



— **Resumen**

El autor ubica su análisis en la formación de maestros en el contexto amplio de una reseña histórica del sistema educativo en sus aspectos políticos y políticos administrativos. Se trata de una búsqueda del maestro en las instituciones donde fue formado. En su análisis de la contemporaneidad, señala que la educación es un "medio fundamental orientado a la vivencia de la ciudadanía en las sociedades democráticas", especialmente en el nuevo contexto de su país de origen. Se deben destacar las situaciones comunes que unen la historia del maestro en Chile y Colombia.

• **Abstract**

The author locates his analysis on teacher training in the wide context on a historie outline of the education system in his political and politico-administrative aspects. It is a search of the teacher in the institutions where he was trained. In his analysis of contemporary times he points out that education is an "essential environment oriented towards the citizens living in democratic societies", specially in the new context of his country of origin. It is important to remark the common ground which unites the history of the teacher in Chile and in Colombia.

• **Resume**

L'auteur analyse la formation des enseignants dans le contexte étendu de l'histoire du système éducatif chilien, dans les domaines politique et politique-administratif. Il s'agit de rechercher l'enseignant dans les institutions mêmes où il est formé. Au cours de son analyse de la contemporanéité, l'auteur remarque que l'éducation est "un moyen fondamental qui a pour but la vie de la citoyenneté dans les sociétés démocratiques", spécialement dans le nouveau contexte de son pays d'origine. On souligne dans ce texte les situations communes qui rattachent l'histoire des enseignants au Chili et en Colombie.

# DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN CHILE, EN UN CONTEXTO DE REPROFESIONALIZACIÓN

*Eugenio Rodríguez Fuenzalida<sup>1\*</sup>*  
*Profesor titular Pontificia Universidad*  
*Católica de Chile*

## Introducción

El ámbito del ejercicio profesional del profesor está condicionado, principalmente, por las características que tiene el sistema escolar de un país, por cuanto este sistema se constituye en el espacio de empleo de la mayor parte de los profesionales de la educación. Por tanto, al referirnos a la formación de los profesores, necesariamente debemos abocarnos a un análisis de ese sistema en sus aspectos políticos y político-administrativos, así como en relación con el rol-esperado respecto del profesor y los instrumentos necesarios para la formación y preparación de éste.

Debemos tener en cuenta, además, que las políticas educativas de varios países, en América Latina, se han planteado en un nivel mayor vinculado con la transición y consolidación de la democracia, lo que ubica al tema de estas políticas en el contexto de la gobernabilidad democrática<sup>2</sup>; ello ha obligado a poner

---

1 Dirección del autor: Casilla 85 Correo 30. Santiago de Chile.

2 Ref. OEL, 1996, Educación, Gobernabilidad democrática y Gobernabilidad de los Sistemas Educativos, Documento de Trabajo, Madrid.

el tema de la educación en el centro de las preocupaciones de las políticas públicas. Así, en el caso de Chile, desde la vuelta a la democracia se ha declarado a la educación como primera prioridad de sus políticas sociales y de inversión.

Esta priorización tiene unos ejes básicos de mejoramiento educativo, los cuales se relacionan con la calidad de sus propuestas y logros, con la equidad expresada en la igualdad de oportunidades y la permanencia de la población escolar, y con la pertinencia cultural de la educación

Estos ejes responden, igualmente, a nuevas demandas sociales al sistema escolar, motivadas por el avance científico y tecnológico, los impactos del incremento y diversificación de la producción, la ampliación de las comunicaciones y de la información, por los "nuevos modelos de organización del trabajo y por las formas emergentes de organización social, orientadas al mejoramiento de la calidad de vida"<sup>3</sup>.

Sin embargo, se ha ido desarrollando en los últimos años una concepción del sistema escolar que lo asocia con el desarrollo de una educación para la democracia, lo que tiene y tendrá una importancia fundamental para la construcción de las políticas y de las prácticas educativas. De este modo, la educación empieza a ser entendida como un medio fundamental orientado a la vivencia de la ciudadanía en sociedades democráticas.

Lo que hemos señalado, lleva consigo una nueva comprensión social del papel de la escuela, y busca un equilibrio entre la racionalidad pragmática y una racionalidad valórica, en cuanto elevación de la calidad de vida, lo que incluye la mayor disponibilidad y distribución de productos del desarrollo socioeconómico, y la construcción democrática de la sociedad.

En este orden de ideas, el Estado de Chile se ha propuesto mejorar la calidad, la equidad y la pertinencia del sistema escolar, e impulsar políticas educativas consensuadas a nivel de los actores políticos. Estos actores se orientan hacia un papel más activo de la escuela en cuanto a decisiones pedagógicas y curriculares, por medio del desarrollo de sus propios proyectos pedagógicos, mediante cambios político-administrativos, como: descentralización administrativa y pedagógica, inversión en capacitación de los profesores y demás

---

3 Guiomar Ñamo de Mello y otros, 1992, La Gestión en la Escuela en las nuevas perspectivas de las políticas educativas, en: J. Ezpeleta y A. Furlán (Comp.), La Gestión Pedagógica en la Escuela, OREALC-UNESCO, Santiago.

personal del sistema escolar, para modificar la práctica escolar en materiales e infraestructura educativa<sup>4</sup>.

