



Tesina para obtener el grado de Magíster Profesional en educación,
mención gestión de calidad.

**Análisis bibliográfico. Investigación histórica de la crisis en la
educación chilena. Políticas educativas desde el inicio de la
republica hasta la pandemia del 2020.**

Nombre del candidato a magíster: Camila Pereira Sánchez
Nombre del tutor disciplinar: Amely Vivas Escalante.

Enero, 2023

1. Índice

1. Índice.....	2
2. Resumen.....	5
3. Introducción.....	5
4. Marco Justificativo.....	8
5. Marco Metodológico.....	10
6. Análisis de resultados (Marco teórico)	13
6.1. El concepto de crisis “de” la educación y “en” la educación.....	13
6.2. La desigualdad como lacra de la educación. Genesis colonial del sistema educativo.....	14
6.3. Consolidación de la desigualdad. Estado Nación y políticas educativas durante la primera mitad del siglo XIX.....	15
6.4. Estado Docente. Leyes Emblemáticas e instrucción en la segunda mitad del siglo XIX.....	16
6.5. Estado Docente v/s Libertad de enseñanza. Políticas educativas decimonónicas y cambio de siglo.....	17
6.6. Ley de instrucción primaria obligatoria de 1920.....	20
6.7. La educación como política de industrialización durante los gobiernos radicales. 1938- 1952.....	21
6.8. La educación como pilar de la restructuración social: la revolución en libertad.....	22
6.9. La educación durante la Unidad Popular. 1970-1973.....	23
6.10. Políticas educacionales durante la dictadura: neoliberalismo y la mercantilización de la educación.....	24
6.11. Retorno de la democracia y consolidación del sistema neoliberal en educación.....	29
6.12. Crisis educacional a inicios del siglo XXI.....	31
6.13. Estallido social y Pandemia. La crisis se develó.....	33

7. Marco
conclusivo.....
36

Bibliografia.....41

2. Resumen

La presente tesina tiene por objetivo comprender y evaluar, desde una mirada analítica, las principales crisis de la política educativa en Chile, desde los inicios de la república hasta la llegada de la pandemia en 2020 y sus consecuencias al sistema educativo. A modo de hipótesis se plantea que, desde sus inicios, el sistema educativo ha estado marcado por una crisis histórica relacionada con la segregación y desigualdad desde su génesis, los diferentes roles y funciones que el Estado ha desempeñado como garante del derecho a la educación, pasando desde un Estado Docente en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX hacia un Estado subsidiario de la educación desde la constitución política de 1980, el rol de los privados, la libertad de enseñanza y educación particular, la educación para hombres y en disonancia respecto de las mujeres, los movimientos por el derecho a la educación a comienzos del siglo XX protagonizados por el movimiento obrero y el movimiento pedagógico de los años 20, la promoción de la educación como un derecho democrático después de la Constitución de 1925 y el proceso de construcción del Estado Docente hasta 1973; la política de mercado en la educación durante la dictadura militar y el fin del Estado Docente, la mercantilización de la educación, el rol subsidiario del Estado y la ley Orgánica Constitucional de Enseñanza LOCE expresando el debilitamiento de lo público por sobre lo privado, las políticas educativas de la transición y la consolidación del neoliberalismo en la educación, la estandarización de la educación y la abismal brecha entre colegios particulares y municipales, las primeras protestas estudiantiles por el lucro a la educación y la crisis del modelo neoliberal en la educación, y finalmente las nefastas consecuencias que trajo la Pandemia en 2020 que develó la extensa y profunda crisis en el sistema escolar Chileno evidenciando ausentismo, deserción y aumento de la brecha de aprendizaje. A través de un estudio de análisis bibliográfico se pretende demostrar los principales ejes articuladores de la crisis educativa en nuestro país.

3. Introducción

La presente tesina tiene por objetivo comprender y evaluar, desde una mirada analítica, las principales crisis de las políticas educativas en Chile desde la conformación del Estado Nación hasta la llegada de la pandemia en 2020.

Para lograr este objetivo es necesario reconocer en primer lugar, por qué se habla de crisis en las políticas educativas.

El concepto “crisis” no es un inequívoco. Por el contrario, tiene diversos significados y según como se entienda se pueden reflexionar para encontrar soluciones. Específicamente en educación, la palabra crisis debe referirse para aquellas situaciones en que una institución o sistema es incapaz de cumplir sus fines o dar respuestas a los nuevos propósitos que caigan dentro de su ámbito de responsabilidad, hasta el punto de que ello signifique una pérdida de legitimidad y se aboque en una reestructuración, a su desaparición o a una sustitución por otra alternativa. (Touriñán López, J.M. 2014).

Esto significa que cuando la educación está en crisis, hay necesariamente una crisis de valores, lo que significa que o no se sabe par qué sirve, o no se dispone de los medios para responder a las nuevas expectativas. La crisis es parte estructural de la educación, porque la educación siempre tiene que innovar y adaptarse a nuevas situaciones. (Touriñán López, J.M. 2014).

Por lo tanto, para efectos de esta tesina, lo que analizaré es el sentido relacional de los valores y el carácter temporal de los fines y medios en cada orientación que el Estado y sus distintas instituciones han tenido en la construcción de la educación en Chile.

Esta tesina no pretende ser un compilado de la historia de la educación ni mucho menos ser decálogo de los procesos de crisis a lo largo de más de

doscientos años de historia republicana. Lo que pretendo es comprender y evaluar de manera crítica los cambios que el Estado y sus instituciones han tenido en relación con la política educativa, reconstruyendo sus principales motivaciones y propósitos. Una vez determinadas estas políticas educativas y definidos sus propósitos, será momento de analizar críticamente sus implicancias y eventuales crisis al sistema educativo en su conjunto, identificando los elementos más significativos en relación con la crisis multidimensional de la educación en Chile.

Para demostrar esta hipótesis en relación con la crisis histórica del sistema educativo en nuestro país, el marco teórico de esta tesina abordará los trabajos de “crisis “de” la educación, crisis “en” la educación y crisis de valores: la educación en crisis”, de José Manuel Touriñán López (2014). “El problema nacional: bases para la construcción de nuestro sistema escolar primario” (2021) de Darío Salas, “Historia de la Enseñanza de Chile” (1939) de Amanda Labarca, “Historia de la Educación Chilena (2000) de Fredy Soto, “160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación” (1997) de Cristian Cox y el texto “análisis de las actuales políticas educativas” del mismo autor. Inzunza H. Jorge, La construcción del derecho a la educación y la institucionalidad educativa en Chile. Programa EPE, FLACSCO, Universidad de Chile, 2009. Otro ineludible texto es “El derecho a la educación en Chile” (2007), informe elaborado para el Foro Latinoamericano de las Políticas Educativas “FLAPE”. Este texto es muy importante porque surge dos años después de las movilizaciones de los estudiantes secundarios de Chile, por tanto, responde a una sensibilidad pública en educación, que ha dado origen a cambios fundamentales en el sistema educacional actual. En este sentido, son importantes también el análisis y debate en torno a los informes del Consejo Asesor Presidencial de educación (2006), el texto de propuesta al debate ciudadano del Bosque Social por la Educación (2006), la Ley de General de Educación (2008). Y, además, del clásico texto de Sol Serrano “Historia de la Educación en Chile” Tomos I, II y III como marco temporal del Estado docente en Chile.

En cuanto a la metodología aplicada, se basa en la teoría fundamentada de

carácter cualitativo, esto significa que realizan planteamientos teóricos de expertos relacionados con el concepto de crisis en la educación y las políticas educativas.

El tipo de investigación aplicada en esta tesina es de carácter histórica-descriptiva, lo que significa que se trata de una experiencia del pasado y una búsqueda crítica de la verdad que sustenta los acontecimientos del pasado. El enunciado o problema es la crisis en las políticas educativas en Chile hasta nuestros días y sus implicancias. La recolección del material informativo corresponde a fuentes primarias como la biblioteca del congreso nacional, los informes e investigaciones del MINEDUC; mientras que las fuentes secundarias son el material bibliográfico de expertos relacionados con los temas de esta tesina.

