Reformas Educativas, 1940-1973, Santiago, PIIE Serie Histórica No.2, 1990; cap.IV.

(13) Informe ..., op. cit.

(14) Cristián Cox y Jacqueline Gysling, La Formación del profesorado en Chile, 1842-1987, Santiago, CIDE, 1990; cap.II

- (15) Cristián Cox y Jacqueline Gysling, op. cit.; cap.II
- (16) Iván Núñez, op. cit., cap. III.
- (17) Iván Núñez, op. cit., cap. VIII.
- (18) PIIE, op. cit., cap. XI.
- (19) Ministerio de Educación, División de Educación Superior, Directorio de Instituciones de Educación Superior en Chile, 1995
- (20) Iván Núñez P., Tradición, reformas y alternativas educacionales en Chile, 1925-1973, Santiago, Ediciones VECTOR, 1979.
- (21) Ministerio de Educación Pública, Dirección General de Educación Primaria, Planes y programas de estudio para la educación primaria. 3. Educación primaria común, Santiago de Chile, 1949.
- (22) Informe ..., op. cit.
- (23) Iván Núñez, La descentralización ..., op. cit.; cap. III.
- (24) Cristián Cox, Continuity, Conflict and Change in State Education in Chile: a study of the pedagogic projects of the Christian Democracy and the Popular Unity Governments, Ph.D. Thesis, University of London, Institute of Education, 1984.;
- Iván Núñez, Reformas Educacionales e Identidad de los Docentes en Chile, 1960-1973, Santiago, PIIE, Serie Histórica No. 3; cap. II.
- (25) Carlos Huneeus, La reforma en la Universidad de Chile, Santiago, Ediciones CPU., 1973. Noel McGinn, Beatrice Avalos y Jorge Pavez, Reformas Universitarias y Docencia, Santiago, s.f.; s.ed.
- (26) Iván Núñez, Reformas Educacionales ..., op. cit.; cap. III.
- (27) Kathleen B. Fischer, Political ideology and educational reform in Chile, 1964-1976, Los Angeles, University of California, Latin American Center, 1979; Cristián Cox, Continuity ..., op. cit.; Joseph P. Farrell, The National Unified School in Allende's Chile: the role of education in the destruction of a revolution, Toronto, The Ontario Institute for Studies in Education, OISE, 1983.
- (28) PIIE, op. cit.; cap. 2.

- (29) PIIE, op. cit; cap. 17; ver también José J. Brunner, La cultura autoritaria en Chile, Santiago, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, 1981.
- (30) PIIE. op. cit.; caps. 8, 9 y 10.
- (31) Viola Espínola, La descentralización del sistema escolar en Chile, Santiago, CIDE, 1991. Ernesto Schiefelbein y Joaquín Morales, Revista de Educación No.189, Agosto, 1991.
- (32) Ministerio de Educación, Educación de calidad ..., op. cit.; cap. 9.
- (33) Federación de Educadores de Chile, Estado Docente y Libertad de Enseñanza, Santiago, Publicación de la Federación de Educadores de Chile, 1958.
- (34) CIDE, La Educación Particular en Chile, Santiago, 1971.
- (35) Iván Núñez, La Descentralización ..., op. cit.; cap. VII.
- (36) Documento ..., op. cit.
- (37) Iván Núñez, Gremios del magisterio. Setenta años de historia, 1900-1970, Santiago, PIIE, 1986.
- (38) Ley No.9.864, de 25 de Enero de 1951.
- (39) La Superintendencia de Educación Pública. Documentos 1., Santiago, Publicaciones de la Superintendencia de Educación Pública, 1954. Iván Núñez, La Descentralización ..., op. cit.; cap. V.
- (40) Ministerio de Educación Pública, Algunos Antecedentes para el Planeamiento Integral de la Educación Chilena, Santiago, 1964. Iván Núñez, La Descentralización ..., op. cit.; cap. VI.
- (41) Ver fuentes en nota (25); además, Ernesto Schiefelbein, Diagnóstico de la Educación Chilena en 1970, Santiago, Universidad de Chile, Departamento de Economía, 1976.
- (42) Iván Núñez, Reformas ..., op. cit.; cap. II.
- (43) Ver fuentes en notas (26) y (27).
- (44) PIIE, op. cit.; especialmente caps. 1, 2 y 17.
- (45) Los cambios iniciados en 1977, fueron formalizados en 1980, mediante el Decreto Ley N° 3166.
- (46) PIIE, op. cit.; cap. 1 y 2.
- (47) Ley N° 18.962, de 10 de marzo de 1990
- (48) Luis Eduardo González y Oscar Espinoza, La experiencia del proceso de desconcentración y descentralización

educacional en Chile, 1974-1989, Santiago, Ministerio de Educación, 1993; PIIE, op. cit., cap.3; Viola Espínola, op. cit; y Carmen Luz Latorre y otros, La Municipalización de la Educación: una mirada desde los administradores el sistema, Santiago, PIIE, 1991.

(49) Viola Espínola, op. cit.; Luis Eduardo González y Oscar Espinoza, op. cit.; e Iván Núñez, "El caso de Chile", en Carlos N. Malpica (ed.), Descentralización y planificación de la educación: experiencias recientes en países de América Latina, París, UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento Educativo, IIEPE; 1994; pp. 63-75

(50) Mensaje Presidencial del 21 de Mayo de 1990; cap. Educación

(51) Ministerio de Educación, Educación de calidad, op. cit.; y MIDEPLAN, Integración al desarrollo. Balance de la Política Social: 1990-1994, Santiago, Ministerio de Planificación y Cooperación, 1994; pp. 163-199; José J. Brunner y Cristián Cox, "Dinámicas de transformación en el sistema educacional de Chile", en Jeffrey M. Puryear y José J. Brunner, Educación, equidad y competitividad económica en las Américas: un proyecto del Diálogo Interamericano, Vol. II Estudios de caso, Washington DC., OEA/PREDE, Colección Interamer, 1995; pp. 101-152.

(52) Cristián Cox, La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación, Santiago, Ministerio de Educación, Programa MECE, Documentos de Trabajo, 1997