Ello ha llevado a desarrollar e intensificar en la actualidad programas de intervención pedagógica en las escuelas básicas urbanas y rurales, a la modernización y reforma de la educación media, al fortalecimiento de la profesión docente y a una ampliación de la atención por escuela de los alumnos. Se proyectan, para los próximos cinco años, una jornada única diaria de ocho horas en todas las escuelas del país, lo que implica una inversión financiera anual muy importante.

Esta breve contextualización permite adentrarnos en el análisis de algunas dimensiones de la formación de los profesores en Chile, y tener en cuenta aspectos políticos y estructurales, así como factores más específicos relacionados con la institucionalidad y las prácticas de esa formación.

Igualmente, nos parece necesario destacar la adopción de una perspectiva histórica. Esta permite captar de mejor manera un análisis político de la formación de profesores, a la vez que posibilita situar y caracterizar los criterios que se han tenido en cuanto a los aspectos más específicos que incluye esta formación. Esta perspectiva posibilita, además, caracterizar la tensión del cambio, el cual tiene muchas resistencias al referirse a esta materia.

## I. La construcción y democratización del sistema escolar.

La comprensión de la situación actual de la formación de los profesores requiere de la reconstrucción de algunos procesos políticos referidos a la consolidación del sistema educacional y las políticas de ampliación de la cobertura. Veamos:

### 1. La construcción del sistema escolar.

Es importante destacar que, luego de los procesos de la independencia nacional, una vez consolidadas tempranamente las estructuras políticas y de

---

4 Ref. Ministerio de Educación, 1995, Renovación del compromiso con la reforma de la educación, Santiago.

gobierno, la constitución de 1833 -que regiría hasta 1925-, asignó al Estado una alta responsabilidad en la construcción y la supervisión del sistema escolar, asegurando, la libertad de enseñanza, aspecto importante en el concordato con la Iglesia Católica -vigente hasta 1925-, y que tiene, a su vez, proyecciones significativas en la concepción y el ejercicio profesional y docente de los profesores. El período comprendido entre 1842 y comienzo del siglo XX lo entendemos como la etapa de construcción y consolidación del sistema educativo público nacional<sup>5</sup>.

Esta responsabilidad asignada al Estado, lo llevó a la creación de la primera universidad pública (1842) con el nombre de Universidad de Chile, a la que se le encargó la tuición del naciente sistema escolar, con los liceos y las escuelas primarias como sus componentes<sup>6</sup>. Esta opción político-administrativa siguió la tendencia del período colonial de concentrar en la Universidad Real de San Felipe las funciones directrices y la supervisión de las instituciones escolares.

Desde los inicios, en la formulación de las políticas educacionales está presente, junto con otros factores históricos y sociales, una concepción del hombre, la vida y la sociedad, esto se expresa en los fines del sistema y en las concepciones que inspiran sus procesos e instrumentos. Para los organizadores de la República, predomina la filosofía de la ilustración, con su confianza en la capacidad y poder de la razón para ordenar la sociedad y, en ella, el sistema escolar; teniendo una concepción segmentada del ordenamiento social.

Estas decisiones de política permiten establecer el principio jurídico de la educación como atención preferente del Estado; pero cuidando la libertad de enseñanza, lo que promovió la creación de instituciones públicas y el desarrollo de una gran variedad de colegios particulares, sostenidos principalmente por la Iglesia Católica<sup>7</sup>.

Este explosivo crecimiento del sistema escolar planteó importantes interrogantes como: el valor de la educación para la sociedad, las concepciones aristocráticas y democráticas y su influencia en el sistema, la responsabilidad educativa del Estado y la participación de los particulares, las relaciones entre

---

5 Ref. Ministerio de Educación/OEI, 1993, Sistema Educativo Nacional de la República de Chile, Santiago.

6 En 1842, había 2.000 estudiantes en los liceos y 10.000 niños en las escuelas primarias; Ref. Ministerio de Educación/OEI, 1993, o.c.

7 Fuentealba H., L., 1985, Educación Comparada y otros ensayos, Ed. Universitaria, Santiago.

los niveles y ramas de la enseñanza; la formación de los profesores; el salario de los profesores.

La construcción y consolidación del sistema escolar tuvo dos dinámicas que la impulsaron: la primera, referida a la demanda de conocimientos que se plantea desde la universidad, entidad que nació en el período colonial y que se retoma de modo significativo en la naciente república; esto obliga al establecimiento de un nivel previo de carácter humanístico -las humanidades-, después llamada educación secundaria, y, posteriormente, unas preparatorias con carácter elemental -aprendizaje de las primeras nociones de lectoescritura-; la segunda dinámica, se dirige a dar una educación a la población, con una orientación de educación popular<sup>8</sup>, también con un carácter elemental y que se llamó educación primaria; esta educación se origina como una propuesta alternativa, inspirada en las ideas de la Revolución Francesa, de fuertes raíces laicistas (especialmente influida por las logias inglesas), la constitución de la nacionalidad, la consolidación política, la nueva organización del Estado, el establecimiento de las bases del progreso económico y del tejido político y social, el desarrollo de una identidad cultural<sup>9</sup>. De este modo, tenemos un sistema educacional estructurado en tres etapas: preparatoria o primaria, humanidades o secundaria y universidad; segmentado en dos líneas: una dirigida a la élite y otra, al pueblo.