Como resultado de esta recolección de información, tanto el Estado (fuente primaria) como las referencias bibliográficas (fuentes secundarias) plantean que desde sus inicios, el sistema educativo ha estado marcado por una crisis multidimensional e histórica relacionada con la segregación y desigualdad desde su génesis, los diferentes roles y funciones que el Estado ha desempeñado como garante del derecho a la educación, pasando desde un Estado Docente en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX hacia un Estado subsidiario de la educación desde la constitución política de 1980. Desde la dictadura y tras los gobiernos de la concertación, las políticas educativas han estado enfocadas en reformas y búsqueda de la calidad de la educación, aunque en realidad lo que ha sucedido es una profundización del sistema mercantilista de la educación, haciendo que las brechas entre educación para ricos y pobres crezca aun más. Esta lógica de la educación como bien de consumo es la principal bandera de lucha de los movimientos estudiantiles de comienzos del siglo XXI lo que se tradujo que protestas en todo el país desde 2006 hasta 2019 con el estallido social. Finalmente, y tras una devastadora pandemia que llegó a Chile en 2020, la crisis de la educación se hace visible a través de altas tasas de deserción escolar, ausentismo y desvinculación con la escuela.

4. Marco Justificativo

La presente tesina tiene por objetivo comprender y evaluar, desde una mirada analítica, las principales crisis del sistema educativo, desde los inicios de la república hasta la llegada de la pandemia en 2020 y sus consecuencias al sistema educativo en Chile.

Esta investigación se enmarca en los contenidos aprendidos durante el desarrollo del magíster, relacionados con políticas educativas y el reconocimiento de los diferentes acontecimientos y fenómenos que se han desarrollado en los procesos cambios políticos en la educación y que van emparejados con las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de nuestra sociedad.

Esta tesina, es resultado de una revisión sistemática de las políticas publicas de educación, las cuales son definidas como un conjunto de opciones colectivas e interdependientes que se asocian a decisiones que adoptan los gobiernos y sus representantes. En definitiva, las políticas educativas son una serie de decisiones cuyo objetivo es la distribución de determinados bienes o recursos que pueden afectar o privilegiar a determinados grupos o individuos. (Inzunza Higuera J. 2014).

Por lo tanto, al adentrarnos en las políticas educativas, estamos reconociendo el recorrido histórico del Estado en materia educacional y, por consiguiente, podemos reconocer los aciertos y desaciertos en cuanto a las decisiones en materia educativa. Especialmente reconocer las crisis al sistema educativo, que desde sus inicios como república aparecen estar estrechamente vinculadas con los propósitos de la educación.

Analizar las políticas educativas desde una perspectiva histórico-descriptiva, nos permite reconocer las continuidades de las crisis en el sistema escolar en Chile. Esta mirada nos permite reconocer en la historia de la educación, los cimientos y

embrollos que se arrastran por siglos en el sistema educativo nacional. Con esto, no es mi intención resaltar sólo los retrocesos. Por el contrario, la mirada es esperanzadora porque como nos indica las evidencias históricas, la educación en Chile ha pasado por momentos de gran fortalecimiento y vinculación con la sociedad como le fueron las políticas educacionales a mediados del siglo XX con los gobiernos centrados en reformas profundas y cuyo auge fue alcanzado durante la Unidad Popular.

Esta mirada histórico-descriptiva de las políticas en educación y la consecuente crisis histórica y multidimensional propuesta en esta investigación, es un campo abierto y necesario a la investigación, no sólo para entender el pasado. Sino más importante aún, para entender el presente.

Las políticas educativas están en el centro del debate nacional, no sólo por la academia, sino por toda la sociedad en su conjunto. La Pandemia desencadenó o más bien develó las más profundas crisis a nivel educacional; altas tasas de deserción escolar, altos niveles de violencia dentro de los establecimientos escolares, la creciente brecha entre colegio privados y colegios públicos, la precarización del sistema público de educación, el descontento y malestar de la sociedad con la educación en Chile, la profundización del mercado dentro de la educación, el cual parece ser la piedra angular de las desigualdades del sistema escolar, son solo algunos de los múltiples factores de esta crisis histórica de la educación en Chile.

A pesar de los complejos desafíos mencionados anteriormente, la política educativa es el campo donde se logra cuajar las necesidades del país en materia educativa. Es posible crear políticas certeras, eficientes y que abarquen las necesidades más urgentes: una educación de calidad y para la vida, donde los estudiantes se sientan verdaderamente acompañados en su crecimiento personal y espiritual, que sean parte del desarrollo del país y sean sujetos con derechos consagrados y en pleno desarrollo de ellos.

Por todo lo anteriormente descrito, es de relevancia reconocer el valor de esta investigación, ya que, gracias a ella, lograremos comprender y evaluar las crisis en la educación a partir del análisis de las políticas educativas desde el nacimiento del Estado hasta las primeras décadas del siglo XXI.

Las preguntas que orientarán esta investigación son las siguientes: ¿Cuáles son las políticas educativas históricas, que nos permiten comprender la profunda crisis en el sistema educativo en Chile? ¿De qué forma estas políticas educativas han impactado en el sistema educativo hasta nuestros días? Y ¿Cómo estas políticas educativas se relacionan con la crisis del sistema educativo actual?

El objetivo general de esta investigación es:

- Comprender y evaluar, desde una mirada analítica, las principales crisis del sistema educativo, desde los inicios de la república hasta la llegada de la pandemia en 2020 y sus consecuencias al sistema educativo en Chile.

Los objetivos específicos son:

- Identificar las principales crisis del sistema educativo en Chile.
- Analizar el impacto de las políticas educativas y su vinculación con la crisis del sistema educativo.
- Evaluar el sistema educativo actual y su vinculación con la crisis histórica del sistema educativo.

5. Marco Metodológico

El presente trabajo de investigación se enmarca en el tipo de investigación histórica, lo que significa que se describe lo que era. La investigación histórica trata sobre la experiencia pasada y corresponde a la búsqueda crítica de la verdad que sustenta los acontecimientos del pasado.

En relación con el diseño, el cual es entendido como el planteamiento de una serie de actividades sucesivas y organizadas, que deben adaptarse a las particularidades de cada investigación y que indican los pasos y pruebas a efectuar y las técnicas a utilizar para recolectar y analizar datos, la presente investigación se enmarca en el diseño bibliográfico. Esto quiere decir que utilizo datos secundarios, es decir, aquellos que han sido obtenidos por otros y nos llegan elaborados y procesados de acuerdo con los fines de quienes inicialmente los elaboran y manejan.

Por consiguiente, los pasos de esta investigación partieron por la enunciación del problema, el cual nace de una situación problemática el cual es comprender la crisis histórica de la educación y su impacto en la realidad actual.

Un segundo paso fue la recolección del material informativo, tales como fuentes primarias y secundarias. Las fuentes primarias son las políticas educativas del Estado de Chile, mientras que las secundarias corresponden a la bibliografía asociada el objetivo de investigación.

Un elemento muy importante es la crítica de las fuentes, donde examine cada uno de los elementos que disponen, evaluando los criterios de confiabilidad de cada una. Al respecto, hay una doble crítica al respecto, una externa relacionada con la veracidad de las fuentes, y una interna, relacionada con el significado y la confiabilidad de los datos.

Finalmente, y una vez revisados estos tres pasos anteriores, se logró generar una hipótesis de trabajo la cual pretende demostrar la existencia de una crisis histórica desde el génesis de la educación en Chile y su continuidad hasta nuestros días.

Ante esta descripción de estas etapas del proceso de investigación histórica, el enfoque de investigación es cualitativo, porque generé la pregunta de investigación antes de la recolección y análisis de los datos. Esto implica que la indagatoria se mueve de manera dinámica entre los hechos y sus interpretaciones. Esto significa que la presente investigación tiene un enfoque interpretativo de fenómenos históricos. Hay una realidad que describir, construir e interpretar. Por lo tanto, para el investigador cualitativo, existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos, y culturas. (Sampieri 2014).

En cuanto a la recolección de datos se utilizó la técnica inspección de registro, lo que significa la revisión de información a través de páginas web. Por lo tanto, las unidades de análisis de esta investigación son creadas desde la interpretación de las fuentes primarias y secundarias. En consecuencia, el análisis e interpretación de fuentes son los elementos centrales de esta investigación.

En cuanto al procedimiento de análisis de datos se establecen interpretaciones de las relaciones entre las variables y los datos que sustentan con fundamentos en algún nivel de significancia estadística y establecer un significado más amplio de la investigación, es decir, determinar el grado de generalización de los resultados de investigación.

Por lo tanto, en esta investigación, los análisis de datos se relacionan con la creación de categorías de análisis univariado. Este consiste en el análisis de cada una de las variables (categorías de análisis) por separado, es decir el análisis está basado en una sola variable.

Finalmente, en cuanto a los criterios de calidad de esta investigación son la reflexividad, autenticidad/credibilidad, perspectiva holística, coherencia y conciencia de complejidad. (Gehrig R. y J. Palacios Ramírez, 2014).