Desde los inicios, el Estado consideró necesario establecer una formación especial para los profesores del sistema público -ámbito de su responsabilidad, en este período-. Por cierto, en primer lugar se crearon las escuelas normales para preceptores y preceptoras, en 1842 y 1854 respectivamente; posteriormente, en 1889, se funda el Instituto Pedagógico<sup>10</sup>, destinado a formar profesores secundarios.

---

8 Aporte de Domingo F. Sarmiento, luego de su viaje por Europa y USA, donde toma, especialmente, las ideas de Víctor Cousin en Francia. Ref. Sarmiento, D.F., 1849, De la Educación Popular, Santiago. En la Biblioteca Nacional de Santiago de Chile se encuentra una versión de la época.

9 En 1887, la escuela primaria atendía 113 mil estudiantes, 20% de los niños y niñas correspondientes a la edad de 6 a 14 años. Fuente: Ministerio de Educación/OEL, 1993, o.c.

10 Se integra rápidamente a la Universidad de Chile, su estructura, planes de formación y metodologías reglamentan, hasta 1953, la totalidad de la formación de los profesores secundarios.

## 2. Consolidación y ampliación de la cobertura.

Desde la segunda mitad del siglo XIX hasta la primera mitad del siglo XX, se consolida un sistema escolar con carácter centralizado, particularmente por la influencia francesa, y el Estado, en este período, comienza a preocuparse por la ampliación de la cobertura por parte de la educación pública, en los niveles primario y secundario.

Estos procesos se fueron construyendo mediante la creación de estructuras, la modificación de instituciones, el establecimiento de normas y leyes, y un presupuesto fiscal destinado a este sector. Así, en 1860 se estableció la Ley de Instrucción Primaria y sus líneas de actuación se mantienen hasta fines de la década de los años veinte del presente siglo, a través del ente conductor, el Ministerio de Instrucción Pública; en 1920 se creó el actual Ministerio de Educación Pública, el que emprendió una detallada regulación de los aspectos administrativos y pedagógicos.

El desarrollo, por su parte, de la educación secundaria tuvo, inicialmente, la influencia referida. Sin embargo, a comienzos de siglo se criticó su "enciclopedismo", pues se buscaba una mayor vinculación con la formación de los sectores dirigentes en el campo político y social, y con el desarrollo económico. En la década de los cuarenta se fundaron los "liceos renovados" con una enseñanza moderna y, paralelamente, se impulsó la educación técnica de nivel medio.

Este movimiento de experimentación se prolongó hasta los años setenta y sirvió de base para las reformas curriculares del sistema escolar.

Basados en los esfuerzos de integración política nacional y en la necesidad de sostener un progreso económico, se produce una ampliación de la cobertura. Desde mediados del siglo pasado<sup>11</sup>, los niveles del sistema escolar se fueron expandiendo fuertemente. Así, el analfabetismo alcanzaba a un 83% de la población en 1865, descendió a un 60% en 1907, un 49,7% en 1920, un 19,8% en 1952, y a un 5,6% en 1990. En relación con la educación primaria y secundaria<sup>12</sup>, crece de 97.136 alumnos y alumnas en 1885, a 401.262 en 1920, correspondiendo al 46,2% del grupo de edad entre 7 y 15 años. En las últimas décadas de este siglo<sup>13</sup>, la cobertura de la educación básica es de 93,3% en 1970 y 98,18% en 1992;

---

11 Ref. Ministerio de Educación/OEI, 1993, o.c.

12 Ref. Cox, C. y Gysling, ), 1990, o.c.

13 Ref. República de Chile, Ministerio de Educación, 1994, Compendio de Información Esta' dística, Santiago.

en cuanto a la educación media, la cobertura es de 49,73% en 1970 y 79,94% en 1992. Por ello, los niveles de escolaridad promedio han llegado a 9,24 años en relación con la población económicamente activa.

A nuestro juicio, la consolidación del sistema educacional público tiene dos vertientes:

- una proviene del ámbito pedagógico, por una parte, a la influencia alemana, ya que desde los años 1880 catedráticos de dicho origen se encargaron de conducir las escuelas normales, y de reformar la educación primaria. Otros, de la misma nacionalidad, fundaron el Instituto Pedagógico, al que hemos hecho referencia, y, por otra, desde los años veinte de nuestro siglo, se manifiesta una tendencia de base científica que promueve una pedagogía activa, a la vez que se establece un movimiento, en el sistema público, de experimentación educacional.
- la otra es de carácter sociopolítico; como señala Gabriel Salazar, citado por Cox y col.<sup>14</sup>, "la educación primaria dirigida a la clase popular no crece al margen' o por oposición a los grupos dominantes, por el contrario, ésta fue funcional al proyecto económico y político de la clase mercantil dirigente".

## II. El debate educativo.

Para comprender en profundidad el sentido, las propuestas y estrategias de la profesionalidad del profesor y de su formación, es fundamental precisar las corrientes de pensamiento y debate que se desarrollan en el ámbito educativo, desde sus inicios hasta nuestros días. Igualmente, haremos algunas precisiones sobre las propuestas de reforma educacional que se están impulsando en el país, así como su proyección de futuro, tal como ha sido prevista por el Ministerio de Educación.

Las corrientes de pensamiento y de debate educativos.

- a. Una primera etapa referida a la consolidación del control estatal de la educación, la situamos desde mediados del siglo XIX hasta 1880<sup>15</sup>.

---

14 Ref. Cox, C. y Gysling, J., 1990, La Formación del Profesorado en Chile, 1842-1987, CIDE, Santiago. Señala Salazar: "El Estado Docente (conjunto de escuelas fiscales y municipales) emergió... impulsado por la necesidad de activar el disciplinamiento moral de 'los que vivían del trabajo material de sus manos', a objeto de integrarlos funcionalmente al orden mercantil nacional, pero sin alterar su condición de clase ni su (eventual) rol económico".

15 En este apartado seguimos a Cox, C., y Gysling, J., 1990, o.c.

Los temas fundamentales que preocupan, en los inicios, están referidos al control estatal de la educación, lo que provoca un conflicto entre Estado e Iglesia Católica prolongado hasta muy entrado el siglo XX, a pesar de la separación constitucional producida el año 1925. Las orientaciones para ese control estatal se buscan fuera del ámbito de España y de la Iglesia, y se asumen las experiencias del sistema escolar francés. Por ello, se organiza el sistema escolar copiando el concepto napoleónico de Estado docente, que se caracteriza porque el sistema es público y centralizado, la educación pública es gratuita.

Otra tendencia importante de destacar es que el sistema tiene un doble circuito. "Un subsistema altamente selectivo, constituido por la educación secundaria y universitaria, que crece de arriba hacia abajo', apoyado ampliamente por los intelectuales y políticos dominantes de la época... (otro) subsistema primario dirigido al pueblo, que se desarrolla como una entidad separada, que crece apoyada por una minoría liberal...". Como señalamos, este segundo subsistema es funcional y de carácter elemental.

Además de estos subsistemas, están los colegios regidos por la Iglesia Católica que tienen su propia orientación, bajo la idea de la libertad de enseñanza, y están dirigidos a formar la clase dirigente.

Estos alcances son muy importantes para la formación de los profesores. Así, los profesores secundarios serán formados por la universidad (el Instituto Pedagógico se integró a la Universidad de Chile); los profesores normalistas serán formados por el Ministerio de Instrucción Pública que tiene a su cargo la escuela primaria. Por su parte, los colegios privados tienen profesores que provienen, principalmente, del clero y se acentúa, en ellos, la formación religiosa, siendo lo más importante en esos profesores la vocación con carácter misional y el ejemplo de virtudes. Esto llevó a que se manifestaran fuertes resistencias a considerar el ejercicio profesional como un espacio abierto, un ámbito ocupacional y una retribución salarial. Estas perspectivas se traspasaron a la sociedad chilena por años, de tal manera que los valores que ella resaltaba de los maestros eran: vocación, ejemplaridad y desinterés por una retribución salarial, frente a una ocupación 'no lucrativa'<sup>16</sup>.

---

16 Ref. Rodríguez F., E., 1995, La profesionalizado!! docente: implicaciones para las reformas de la Educación Secundaria en América Latina, en: Revista Iberoamericana de Educación, 9:125-162, Madrid.

- b. Una segunda etapa se caracteriza por la influencia alemana y crítica del modelo, en un período que va desde 1881 hasta 1927.

La incorporación de estas nuevas orientaciones provienen de una conciencia compartida en la clase política, que consideraran necesario introducir mejoras substanciales en el sistema escolar. Para ello, se estableció un marco legal (1883) que permitió disponer de recursos financieros para la construcción de escuelas y para contratar profesores extranjeros, asimismo, se implemento la salida de profesores chilenos al extranjero para perfeccionarse.

Mediante este mecanismo llegan los profesores alemanes, y se introduce en el sistema escolar las nociones pedagógicas de J.F. Herbart. Amanda Labarca, citada por Cox y col., señala: "Dan a conocer los profesores alemanes la pedagogía científica de Herbart. Conceden importancia a la técnica didáctica hasta entonces despreciada, y de simple rutina empírica, elevan la enseñanza a la categoría de un arte especial, basado en una ciencia: la psicología. Introducen...la didáctica herbartiana, la lección razonada y psicológicamente conducida a través de sus diversas etapas, lo que en nomenclatura metodológica se denomina la marcha normal de la lección... Aplican, con mayores datos que los poseídos hasta entonces por sus colegas chilenos, los procedimientos intuitivos y objetivos, tratando en lo posible de colocar al niño frente a realidades concretas"<sup>17</sup>.

Esta nueva orientación pone su énfasis, respecto de los fines de la educación, en la formación del carácter, entendida como un tipo de disciplina intelectual y del comportamiento, lo que incluye orden, puntualidad y obediencia. En cuanto al curriculum, se reformula bajo la idea del 'método concéntrico', consistente en la transmisión sucesiva, año a año, de las mismas unidades de contenidos, con una extensión y complejidad creciente. Finalmente, uno de los aspectos importantes es la profesionalización de los profesores con características, por cierto distintas, para el nivel primario y el secundario. En cuanto al primario se produjo un cambio total con planes y programas nuevos, así como con metodologías distintas. En relación con la formación de profesores para el nivel secundario, se situó institucionalmente en un nivel superior, con requisitos académicos para su ingreso y con una modalidad de formación especializada en una disciplina pero, con un fuerte énfasis en una formación general y profesional, además, de la disciplinaria.