La reflexividad dice relación con el nivel de autoconciencia crítica del investigador sobre el desarrollo de su investigación a nivel epistemológico, sobre las decisiones metodológicas, teóricas y éticas, entre otras. La autenticidad tiene que ver con el manejo del proceso de investigación, especialmente con las distintas miradas de los fenómenos estudiados y tiene que ver con representar del modo más realista posible la historia que se intenta analizar. En cuanto a la perspectiva holística tiene relación con la idea de que para comprender de manera profunda y efectiva cualquier cuestión, necesitamos tener en cuenta todo el contexto en el cual esta se desarrolla. En cuanto a la coherencia, tiene que ver con el sentido de trabajo riguroso, del encaje de conceptos, técnicas y abordajes de tendencias diferentes. Y finalmente la conciencia de complejidad está relacionada con el reconocimiento de la complejidad de los fenómenos sociales. (Gehrig R. y J. Palacios Ramírez, 2014).

6. Análisis de resultados (Marco Teórico)

6.1. El concepto de crisis “de” la educación y “en” la educación.

En el lenguaje común, la palabra crisis significa momentos de cambios decisivos en cualquier proceso o situación que origina incertidumbre o inestabilidad. La palabra crisis en la educación debe referirse entonces en aquellas situaciones en las que instituciones o sistemas son incapaces de cumplir a sus fines, provocando una pérdida de legitimidad y la reestructuración o desaparición de los mismos.

En consecuencia, cuando se refiere a la crisis “de” la educación, quiere decir que la educación ha perdido su orientación. La crisis de la educación hace referencia a la pregunta: educación ¿para qué? Por lo tanto, la crisis de la educación no se sabe cuales son las finalidades de la educación. Pero, además, la crisis se puede entender “en” la educación, al referirse lo que estamos haciendo en educación no sirve para los fines le son propios. Por tanto, hace se refiere a la pregunta ¿qué medios estamos utilizando para educar? Esto quiere decir que cuestionamos el uso y distribución de los medios aplicados a la educación. (Touriñán L. 2014).

Tanto las crisis de la educación (fines) como crisis en la educación (medios) nos hacen ser conscientes y nos obliga a reconocer que la educación está en crisis. Se entiende por lo tanto, comprender dos grandes bloques de problemas, por un lado los que afectan a las finalidades, que se identifican como los problemas asociados a los propósitos vinculados a la función de la educación, mientras que por otro lado, los que afectan a los medios, que se identifican como problemas vinculados a la oportunidad y la organización. (Touriñán L. 2014).

6.2. La desigualdad como lacra de la educación. Genesis colonial del sistema educativo.

Para María Angélica Oliva (2014), podemos identificar, a través de una revisión y análisis crítica de la historia de las políticas educativas en Chile, las profundas desigualdades del sistema educativo desde su génesis colonial, pasando por un Estado Docente en el siglo XIX hasta el rol subsidiario del mismo, como consecuencia de la constitución de 1980. (Oliva M. A. 2008).

La desigualdad educativa para Oliva es una lacra de la educación chilena. Es un problema de carácter nacional, ya que reflejo de la desigualdad social.

Para comprender cual es la crisis primaria y originaria de la desigualdad educativa en Chile, debemos remontarnos a su condición colonial, tan importante en la historia nacional, marcada por la dominación del Imperio Español. Para Sol Serrano (2013) lo educativo se mostraba como la política fundamental del Estado, cuyo objetivo fue afianzar la dominación e extensión del Imperio, destacando el valor que tuvo la escritura, como poderosa herramienta burocrático/administrativo vital en el control y organización del tiempo y el espacio colonizado, como también herramienta evangelizadora clave en el proceso de imposición del cristianismo.

Podemos concluir hasta el momento, que durante la génesis de la educación en Chile, estuvo marcada por la imposición y establecimiento de un orden político y público de sociedad. Su propósito es ampliar y afianzar un sistema profundamente desigual. El Imperio Español y la conformación de una sociedad mestiza que pronto sería parte central de las políticas del naciente Estado Nación.

6.3. Consolidación de la desigualdad. Estado Nación y políticas educativas durante la primera mitad del siglo XIX.

Tras el proceso de independencia de las colonias del Imperio Español, se

comenzó a constituir el Estado Nación y con ello, una nueva educación. Una educación nacional.

Para el Estado Nacional Republicano cuyo desarrollo tiene gran influencia en la educación, concebía como primordial del Gobierno construir una moral común (Constitución de 1833). Así se desarrolla una educación nacional, al amparo de ley que regula la responsabilidad del Estado en materias educacionales. (Inzunza 2009).

En las primeras cuatro décadas de vida independiente, el Estado buscó resguardar, fomentar y controlar la red educacional existente, concretándose con el decreto de instrucción primera y la creación del Instituto Nacional (1813) y la Universidad de Chile (1842) que constituyen el eje de la educación pública. Así, gradualmente, se va configurando gradualmente un Estado Docente que recoge influencias principalmente desde Francia, Alemania y Estado Unidos, donde la educación es un deber del Estado y un derecho. (Oliva M. A. 2008).

6.4. Estado Docente. Leyes Emblemáticas e instrucción en la segunda mitad del siglo XIX.

A través del análisis de las leyes emblemáticas durante el siglo XIX, es posible reconocer los ideales ilustrados y la creciente responsabilización del Estado en materia educacional. A pesar de ello, esto no significó una disminución de las desigualdades sociales, por el contrario, se consolidó un Estado Docente incapaz de generar movilidad social ni desarrollo económico suficiente. (Republica de Chile. Senado, 2014).

La construcción del Estado Docente se inició con la promulgación de la Ley de Instrucción Primera de 1860. (Museo de la Educación Gabriela Mistral, 2022). Esta ley estableció la obligación del Estado de convertirse en el principal sostenedor

de la educación y la gratuidad escolar en su etapa inicial. Sin embargo, esta ley de 1860 disponía la obligación de los padres de enviar a sus hijos a los establecimientos educacionales, pero la disposición no era supervisada por el Estado, por lo que la mayoría de los niños, en especial de los sectores populares, no acudía a las escuelas. (Museo de la Educación Gabriela Mistral 2022).

Esta crisis “en” la educación, como consecuencia de esta política de Estado, la podemos evidenciar en Mariano Egaña, quien comenta al respecto: “El problema de la baja cobertura, agravado por una asistencia media de los matriculados aún más baja, frustraba el sueño de muchos educadores y políticos progresistas de contar con un pueblo instruido que pudiera superar, material y moralmente, el nivel de miseria en que vivía” (Egaña: 1996, 10).

A pesar de esta ley aseguraba la gratuidad de la enseñanza, esta ley fue revelando su insuficiencia dadas las altas tasas de analfabetismo y el gran número de niñas y niños fuera del sistema educativo. A juicio de Jobet, “La escuela primaria no ha podido absorber toda la población de quienes la frecuenten; abandonan la escuela apenas cursando dos o tres años. Por otro lado, se ha ahondado su división social de acuerdo con las clases sociales en pugna, escuela pública para la población proletaria, escuela anexa a los liceos para los sectores medios y escuelas particulares pagada para los sectores plutocráticos. No ha existido la escuela primaria única y por esa causa se profundiza la división clasista y el correspondiente antagonismo social” (Jobet: 1970).

6.5. Estado Docente v/s Libertad de enseñanza. Políticas educativas decimonónicas y cambio de siglo.

La noción de Estado Docente, que en sus inicios es laica y radical, y luego liberal, entra en pugna con la postura católica y conservadora, partida daría de la libertad de enseñanza. En sus orígenes, la libertad de enseñanza consiste en la aspiración de asegurar a todos los colegios, y en especial, a los pertenecientes de

las congregaciones católicas la posibilidad de otorgar títulos y grados; fundamento de la autonomía de enseñanza particular respecto de la tutela del Estado. (Oliva M. A. 2008).

De acuerdo con la función de la Universidad de Chile como superintendenta de la educación en 1841, otorgaba a la facultad de humanidades el derecho a fiscalizar los exámenes de quienes quisieran validar sus estudios. Con Federico Errázuriz como presidente y Abdón Cifuentes como ministro de justicia, culto e instrucción pública, en 1872 se desató el afamado conflicto por la libertad de exámenes. Conocido detractor del Estado Docente, Cifuentes impulsa la derogación de la normativa que supeditaba la enseñanza particular a la tutela del Estado. Con ello, queda declarada la libertad de enseñanza (Labarca 1939). En palabras de Cifuentes, “la libertad de enseñanza era un derecho natural de los padres de familia y un derecho político del ciudadano, como todas las libertades públicas” (Citado por Serrano 2014: 233).

Es relevante consignar la notoria diferencia entre formaciones y trayectorias entre mujeres y hombres que había caracterizado la educación chilena. Mientras la educación para los hombres era apoyada por Estado, obedeciendo a su control y conducía a la educación superior, la educación femenina provista esencialmente por particulares y congregaciones religiosas que constituían el principal núcleo de enseñanza femenina. (Labarca: 1939).

De este modo, se impulsó el decreto Amunategui en 1877. La incorporación creciente de las mujeres en el espacio público, para desde allí, promover sus aspiraciones de obtener más tarde la calidad de ciudadana con los mismos derechos civiles y políticos que los hombres. Las carreras elegidas por las primeras mujeres universitarias fueron Derecho y Medicina; en el caso de esta última profesión, Eloísa Díaz y Ernestina Pérez son las primeras mujeres en recibir el título de médico cirujano. En las décadas posteriores, las mujeres se incorporaron a carreras como las de Química y Farmacia, Odontología, Pedagogía, Obstetricia,

Enfermería y Servicio Social. (República del Senado de Chile, 2014).

En 1879 se creó la ley general de instrucción secundaria y superior, la cual estableció la gratuidad de la educación secundaria y superior costada por el Estado, consagrando el Estado Docente en Chile. No obstante, para la profesora Amanda Labarca, se “acentuó el carácter aristocrático de la segunda enseñanza y la alejó de la escuela primaria común: la fundación de cursos elementales preparatorios a la iniciación de las Humanidades”. (Labarca: 1939).

En 1895 se crea el liceo de niñas de Santiago, revitalizando el Estado Docente y su responsabilidad en la educación de las mujeres. Para la historiadora, Sol Serrano, entre 1880 y 1930, la educación estuvo en el centro de las transformaciones sociales y se constituyó en el principal agente democratizador de la sociedad chilena. La cobertura escolar creció a un ritmo inusitado, no obstante, las dificultades inherentes a la pobreza de la población. La educación también permitió el ingreso de nuevos actores al espacio público: las mujeres se incorporaron a la educación secundaria, el movimiento obrero creó sus propias escuelas y los mapuches escolarizados, aunque pocos, pudieron reivindicar sus derechos. Pero, aunque la educación expandió la democracia, no logró modificar la estructura social: los más pobres se mantuvieron excluidos y el sistema económico apenas contribuyó a la movilidad social. (Serrano 2014).

Sin embargo, otros académicos como Claudio Gutiérrez tienen una visión más crítica del legado educacional del siglo XIX “la separación radical del sistema educacional en diferentes partes inconexas: primaria, técnica, secundaria, universitaria, que aún nos parece natural en Chile”, derivó en que las dos primeras quedaran para el bajo pueblo y las dos últimas para los más privilegiados. Una situación que, a juicio de Gutiérrez es la herencia colonial del “desprecio a lo manual, lo productivo”, los denominados “oficios viles” en el siglo XVIII. (República del Senado de Chile, 2014).

6.6. Ley de instrucción primaria obligatoria de 1920.

Ante el diagnóstico crítico de nuestro sistema educativo y las nuevas necesidades económicas y culturales del país, surgió la ley de instrucción primaria obligatoria el 26 de agosto de 1920, y que determinó, que la educación primaria es obligatoria, la provisión social y municipal es gratuita, aunque solo sea por cuatro años. Esta obligación recayó en los padres, los cuales deben cumplir con los cuatro años obligatorios para niños antes de cumplir trece años. (Inzunza: 2009).

Hacia 1920 el Estado chileno logra construir un cuerpo legal que avanza en la conquista de dos principios: gratuidad y obligatoriedad. El principio de laicidad no logra aplicarse, si bien se generaron debates como la libertad de exámenes, y la posterior decisión no de obligar a los establecimientos escolares a enseñar religión. Sin embargo, el sistema educacional sigue siendo un escenario de una fuerte lucha entre el estado docente, y la llamada iglesia docente. A juicio de Sol Serrano, durante este periodo, hubo una explosión de la cobertura primaria, pasando a una República escolarizada y alfabetizada. Esto se explica gracias al crecimiento exponencial de escuelas en el territorio, la diversificación de su oferta, lo que obligó al Estado a burocratizar su administración a escala nacional, y, el ingreso masivo de mujeres a la instrucción. (Serrano: 2013).

Sin embargo, al igual que en periodo anteriormente descrito, el Estado sigue impulsando trayectorias diferenciadas para su población escolar. La situación de marginación, pobreza que vivían los sectores populares hizo que la escuela sea un agente de asistencia social (Serrano: 2013). Los sectores populares fueron objeto de la ideología higienista a comienzos del siglo XX, evidenciando las precarias condiciones de salud, hacinamiento y desnutrición. Es así, que la escuela comienza a tener un rol asistencial escolar, aunque incipiente como el auxilio escolar, a través de la Junta de Auxilio Escolar. (Serrano: 2013). Así es como sigue distinguiéndose una fuerte influencia de la “clase social” y las posibilidades de avanzar. Las clases populares, en el mejor de los casos, están destinadas a alcanzar la naciente

formación profesional, con una educación básica, mientras las clases oligarcas son las que pueden completar el ciclo educativo en la universidad. Asimismo, la educación básica estaba lejos de iniciar su masificación, mientras que la educación secundaria seguía siendo un privilegio de unos pocos. (Inzunza: 2009).

6.7. La educación como política de industrialización durante los gobiernos radicales. 1938-1952.

El periodo posterior a la dictación de la ley de instrucción primaria obligatoria coincide con un periodo de cambios y crisis de carácter mundial como la primera guerra mundial, la crisis económica de 1929 y la ascensión de los grupos medios en el gobierno de Arturo Alessandri Palma (1920-1925) y las consecutivas presiones sociales (Soto M. 2004).

Frente a estas transformaciones de la sociedad era vital la importancia de reestructurar los planes educacionales que se estaban aplicando. La educación técnica fue constituyéndose en uno de los pilares fundamentales de la política proeducacionista que buscaba la modernización social. (Soto M. 2004).

Durante los gobiernos radicales (1938-1952) surge “la necesidad de elaborar una ley orgánica de la educación pública, que coordina las diferentes ramas de la enseñanza y permitiera establecer un control estatal sobre los establecimientos privados, acusados de comerciar con la educación y de utilizar métodos pedagógicos alejados de las necesidades del país”. Sin embargo, estos gobiernos no lograron realizar cambios profundos en la estructura ni en la orientación del sistema escolar debido a la falta de profundidad de las iniciativas por falta de consensos políticos y la fuerte oposición de la iglesia, no logra resolver el conflicto entre Estado docente y libertad de enseñanza. (Correa: 2001).

Durante el gobierno de del radical Juan Antonio Ríos, (1941-1946) es cuando se inició las reformas que buscaban la fundación del cuerpo cívico de alfabetización

popular; la reforma curricular de la educación primaria; el plan experimental de San Carlos y el plan de renovación gradual de la educación secundaria. (Correa: 2001).

Tanto el plan de renovación gradual de la educación secundaria como el de San Carlos, implicaron la puesta en marcha de establecimientos experimentales caracterizados por la estrecha relación entre teoría y práctica, la vivencia de una gestión democrática, la promoción de proyectos institucionales, la interdisciplinariedad, el liderazgo docente y el contacto con la comunidad externa. Sin embargo, el plan San Carlos debió enfrentar serias dificultades de las cuales no pudo llegar a ejecutarse. (Correa: 2001).

Por su parte, el plan de renovación gradual de la educación secundaria significó superar la filosofía decimonónica de Johan Herbat basada en el orden, la justicia y el bien, para recoger los trabajos de John Dewey que establecía la importancia de la formación de los alumnos, reconociendo sus capacidades, intereses y habilidades iniciales de estos. A causa de estos, los liceos privilegiaron seis ámbitos como educación para la salud, educación social, educación económica y vocacional, educación estética y recreativa, lenguaje y comunicación y expresión y educación científica y tecnológica. (Correa: 2001).

6.8. La educación como pilar de la restructuración social: la revolución en libertad.

A comienzos de la década de 1960 y pese al crecimiento sostenido de la población escolar, se siguen visualizando problemas de carácter estructural: la dificultad de acceso del nivel primario al secundario y superior, y la aplicación de programas educacionales desvinculados con la realidad nacional. (Soto M. 2004).