---

<sup>17</sup> Labarca, A., 1939, Historia de la Enseñanza en Chile, Ed. Universitaria, Santiago, citada por Cox, C. y Gysling, J., 1990, o.c.

En los inicios del siglo XX, se produce la crítica del modelo alemán, la que se expresa, muy sintéticamente, en la idea de que se trata de una educación intelectualista y que no prepara para la vida económica. La educación debe orientarse al fomento de una aptitud económica. A esta crítica hay que sumar la formación de organizaciones gremiales del magisterio, las que plantean una democratización de la educación.

A juicio de C. Cox y col. (o.c), lo que caracteriza esta etapa es el surgimiento de nuevos actores, un debate sobre la estructura y los procesos del sistema y la conformación de una demanda educacional tanto externa, vinculada con la producción, como interna, asociada con el crecimiento en cobertura y duración de los años de estudio; esta demanda se transforma en una importante fuerza de cambio. Así, en 1920 se establece la Instrucción Primaria Obligatoria de cuatro años.

También hay que señalar que, el debate entre el Estado y la Iglesia se resuelve mediante el aporte por parte del Estado de una subvención a los colegios católicos, a la vez que éste controla los exámenes y las certificaciones. Desde este momento, el concepto de subvención estatal estará presente, hasta nuestros días, como garantía de la libertad de enseñanza.

c. Las orientaciones de la reforma educacional de los años 1927 y 1928, y la renovación gradual del sistema hasta 1967<sup>18</sup>.

En este período se intenta una reforma integral del sistema educativo que lo articule con el nuevo marco de desarrollo del país y le otorgue coherencia interna, de tal manera que conciba la educación como un sistema interdependiente con el conjunto social, pero con una identidad propia.

Las bases que posibilitaron las nuevas orientaciones están en una nueva articulación de las relaciones de poder al interior del sistema escolar, provenientes de la organización del magisterio para demandar mejores salarios y para hacer oír su voz profesional<sup>19</sup>, en la influencia de las ideas norteamericanas

---

18 Seguiremos en este apartado las reflexiones de Andrés Guzmán, 1995, Características de las políticas de reformas o innovación de la educación en Chile: perspectiva histórica, en: revista Pensamiento Educativo 17:207-228, Santiago.

19 Se plantea una reforma radical de la totalidad de las instituciones educativas. Esta fue impulsada por el magisterio primario organizado, logrando en 1928 el control del Ministerio de Educación. Según Cox y col., o.c, "Desde allí confronta el 'establishment' educacional de la época, subvirtiendo jerarquías e intentando aplicar nuevas doctrinas educativas; proponiendo una nueva organización del sistema escolar, del Ministerio mismo -recién creado-, de las Escuelas Normales y del Instituto Pedagógico".

que traían al país los profesores que habían viajado a hacer cursos de perfeccionamiento -esas ideas se recogieron principalmente de los postulados de J. Dewey<sup>20</sup>-, en el desarrollo de la denominada Pedagogía Científica que pone en el centro del proceso educativo al alumno y se valoran los métodos activos en cuanto responden a los intereses de éstos y, finalmente, en una nueva concepción del sistema escolar. Un aspecto importante de resaltar es que cristaliza la idea de dar al profesorado la posibilidad de ensayar nuevas formas de instrucción sin la aprobación previa de las autoridades ministeriales (Ref. DFL N°7.500, 10/12/1927)

Dicha nueva concepción establece las bases para una política educativa que propone:

- Modernizar el sistema escolar al incorporar la idea de la "escuela nueva".
- Descentralizar el sistema en torno a la unidad geográfica provincial.
- Incentivar la participación a través de órganos colegiados
- Flexibilizar el sistema para responder a la complejidad social del país <sup>21</sup>.

Estas bases alteraron tres principios: la concepción centralista y jerárquica del sistema escolar; la separación de la escuela respecto de la comunidad y la separación, también, entre lo técnico y lo humanista.

La amplitud de los cambios se vio constreñida por la situación política y económica de país, los profesores perdieron su posición de poder. Esto llevó a una política de cambios graduales, que no reflejó el sentido de integralidad de la reforma del 28.

En los años siguientes, particularmente, en la década de los cuarenta, se perfila un nuevo proyecto de desarrollo cuyos rasgos cualitativos están dados por la construcción de un país más democrático y participativo, así como por una actuación muy significativa del Estado en la producción nacional.

---

20 La acción educativa está concebida como un proceso de acción directa por parte de los estudiantes más que una representación intelectual, de ahí que el énfasis se sitúa en los procesos más que en los contenidos, todo ello en un clima de interacción democrática más que de transmisión vertical

21 Ref. Andrés Guzmán, 1995, o.c.

Ello afecta, también, el sistema educativo. "Se busca una educación más comprometida, en lo político con la democracia y, en lo económico, con el desarrollo industrial"<sup>22</sup>.