Para diagnosticar los problemas estructurales de la población escolar como el analfabetismo se constituyó una comisión de planteamiento integral de la educación chilena que elaboró entre los años 1962 y 1964 un informe que verifica

lo siguiente: la deserción escolar en la enseñanza primaria era de un 68%, más del 30% de los licenciados del primer ciclo no accedían a la enseñanza media y la deserción en este ciclo era de un 75% aproximadamente. Fue así como en 1965 se inició la reforma educacional que tenía como objetivo central posibilidad el acceso igualitario a sistema educacional, y que la permanencia en él no dependiera de la situación económica del alumno, y además se ponderaba como segundo gran objetivo, la integración de alumnos a la comunidad y a la necesidad del desarrollo nacional a través de la educación que preparara para el trabajo. (Soto M. 2004).

Para María Angélica Oliva, la reforma de 1925 considera el principio de la educación como una atención preferente del Estado, reafirmado en la Constitución de 1925, lo que hace posible aplicación de los principios tales como educación integral del individuo, igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y educación para la democracia. Al mismo tiempo, conserva el principio de libertad de enseñanza continuándose con los sistemas de educación pública y privada y el respeto a la autonomía universitaria. Es entonces, cuando aparecen o se renuevan principios como la democratización de la educación, la educación como atención preferente del Estado, educación permanente, educación para la vida, responsabilidad socio cultural de a educación, participación del sistema educacional, educación para el cambio social y modernización de la educación. Sin embargo, estos principios son contradictorios con la política curricular tecnicista, que transforma la educación en una ciencia aplicada, separándola de la filosofía y de la axiología, fracturando su carácter moral. (Oliva M. A. 2008).

6.9. La educación durante la Unidad Popular. 1970-1973.

Durante el gobierno de Salvador Allende (1970-1973) en Sindicato Único de Trabajadores de la Educación SUTE genera acciones como asambleas Constituyentes (1970) y el primer congreso nacional (1971). Estas iniciativas coincidieron con el programa básico de la Unidad Popular, en las necesidades de transformaciones educacionales con participación democrática. Allende convoca el

primer congreso nacional de educación en 1971, lo cual condujo a la realización previa de los congresos locales y provinciales. De esta forma el proyecto de escuela unificada (ENU) plantea el objetivo de generar un auténtico sistema nacional de educación, nacional, productivo, científico, social e integral, que conduzca al logro de la igualdad de oportunidades, favorecer el pleno desarrollo de capacidades y singularidades humanas, y la integración social. (Núñez: 2003).

La evolución del Estado Docente llega a su expresión máxima durante el gobierno de Salvador Allende: por primera vez, el gobierno y sindicato de trabajadores de la educación llamaban a reflexionar y definir la política educativa más acorde a las necesidades de la población, concretando un proyecto que reconocía la diversificación de trayectorias educativas, pero que, a su vez, buscaba una unificación que garantizara el acceso igualitario al bien educativo. Este proyecto implicó la introducción de una nueva acepción de democratización en educación, ya no asociada sólo a un aumento de la cobertura educativa hacia las clases populares, sino que también a una participación creciente de los actores educativos y comunitarios en la gestión educativa.

A pesar de estos avances, el paradigma cambió abruptamente después del golpe de Estado de 1973. Se rompe una tradición que venía construyéndose desde los inicios del Estado con la creciente responsabilización y fomento de la educación en Chile como derecho constitucional. La crisis que venía arrastrándose por más de un siglo, con políticas educativas enfocadas en la educación pública y poniendo en el centro la construcción de ciudadanía para el progreso de la nación se pierden para transformarse en un bien de consumo, con un Estado subsidiario, convirtiendo a los ciudadanos en consumidores y fomentando la propuesta privada de la educación por sobre la pública.

6.10. Políticas educacionales durante la dictadura: neoliberalismo y la mercantilización de la educación.

La constitución de 1980 surge de la necesidad de la dictadura militar de cambiar todo lo anteriormente construido en relación con el Estado Docente. Esta constitución, sostiene la prioridad ontológica de los individuos sobre la sociedad y el Estado. Los individuos, entes relacionables, se relacionan directamente con las cosas, y ello implica que el Estado reduzca al mínimo su injerencia. (Inzunza 2009).

Durante la década de los setenta, las medidas tomadas fueron: la suspensión de las escuelas normales, dejando la formación de profesores en manos de las universidades; disolución de las organizaciones gremiales y creación, en 1974, del colegio de profesores con adscripción obligatoria y con dirigentes designados por el gobierno hasta 1985; supresión de organismos consultivos y de representación, en favor de autoridades unipersonales jerarquizadas. El consejo nacional de educación fue disuelto mediante decreto ley N°403 el 6 de abril de 1974. El consejo fue fundido con el departamento de presupuesto de ministerio, manteniendo la denominación de Superintendencia, el cargo de jefe e incluso la correspondencia partida en el presupuesto del ministerio de educación hasta 1990 (Núñez: 2003). Este debilitamiento de la superintendencia es reflejo de la pérdida de control estatal sobre el quehacer de los establecimientos escolares, mientras más reforzaba la oficina administrativa de la subsecretaría (Soto R: 2000); paso del salario docente a una posición desmembrada en la escala de la administración pública.

En 1979 se crea el servicio provincial de educación y al año siguiente se decreta el traspaso de la función operativa de municipios. El ministerio de interior dispuso de las normas de traspaso que incluyó los establecimientos, bienes muebles y personal docente, administrativo y de servicio. La administración de los establecimientos podría estar a cargo del departamento de administración de la educación municipal DAEM, o de una corporación de derecho privado. El proceso de municipalización completo se cierra en 1987. (Soto R: 2000).

El derecho a la educación en Chile está consagrado en la Constitución de

1980 en el artículo 10, del capítulo III: de los derechos y deberes constitucionales. En este artículo se sostiene que la educación tiene por objetivo el pleno desarrollo de la persona en distintas etapas de la vida, donde son los padres los primeros responsables, teniendo el derecho y deber de educar a sus hijos. El Estado por su parte, asume las siguientes misiones: otorgar especial protección al ejercicio de este derecho de los padres; financiar un sistema gratuito que asegure el acceso a toda la población a la educación básica gratuita; promover la educación parvularia; fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimar la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la nación. Por último, este artículo sostiene que es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación. (Biblioteca Congreso Nacional, 2023).

El Estado asume un rol subsidiario en educación, es decir, en un contexto de reducción del aparato estatal, asume constitucionalmente su imposibilidad de hacerse cargo de la tarea educativa en su totalidad, asumiendo un rol complementario y privilegiando a los padres como principales responsables, junto con la comunidad general. El artículo 11 asume que los establecimientos escolares son formas de organización intermedia de la sociedad, las cuales actúan bajo el principio de la libertad de enseñanza. Es decir, se afirma el derecho a particulares a abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, tendiendo como única limitante las impuestas por la moral, las buenas costumbres el orden público y la seguridad nacional. Se señala que el Estado debe velar por el cumplimiento de los requisitos mínimos para los establecimientos educacionales, los cuales son presentados en una ley orgánica constitucional.

La política educativa de los años 80 tuvieron como propósito “El logro de una mayor eficiencia en el uso de los recursos a través de la competencia entre establecimientos por matrícula, lo que redundaría en una mayor calidad del servicio y de los aprendizajes; el traspaso de funciones desde el ministerio de educación; la disminución del poder de negociación del gremio docente; y una mayor participación

del sector privado en la provisión de la educación; y una mayor cercanía de la educación media técnico-profesional a los ámbitos económicos de la producción y trabajo” (Cox: 2005).

En 1978 se dictó la ley de carrera docente (Decreto ley N°2327) que determinó las condiciones laborales docentes pasaran a ser reguladas por el código del trabajo, lo que significó cambios radicales para los docentes. (Inzunza: 2009).

Otro cambio de los más importantes en los 80 fue el sistema del financiamiento, que pasa de un presupuesto basado en costos históricos de funcionamiento del sistema educacional, a una subvención por alumno entregada directamente a la escuela privadas y a las municipalidades, controlando esta entrega de recursos a través de la fiscalización de la asistencia. (Cox: 2005).

Entre 1882 y 1984 se aplica la prueba de medición de rendimiento escolar, llamado Programa de Evaluación y Rendimiento Escolar (PER), antecedente directo del SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). Esta lógica de mercado en la educación, es decir, la medición de resultados en matemática y castellano permitiría a los padres poder hacer efectivo su derecho a elegir el mejor establecimiento para sus hijos. (Inzunza: 2009).

La década de los 80 culmina con el retroceso de un 16,9% de la matrícula público-municipal entre 1982 y 1990, mientras que el sistema particular subvencionado aumentó su cobertura un 12,7% y los privados un 2,1%. Esto significa, una mayor segmentación o segregación del sistema educativo se hizo más pronunciada. (Cox: 2005).

Pocos días antes del cambio de gobierno, marcando el fin de la dictadura en 1990, la junta militar dicta dos leyes en materia educacional de importancia capital, que constituyen el marco institucional de nuestra educación nacional: la ley N°18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza LOCE (10 de marzo de 1990).

Esta ley dispone que el ministerio de educación será el continuador legal del Ministerio de educación pública. Este cambio rompe con una tradición de asociar la educación a una responsabilidad directa del Estado. Esta ley, además, elimina la superintendencia y crea la división de planificación y presupuesto, encargada de asesorar, estudiar y proponer políticas, planes y programas. (Soto R: 2000).

La LOCE establece requisitos para los niveles de enseñanza básica y media, imponiendo al Estado la tarea de velar por su cumplimiento, y la facultad de dar el reconocimiento oficial de los establecimientos educativos, siempre respetando el principio de libertad de enseñanza. La LOCE “es un entramado legal que introduce con mucha fuerza una serie de mecanismos de mercado, tales como: libre elección de escuelas, distribución de los recursos públicos subvencionando a la demanda y no diferenciando entre municipalidades y particulares subvencionados, descentralización de los establecimientos (municipalización) y autorización a los establecimientos para seleccionar alumnos, pese a que estos establecimientos, estén financiados por el Estado. (Cox: 2005). La LOCE determina la centralización de una propuesta curricular en un consejo nacional de educación. (Inzunza: 2009).

Junto con la LOCE, la legislación chilena debe responder a los acuerdos internacionales en torno a garantizar el derecho a la educación de su plan infantil, juvenil y adulta. En 1989 se incorpora a la convención de los derechos del niño, la necesidad de formar en los ideales proclamados por la carta de las naciones unidas: espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad. De esta forma el Estado debe implementar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; fomentar el desarrollo de la enseñanza secundaria, hacer que la educación superior sea accesible para todos, hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales, y adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar. (Cox: 2005).

En consecuencia, la transformación del rol de Estado constituye el caldo de

cultivo para la profundización de la desigualdad educativa en Chile. En 1981 se produjo una transformación radical en el sistema educacional chileno conocido como la gran reforma educativa neoliberal, donde se cambió el sistema financiero de la educación pública en todos los niveles, así como el sistema de contrato y dependencia de los profesores, el cual es el principio del Estado subsidiario aplicado a la educación, conocido como municipalización de la educación. Queda así, regulada una metamorfosis de la educación, de ser un derecho público a transformarse en un producto de mercado, el tiempo que es trazado para la profundización de la desigualdad educativa. (Oliva M. A. 2008).

6.11. Retorno de la democracia y consolidación del sistema neoliberal en educación.

Para Cristian Cox, coordinador del diseño y ejecución del programa de mejoramiento de la calidad de la educación MECE (1990-1997) “El gobierno de la transición a la democracia tomó una decisión estratégica de no revertir el proceso de municipalización no cambio del modelo y mecanismos de financiamiento establecido en 1981. Esta opción se tomó a pesar de las expectativas del profesorado de que ello ocurriera, y a pesar del origen e implementación autoritaria de ambos cambios, no modificó el patrón de distribución del gasto entre niveles del sistema establecido a comienzos de los 8, que había bajado drásticamente el apoyo estatal a la educación universitaria cuando esta fue “arancelada” en favor del sistema escolar”. (Cox: 2005). Según el mismo autor, la política educacional iniciada por los gobiernos concertacionistas centraron sus objetivos en la calidad y equidad y su realización hace descansar en un Estado capaz no solo de velar por condiciones mínimas de funcionamiento de la educación, sino definir y conducir políticas de desarrollo del sector. (Cox: 2005).

El hecho es que el Estado chileno ha asumido una posición diferente respecto a la educación. Conservando la orgánica constitucional y legislación

educativa de corte neoliberal y subsidiaria, introdujo políticas reparadoras ligadas a las violaciones a los derechos humanos en dictadura. Para el citado Cox, “El Estrado chileno a partir de 1990 combinó los controles y apoyos públicos, y una dramatización del mercado como mecanismo que ayuda al mejoramiento de la calidad y equidad de educación. Es así como el sector privado es el que más crece en este periodo.” (Cox: 2005).

Los gobiernos de la concertación omitieron la generación de cambios estructurales, y prefirieron desarrollar una serie de programas universales como MECE y otros focalizados como P900, educación rural, Monte grande, Liceo para todos, escuelas críticas, escuelas y liceos prioritarios y otros dirigidos hacia los docentes como el perfeccionamiento docente para la implementación del currículo reformado y pasantías en el extranjero. (Cox: 2005).

Durante los primeros años del regreso de la democracia, el banco mundial ayudó a financiar la instalación de programas y reformas en el sistema educacional; se constituyeron acuerdos importantes con un colaborativo colegio de profesores, destacando la creación del Estatuto docente.

En esta primera parte de los gobiernos de la concertación, destaca el trabajo con comisiones técnicas como la comisión nacional de moderación de la educación dirigida por José Joaquín Brunner en 1994. La comisión Brunner reconoció los problemas relacionados con la formación y uso de los recursos humanos docentes; problemas relacionados con la administración de los establecimientos escolares y del sistema en su conjunto. (Comisión Nacional para la Modernización de la Educación: 1994).

En 1993 surgió el financiamiento compartido. Este pretendía que escuelas y liceos accedieran a mayores recursos económicos, cobrando mensualidad a las familias. El rechazo a esta medida, por endeudar a las familias más pobres, “introdujo prácticas discriminatorias que atentan objetivamente contra el derecho a la educación. (Informe: 2006)

En 1996 se declaró el comienzo formal de la Reforma Educacional, que consideró la jornada escolar completa, reforma curricular, intensificación de los programas de mejoramiento y el fortalecimiento de la formación docente. Esta reforma curricular obedeció a un proceso de construcción de varios años, y que significó cambios curriculares en sus relaciones de control, las características de su arquitectura mayor o estructura; su organización en los espacios curriculares y los cambios de orientación y contenidos dentro de tales espacios curriculares, áreas o asignaturas. (Cox: 2005).

Luego de diez años de implementación, se constató que los resultados SIMCE y pruebas internacionales no remontan. El nuevo lema de “llevar la reforma al aula” en 2006 con las manifestaciones estudiantiles, donde se revelan las serias dificultades de infraestructuras, financiamiento y soporte de los establecimientos escolares. El diseño de la evaluación docente fue construido desde un amplio proceso de participación de los docentes en su conjunto con el ministerio de educación, y el proceso de evaluación ha sido instalado progresivamente hasta hoy. (Inzunza: 2009).

6.12. Crisis educacional a inicios del siglo XXI.

La participación de los actores educativos en la evolución política pública educativa ha sido fluctuante. La principal herramienta utilizada por los gobiernos ha sido la instalación de comisiones de trabajo, que han contado en ocasiones con participación de actores y gremios de la educación.

Las movilizaciones estudiantiles de 2006 despertaron el debate educacional que había estado dormido en los 90, cuyo centro en la LOCE, el lucro en la educación, la municipalización y las herencias de la dictadura militar. Las tomas y los paros no discriminaron entre públicos y privados, urbanos y rurales, de la capitales o provincias, emblemáticos o nuevos. Después de meses de movilización,

el gobierno presentó un consejo asesor presidencial para la calidad de la educación. CAP. Éste, en su informe final define su carácter como consejo ciudadano, y que en este sentido la LOCE debe derogarse.

Otros aspectos problematizadores fueron, la simetría entre libertad de enseñanza y derecho a la educación. Se reconoce que este último ha sido concebido sólo como un derecho de acceso a un sistema gratuito, sin referencia a su calidad y desprovisto de toda garantía; las municipalidades no logran constituirse como entidades gestoras más adecuadas para la educación pública, debido a la multiplicidad de funciones y separación entre las responsabilidades de administración y técnico pedagógicas; el sistema de subvenciones no considera los mayores gastos en los cuales debe incurrir el sistema municipal.

En 2009 se implementa la LGE (Ley General de Educación) que reemplaza a la LOCE, y nació como respuesta a las protestas estudiantiles del 2006 llamada “revolución pingüina”. Esta nueva reforma a la educación contempló modificaciones en los procesos de administración, currículo y reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales. Reduce la educación básica a seis años y la educación media en dos años, hacia 2016.