Lo que caracteriza el debate de este período es la renovación gradual, especialmente, de la educación secundaria. Una de las ideas principales que inspiran las estrategias educativas es la de experimentación. La introducción de las tendencias europeas de la investigación y experimentación, significó establecer como principio de acción estatal experimentar-evaluar y proyectar al sistema. De ahí la idea de gradualidad. Concentrar las estrategias en el nivel secundario fue sustantivo para el desarrollo futuro de éste. Las ideas inspiradoras de esos cambios, siguiendo los planteamientos de A. Guzmán (o.c), fueron:

- Un educación secundaria que cree las condiciones necesarias para que los adolescentes puedan alcanzar el máximo desenvolvimiento de su personalidad, compatible con el perfeccionamiento y la decidida defensa de un régimen de convivencia social basado en la solidaridad y respeto de la persona humana.
- La transformación del Liceo en un centro formativo y orientador<sup>23</sup>.
- El establecimiento de un liceo no selectivo, abierto a toda la población.
- El énfasis en lo curricular, centrándolo en los problemas fundamentales de la vida y en la búsqueda de las respuestas educativas. Ello llevó a un plan de estudios con tres componentes: una parte común, otra variable y una tercera, complementaria. Las ideas de la escuela nueva' sustentaron esa propuesta, de tal manera que fuera flexible y en función de la experiencia de los alumnos.
- La organización de los liceos se torna más participativa, creándose estructuras que se prolongan hasta hoy. Ellas fueron: el consejo de curso, las organizaciones estudiantiles, los departamentos de asignaturas y de orientación de los alumnos, y la figura del profesor-jefe.

---

<sup>22</sup> Ref. Andrés Guzmán, 1995, o.c.

<sup>23</sup> Estas cualidades serán características de la escuela en Chile. Ella no se reduce, hasta nuestros días, en un mecanismo de transmisión de informaciones y conocimientos, si bien ocupa una parte importante de su actividad. Se le pide un rol formativo que afecta lo conductual, las actitudes y valoraciones.

La gradualidad de las estrategias se termina en la medida en que las organizaciones magisteriales, así como la situación misma de país<sup>24</sup>, demandan la aplicación de los cambios en todos los liceos, creándose el liceo único, que supera la idea de un liceo experimental y otro no. Este paso estratégico en la política educacional hace que se pierda la idea de experimentación y, luego, proyección para entrar a una etapa de reformas globales.

d. La reforma educacional de 1967: la renovación auricular.

Algunas tendencias externas al sistema escolar, a nivel latinoamericano, influyeron en las reformas educacionales que operaron durante la década de los sesenta y, en particular, en 1967.

Desde el término de la Segunda Guerra Mundial, se impulsan en América Latina algunas políticas económicas caracterizadas por un fortalecimiento de la extracción, en cada país latinoamericano, de sus materias primas, lo que significó una mayor inversión y regulación internacional, no sólo en cuanto a los productos específicos sino también, en relación con la necesaria infraestructura (puertos, caminos, etc.), y, por un impulso a la creación de empresas manufactureras, bajo la idea de la sustitución de importaciones y la correspondiente protección arancelaria.

Además de esa dimensión económica, se impulsa la creación y formación de la clase política, que posibilite una estabilidad en los países y, a la vez, el logro de ciertas condiciones democráticas.

Por otra parte, los movimientos sociales de la década de los sesenta tuvieron un desarrollo importante a partir de la Revolución Cubana, lo cual alertó a los gobiernos, especialmente al de Estados Unidos, para establecer un programa de acción que pudiese contrarrestar esas tendencias -la Alianza para el Progreso.

Estas tendencias, muy brevemente enunciadas, consideraron a la educación y al sistema escolar como un espacio fundamental de sostenimiento de los sistemas políticos. Así, se impulsa la alfabetización, la renovación de los planes

---

24 En los años cincuenta, nuevamente el país entra en una situación de crisis económica y social, el desarrollo industrial detiene su ritmo de crecimiento, existe un estancamiento en la producción agraria, alta dependencia de monoproductos de exportación (el cobre), crecimiento de la concentración de la población en las ciudades, surgimiento de una creciente marginalidad social.

y programas de estudio y, tal vez lo más importante del período, la planificación integral de la educación<sup>25</sup> como instrumento para una ampliación de la cobertura del sistema escolar, teniendo como meta una escolaridad de cuatro años para toda la población.

Por ello, la reforma de 1967 en Chile, en el marco programático del gobierno de la época, perfila a la educación como un factor clave para el desarrollo económico y social, para los cambios estructurales que se impulsaron (reforma agraria, nacionalizaciones, etc.), y para la consolidación democrática. Sin embargo, siguiendo la tesis de A. Guzmán (o.c), la reforma educacional se realiza en una etapa de debilitamiento de los consensos y de agudización de los disensos. Además, se estructuran proyectos que se visualizan excluyentes.

En ese contexto, los principios inspiradores de los cambios educativos debían tener una base mínima de consenso y convocatoria, lo que posibilita establecer algunos criterios orientadores como: una educación vinculada a las necesidades del desarrollo socioeconómico, con igualdad de oportunidades, abierta y pluralista, con una cobertura total en el nivel primario y que posibilite el desarrollo de las personas.