En 2011 se aprobó la ley de aseguramiento de calidad de la educación (Ley N°20.529), el que se había gestado durante el gobierno de Michelle Bachelet y que moderniza la estructura del Ministerio, creando la agencia de calidad y la superintendencia de educación. En este mismo año, la revolución pinguina retoma fuerzas en gran parte de los colegios emblemáticos. Los estudiantes chilenos se movilizaron masivamente en todo el país exigiendo una educación gratuita y de calidad, como también la desmunicipalización de la educación. En este mismo año se promulga la ley de calidad y equidad ley 20.501. En 2015 se promulgó la ley que crea un nuevo esquema rector del nivel preescolar, con la subsecretaría de educación parvularia y una intendencia de educación parvularia.

A pesar de ello, las políticas públicas educativas hasta día de hoy poseen sesgos neoliberales heredadas de la dictadura y profundizadas durante los gobiernos de la concertación de partidos por la democracia (1990-2010) y los dos gobiernos del empresario Sebastian Piñera (2010-2014 y 2018-2022) y con ello las movilizaciones del movimiento estudiantil.

Desde las manifestaciones en 2012, convocadas por la CONFECH, Colegio de Profesores, la CONES y ACES, pasando por las convocatorias a marchas, paros e incluso de toma de colegios emblemáticos en 2015, dejando como resultado a Rodrigo Avilés debido a un chorro del carro lanzaguas de carabineros, fueron la tónica de la última década en materia de movilizaciones estudiantiles.

6.13. Estallido social y Pandemia. La crisis se develó.

Para Luis Navarro, Luis Eduardo González y Oscar Espinoza (2020), el estallido social el 18 de octubre de 2019 marcó un hito de los movimientos sociales y que responde a casi dos décadas de disconformidad con el modelo económico, político y social que ha guiado el país. El inicio del estallido de 2019 y su prolongación en el tiempo dan cuenta del enorme malestar acumulado en la sociedad chilena, la cual se vio agudizada, en parte, por la llegada de la pandemia y el anuncio del plebiscito constitucional. Si el estallido social abrió una oportunidad de cambio sistémico, la pandemia irrumpió la vida diaria, impuso una alteración de las formas de convivencia y desplazó el eje de la discusión política y académica. Ambos fenómenos han desnudado una realidad, pero no ha cambiado la matriz sociopolítica ni las reglas del juego hasta hoy en día. (Navarro L. González L. E., Espinoza O. 2020).

A juicio de los expertos, la relación entre ambos acontecimientos (estallido y pandemia) es que esta última acentuó los efectos sistémicos que denunció el estallido social. Más desigualdad y segmentos sociales marginados, más pobreza multidimensional y hacinamientos en los hogares, más nudos de segregación

territorial y fractura social, y un Estado que no llega o llega tarde. (Navarro L. González L. E., Espinoza O. 2020).

Una segunda arista, se relaciona con los aspectos estructurales de nuestra sociedad. Los factores que aguzgan la crisis sociosanitaria son a la vez indicios de la desintegración social y educativa, las diferencias de condiciones de vida, los recursos y posibilidades que benefician a algunos sectores o grupos sociales y que limitan o castigan a otros. Todo ello reflejado en un sistema educativo altamente segregado, donde la cuna determina el futuro de los estudiantes y sus proyectos de vida. En contraste, los factores de integración y protección remiten al Estado y a las políticas y regulaciones que priorizan la igualdad y la ciudadanía: aunque insuficiente como expresión de un Estado garante de derechos, las ayudas estatales directas a la población, el régimen de gratuidad y la flexibilización del esquema de pago de subvenciones por asistencia muestran que hay un umbral social indispensable que garantizar. El corolario es que basta un Estado regulador o centrado en el aseguramiento de la calidad y la focalización. Se necesita un Estado activo, proveedor de oportunidades, recursos y capacidades. (Navarro L. González L. E., Espinoza O. 2020).

Esta crisis de la educación es por tanto una crisis sistémica. El Estado y las políticas educativas deben estar en el centro de la discusión porque se juega mucho. En el sector educativo persisten rasgos estructurales que remiten la discusión profunda por la relación entre Estado, sociedad y educación. El arreglo institucional de las últimas cuatro décadas, evidenciado a través del modelo económico que sigue vigente, y con ello las injusticias y desigualdades siguen acrecentándose. Si bien es cierto que uno de los avances alcanzados en estas últimas décadas ha sido la expansión educativa y el acceso al sistema de sectores históricamente marginados, no es menos cierto que ello se ha dado en el marco de un sistema desregulado, donde la calidad de la oferta difiere mucho entre las distintas instituciones abiertas a los distintos sectores de la sociedad. La educación ha sido una palanca de acceso al mundo del trabajo y del consumo, pero ha estado lejos de

ser un factor de democratización e inclusión social sustantiva. (Navarro L. González L. E., Espinoza O. 2020).

7. Marco Conclusivo

La presente tesina tiene por objetivo comprender y evaluar, desde una mirada analítica, las principales crisis de la política educativa en Chile, desde los inicios de la república hasta la llegada de la pandemia en 2020 y sus consecuencias al sistema educativo.

Incluso antes de la conformación del Estado Nacional, la educación estuvo marcada por la imposición del Imperio Español como forma de validación del sistema burocrático, con el propósito de generar dominio el interior del territorio. Desde el proceso de emancipación por parte de las colonias americanas, aparecieron los Estado Nación y su necesidad de construir nacionalidad. Por tanto, la educación sería el centro de las políticas públicas.

Estas políticas educativas son el reflejo de las instituciones y su propósito. Por lo tanto, podemos decir que la crisis de la educación en Chile es institucional. Esta crisis institucional ha estado permanentemente presente. Desde una perspectiva histórica de largo plazo (Brundel), esta crisis institucional nace, se ha transformado y ha adquirido distintas significancias a lo largo de dos siglos de historia republicana, pero sigue allí. Hasta nuestros días. Podemos decir que la crisis institucional de la educación es un proceso de largo alcance y continúa presente en el debate académico y también económico, político, social y cultural.

La crisis institucional entonces, histórica y permanente en el tiempo ha marcado y distinguido otra de sus grandes características: es reflejo de las profundas desigualdades sociales.

Desde la educación para elite criolla, pasando por la responsabilización del Estado en materia educativa, e incluso con el denominado Estado Docente, la educación nunca ha podido desmarcarse del sello clasista, excluyente y desigual que la ha caracterizado en doscientos años.

¿Por qué, a pesar del creciente proceso de responsabilización de las políticas educativas, materializadas a través del Estado Docente, no se logró una educación desarrollada? ¿Cuáles fueron los factores que explican el deterioro del Estado Docente?

Tras la revisión de las fuentes, al respecto, el Estado Docente no logró resolver los problemas de la educación porque su lógica es vertical. Esto significa que las decisiones tomadas por el Estado durante el siglo XIX fueron exclusivamente impuestas por una elite incapaz de conocer-reconocer las verdaderas necesidades de la sociedad. El Estado Docente se enmarca dentro de Estado Oligárquico, lo que significa que el poder político es una extensión de la elite dirigente, la cual vela por sus propios intereses. Un ejemplo de esto la ley de Instrucción primera de 1860, la cual aseguraba la gratuidad de la enseñanza, pero a la vez, esta ley fue revelando su insuficiencia dadas las altas tasas de analfabetismo y el gran número de niñas y niños fuera del sistema educativo.

A pesar de las diferencias entre pipiolos y pelucones, a pesar de las diferencias entre liberales y conservadores, e incluso con las reformas de los radicales, la educación siempre fue concebida para una clase en particular. La dominante. Mientras que la instrucción es para el resto de la población. Por lo tanto, otra de las características que definen la crisis institucional de la educación es que es un privilegio. No un derecho. Un ejemplo de esta verticalidad y acceso restringido es la educación para las mujeres, cuyas políticas públicas comienzan a tener relevancia tras la aprobación del decreto Amunategui en 1877.

Tras la llegada del siglo XX, el Estado, caracterizado en aquel entonces como régimen parlamentario, continuó la senda de la responsabilización de la educación, promoviéndose la ley de instrucción primera de 1920, la cual consagra la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria y expande la cobertura significativamente en el territorio nacional. Sin embargo, la crisis aún sigue allí. Los sectores populares, los conventillos y la insalubridad hacen que la educación pública

adquirida un rol de asistencial escolar. Esto evidencia la marcada diferencia entre los sectores privilegiados, los cuales fácilmente lograban concluir los ciclos universitarios, mientras que los sectores populares, en el mejor de los casos terminan sus ciclos primeros.

Las crisis internacionales como la primera guerra mundial, la crisis financiera de 1929 generaron clima complejo para los sectores populares. El Estado, ahora comandado por los Radicales construyeron políticas educativas con objetivo de crear mano de obra técnica para nación. Esto es avance importante, especialmente para los sectores populares quienes se vieron favorecidos en el acceso y desarrollo de educación técnica.

La crisis de la educación pasó a ser el centro de atención de las reformas de los gobiernos de Frei Montalva. En 1965 se impulso una reforma a la educación, la cual se entiende en el marco de la reforma agraria. El Estado continúa siendo el protagonista de las políticas educativas, promoviendo cambios sustanciales y profundos.

Sin embargo, Estado Docente desaparece definitivamente con la llegada del golpe militar en 1973. Se acababa una historia y tradición de educación pública, el derecho a la educación, la gratuidad y acceso a la educación.

Las políticas neoliberales impuestas durante la década de los setenta y ochenta cambiaron radicalmente el rol del Estado y sus funciones en la educación. Ahora, es subsidiario, promueve la libertad de enseñanza, la educación privada y con ello, la mercantilización de la educación. La educación paso de ser un derecho a un bien de consumo.

Esta transformación de la crisis institucional de la educación, ahora como bien de consumo, es consolidada por los gobiernos post dictadura. Las denominadas democracias de la transición, no solo promovió la privatización de la educación, sino

también profundizó el carácter neoliberal de la educación.

En ese contexto de neoliberalización de la educación, la crisis institucional de la educación adquiere un componente de rechazo de parte de las nuevas generaciones, las cuales han visto truncado sus sueños y aspiraciones al reconocer que la educación no permite la movilidad social. Por el contrario, las políticas neoliberales de las educaciones tienen nefastas consecuencias para la educación. Al ser un bien de consumo, el acceso de la educación depende de la capacidad financiera del estudiante. Por lo tanto, generaciones de jóvenes, especialmente de los sectores medios, comienzan a manifestarse públicamente contra el sistema en su conjunto. Las protestas desde 2006 que buscaban el fin al lucro en la educación, pasando por las revueltas de 2011 que exigen al Estado una educación de calidad y gratuita, estallan finalmente el 18 de octubre de 2019, marcando un hito en la historia de los movimientos sociales de nuestro país.

La crisis ahora es más visible. Se respira en las calles, en el enfrentamiento con la autoridad y exigiendo que la educación vuelva a ser un derecho consagrado, como lo fue antes durante gran parte de la historia republicana.

Finalmente, en 2020 otra crisis, pero esta vez sanitaria, descoloca y sacude al mundo entero. La pandemia causó estragos sanitarios, pero también crisis en todo nivel. A nivel económico, político, social, cultural, etc.

La educación y la política educativa deben ser construcciones horizontales e inclusivas. Si queremos que la educación sea un derecho consagrado, de calidad, y con un profundo sentido de desarrollo humano, debemos abrir los canales, crear puentes y construir entre todos los actores, estudiantes, profesores, autoridades, familias el proyecto país que anhelamos.

Esta tesis de investigación fue creada con el propósito de generar y promover una discusión constructiva de educación en Chile. Dentro de los desafíos para las

siguientes líneas de investigación podemos concluir con las siguientes interrogantes: ¿Cómo debemos construir políticas educativas? ¿de qué manera estas políticas educativas incluyen a la diversidad? ¿Cuáles son los alcances y limitaciones de las políticas educativas en el contexto post pandemia? ¿Cuáles son los principales desafíos que debe considerar la política educativa?

8 bibliografía

- Bloque social. (2006). La crisis educativa en Chile. Diagnóstico y propuestas. Disponible en: file:///C:/Users/56986/Downloads/Documento_Bloque_Social_Noviembre.pdf
- Cox, Cristián, 160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación. Ministerio de Educación, 1997, Litografía Valente. Colección: Biblioteca Nacional de Chile.
- Cox, Cristián, Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del Siglo XX. 2005. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/292733049_Las_politicas_educacionales_de_Chile_en_las_ultimas_dos_decadas_del_siglo_XX.
- Cristi Renato y Ruiz-Tagle Pablo, La República en Chile. Teoría y práctica del Constitucionalismo Republicano, Santiago, LOM, 2006, 431 p. 2007. Disponible en: <https://journals.openedition.org/nuevomundo/3834>.
- Francisca Rengifo, Sol Serrano, Macarena Ponce De León, Historia De La educación En Chile, Tomo I, II, III, 2013.
- Inzunza H. Jorge, La construcción del derecho a la educación y la institucionalidad educativa en Chile. Programa EPE, FLACSCO, Universidad de Chile, 2009. Disponible en: <http://www.opech.cl/Libros/doc2.pdf>.

- Jobet, Julio Cesar (1970): Doctrina y Praxis de los Educadores Representativos Chilenos, Editorial Andrés Bello, Santiago. Disponible en <file:///C:/Users/56986/Downloads/108-Texto%20del%20art%C3%ADculo-239-1-10-20210203.pdf>.

- Labarca, Amanda, 1886-1975. Historia de la ensefianza en Chile. Publicaciones de la Universidad de Chile. Santiago de Chile. 1939. Disponible en Biblioteca Nacional de Chile .

- La crisis educativa en Chile: propuesta al debate ciudadano. Crónica digital, 2006. Disponible en <https://www.cronicadigital.cl/2006/12/07/cronica-2006-p6244/>.
- LGE, Biblioteca Congreso Nacional (BCN). Disponible en: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>.
- LOCE, Universidad de Chile, disponible en: <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/normativa-y-reglamentos/8386/ley-organica-constitucional-de-ensenanza>.

- Martner G.D. (2012). La crisis en la educación chilena. Disponible en: <file:///C:/Users/56986/Downloads/993-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2210-1-10-20121126.pdf>
- Museo de la Educación Gabriela Mistral. (2022). Construcción del Estado Docente en Chile (1860-1920). Disponible en: <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/colecciones/construccion-del-estado-docente-en-chile-1860-1920/ley-de-educacion-primaria#:~:text=La%20ley%20de%201860%20dispon%C3%ADa,no%20acud%C3%ADa%20a%20las%20escuelas.>
- Navarro L. González L. E., Espinoza O. (2020). El sector educación bajo el estallido social y la pandemia. Disponible en: chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcgclefindmkaj/https://www.researchgate.net/profile/Luis-Navarro-3/publication/344773925_Educacion_estallido_social_y_pandemia_en_Chile/links/5f8efc2592851c14bcd6182b/Educacion-estallido-social-y-pandemia-en-Chile.pdf
- Núñez, Iván (2003): La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, LOM, Santiago, Chile.
- Oliva M. A. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. Instituto de investigación y desarrollo educacional. Universidad de Talca. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcgclefindmkaj/http://revistas.uach.cl/pdf>

/estped/v34n2/art13.pdf

- República de Chile. Senado. (2014). La educación en el siglo XIX a través de las leyes emblemáticas. Disponible en https://www.senado.cl/contexto-historico/la-educacion-en-el-siglo-xix-a-traves-de-las-leyes-emblematicas#vtxt_cuerpo_T6
- Rainer Gehrig y José Palacios Ramírez. Editorial UCAM (2014). Guía de criterios básicos de calidad en la investigación cualitativa.
- Salas, Darío, 1881-1941. El problema nacional: bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario Darío E. Salas; editor general Rafael Sagredo Baeza. Sala Medina. Disponible en Biblioteca Nacional Digital de Chile.
- Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos Pilar Baptista Lucio. Editorial INE (2014). Definiciones de los enfoques cualitativo y cuantitativo, sus similitudes y diferencias.
- Soto R., Fredy, Historia de la educación chilena. Santiago, Chile: CPEIP, 2000. vii, 218 p.; 27 cm. Bibliografía: p. 211-218.
- Soto, M. Políticas educativas en Chile durante el Siglo XX. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/mad/10/paper04.pdf>
- Touriñán Lopez J. M. (2014). Crisis “de” la educación, crisis “en” la educación y crisis de valores: la educación en crisis. Disponible en file:///C:/Users/56986/Downloads/CAP_Crisis_educ_Crisis_valores_Edu

c_en_crisis.pdf

- UNESCO (2022). El estado de la crisis educativa mundial: un camino hacia la recuperación. Disponible en <https://es.unesco.org/news/estado-crisis-educativa-mundial-camino-recuperacion>