- De modo específico, esta reforma tiene algunos énfasis importantes de destacar:
- Expansión de la cobertura del sistema.
- Modernización de los planes y programas de estudio tanto en sus contenidos como, especialmente, en los objetivos, expresados en conductas por lograr. En este punto, hubo una importante influencia de las corrientes conductistas norteamericanas.
- Renovación de la formación del profesor normalista e impulso de la idea de la Escuela única de pedagogía para todos los profesores. Esta última tendencia se plasmará, posteriormente, cuando se ubique en el nivel universitario a toda la formación de profesores.
- Perfeccionamiento intensivo de los profesores en servicio, en las líneas de renovación curricular señalada.

---

<sup>25</sup> Se introducen, en esta época, las concepciones del planeamiento integral de la educación, lo que responde a las influencias que ejercen ciertos organismos internacionales.

e. Los cambios educativos durante el régimen militar: el Estado subsidiario<sup>26</sup>.

Con el gobierno de la Junta militar (1973-1990) se producen significativos cambios en el sistema escolar.

Sólo hacemos énfasis en algunos aspectos, y tenemos como criterio la influencia en la formación de los profesores. Sin embargo, es necesario destacar que la Junta militar estableció la doctrina del "Estado Subsidiario", según la cual se privilegió la libertad educacional, se estimuló la iniciativa privada, y se configuró un sistema escolar concebido como un mercado educacional donde los establecimientos, en los distintos niveles, deben competir por captar sus alumnos, entendidos como "clientes". El Estado se reservó algunas funciones técnicas. La mayor expresión de esta doctrina estuvo en la regionalización y entrega por parte del Ministerio de Educación de las escuelas.

A modo de enunciado, destacamos los siguientes aspectos:

1. Reestructuración de la gestión del sistema escolar en orden a una desconcentración o "descentralización" como fue llamada. Creación de 13 Secretarías Regionales Ministeriales de Educación en cada una de las regiones en que fue dividido el país en relación con la administración pública, y creación, posterior, de las direcciones provinciales de educación.
2. A partir de 1977, el Ministerio de Educación se desprende de las escuelas en un proceso progresivo de entrega a los municipios (1980-1986) y a consorcios o personas privadas. En el caso de los municipios -dependientes del Ministerio del Interior-, este traspaso implicó que se hicieran cargo de los contratos de profesores, cambiando su status jurídico (equivalente a trabajadores del sector privado), de la infraestructura y equipamiento, y de la administración financiera.
3. Establecimiento de un sistema de subvenciones estatales a la educación particular, que promovió la creación y el mantenimiento de escuelas privadas gratuitas y el crecimiento de las existentes.
4. Intervención militar del sistema universitario. Expulsión de académicos, cambio de las autoridades -designadas por la Junta-, y reformulación de los planes de estudio.

---

<sup>26</sup> En este literal, seguimos algunos de los planteamientos expresados en: ref. Ministerio de Educación/OEL, 1993, o.c.

5. A partir de 1980, se reestructura el sistema de educación superior en cuatro líneas: diversificación de éste en tres tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica; creación de un mercado académico mediante la fácil creación de establecimientos de educación superior en cualquiera de los tres tipos señalados; autofinanciamiento de la educación superior y disminución progresiva del aporte del Estado a las universidades tradicionales; desmembramiento de las universidades de carácter nacional en universidades regionales, junto con la fusión de sedes universitarias regionales dependientes del Estado.

Por cierto, esta nueva situación afecta el status docente profesional, social y económico, y a las instituciones formadoras de éstos.

### III. La profesionalización de los profesores.

En este apartado haremos referencia a tres momentos del desarrollo histórico de la formación de los profesores, los cuales nos permiten plantear con profundidad la situación actual y las previsiones del futuro.

#### a. Una formación segmentada desde los inicios.

Como señalamos con anterioridad, el sistema escolar, en sus inicios, se establece con base en dos circuitos: uno dirigido al pueblo, el que se expresa en la educación primaria y otro, orientado a la formación de una élite, que tiene su expresión en la educación secundaria (humanidades) y universitaria.

Esta división, o más propiamente segmentación por sus implicaciones sociales, culturales y económicas, se proyecta hacia los profesores y su formación, estableciéndose una clara diferenciación entre los profesores primarios y los del nivel secundario.

#### 1. Formación del profesor primario.

Establecimiento de las escuelas normales.

La formación del profesor primario nace, en 1842, vinculada al Ministerio de Instrucción Pública, con orientaciones específicas en sus aspectos pedagógico y curricular.

Consideraremos la Escuela Normal, en el período comprendido entre su fundación hasta la reforma educacional de 1967.

El plan de estudios inicial, de carácter fundacional (Ver anexo), está dividido según sexo. Hay escuelas normales para hombres y mujeres; ello explica además, que existan actividades diferenciadas. Es importante notar que se incluye una formación general y una pedagógica. La primera reúne contenidos instrumentales, disciplinarios y culturales junto con conocimientos que los alumnos y alumnas normalistas no poseían, por ej. lectoescritura, y, la segunda, contenidos vinculados con la enseñanza tanto con referencia a aspectos teóricos como metodológicos, de carácter muy rudimentario, influido por el método Lancasteriano. En este plan fundacional, está ausente la formación en ciencias y en asignaturas técnicas. En síntesis: el plan de estudios recoge lo que en la época se concebía que debía saber y enseñar el profesor primario, con una alta influencia del racionalismo francés y los afanes moralizadores del pueblo.

El desarrollo posterior va enriqueciendo y precisando éstos ámbitos de formación. Así:

- Los primeros cambios (1860) se orientaron a enfatizar el dominio de conocimientos por el profesor que no están directamente vinculados con la enseñanza. Además, se incorpora contenidos científicos: Física y Química; contenidos prácticos: Elementos de Agricultura y Vacunación.
- Con la llegada a Chile de profesores alemanes (1885) se produce una reforma educacional basada en las ideas de J.F. Herbart. Esto influye en los planes de estudios de los profesores y profesoras normalistas, lo que significa la incorporación en la formación profesional de contenidos como: pedagogía, psicología, filosofía y lógica, historia de la pedagogía, administración y legislación escolar.
- En las modificaciones efectuadas entre 1929 y 1943, se incorpora la distinción entre escuelas normales urbanas y rurales, lo que implicó una especialización regional de los profesores con planes de estudio ad hoc. Se plantea un cambio de nivel de la formación, y se crea la Escuela Normal Superior, lo que implica un ascenso del status social de estos profesores y, lo más importante, establecer una institucionalidad que se dedique tanto a la docencia como a la investigación lo que, por cierto, tiene consecuencias sobre la calidad de la formación. Por otra parte, la formación profesional incorpora la Práctica docente, como un espacio curricular definido al término del proceso. Si bien existe una ampliación de la formación profesional, continúa vigente y con bastante fuerza la necesidad de una formación general del profesor y profesora normalista.

La formación del profesor y profesora normalista situada en el nivel postsecundario.

Indicamos, anteriormente, los cambios y reformas realizadas durante la década de los sesenta, especialmente en el año 1967. Ello implicó una reforma de los estudios de la enseñanza normal (Ver anexo).

Una primera característica de la época, que luego se acentúa y consolida en la actualidad, es que la formación del profesor normalista se ubica en el nivel superior, con lo cual se produce un mayor acercamiento a la formación de los profesores secundarios. Se elimina la formación diferenciada por sexo y por región (urbana-rural).

Desde una perspectiva pedagógica y curricular, se modifica la estructura de los planes aplicados hasta este momento, y se acentúa la formación profesional y disciplinaria, se considera que la formación general se obtiene esencialmente en el nivel secundario. Sin embargo, respecto de la formación general se pone el énfasis en los contenidos humanístico-científicos y se elimina el área técnico-a rústica.

Lo anterior significa que interesa formar un profesional especializado, que tenga los fundamentos del conocimiento científico y posea un mayor dominio sobre criterios y habilidades para la enseñanza.

Así, se crea la titulación de profesor primario con mención, éstas son: Castellano, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias sociales, Educación física, Educación Técnico-manual, Educación musical, Artes Plásticas, Idioma extranjero, Desarrollo de comunidades y Educación de adultos.

Los cambios señalados corresponden a las corrientes pedagógicas que influyen el sistema escolar. En este sentido, se aprecia la influencia de las corrientes de pensamiento pedagógico norteamericana tanto en el énfasis por una especialización como por la incorporación de temáticas asociadas con las corrientes curriculares de la época.

Cierre de las escuelas normales e integración a la universidad de su formación.

En 1974, la Junta militar cierra las escuelas normales y, luego de recibir un informe de una comisión especial, establece la formación exclusivamente universitaria de los profesores, según Cox y col. (o.c.) "Para justificar la medida el gobierno apeló, naturalmente, a la antigua demanda por formar al profesor al más alto nivel en un sistema unificado de formación de profesores...también se señalaba la necesidad de desarticular las escuelas normales,...por la excesiva

politización. Otra razón de importancia, pero que fue menos pública, era el alto costo que representaba al estado las escuelas normales".

La formación a nivel universitario la desarrollaremos más adelante.

## 2. La formación de los profesores secundarios.

Ubicaremos tres momentos: el período fundacional y de consolidación, la reforma universitaria y las Facultades de Educación, y la unificación de la formación de profesores.

Período fundacional hasta 1953.

La creación del Instituto Pedagógico, en el marco de la Universidad de Chile, reguló la formación de estos profesores hasta 1953. Ello implicó que esta formación estuvo marcada por la autonomía universitaria y por el desarrollo de esa institucionalidad.

Este período es importante porque se discuten y establecen ciertos criterios y, tal vez, principios básicos sobre la formación de estos profesores, los cuales tienen una proyección hasta nuestros días.

En este sentido, se distinguen, desde los inicios, dos grandes áreas que constituyen la formación: una referida a la disciplina o especialidad que el profesor enseñará y, la segunda, relacionada con la formación en el campo pedagógico o didáctico; además, esta segunda área es común a todos los profesores, cualquiera sea la especialidad que estudien; se estructura una concepción secuencial de la formación que va desde lo general a lo particular; así, estos principios van a constituir un modelo de formación hasta nuestros días. Por otra parte, deseamos recalcar el hecho que esta formación fue, desde el comienzo, concebida como parte de la educación superior universitaria, estableciéndose, por tanto, requisitos de ingreso similares a otras carreras universitarias (Bachillerato en Humanidades, examen de ingreso, promedio de calificaciones de la educación secundaria).

La primera propuesta de plan de estudios (Ver anexo) de esta institución estuvo influida por las misiones alemanas, de modo similar a lo acontecido con la formación normalista.

En el plan de estudios se puede distinguir dos grandes áreas: una de formación común o pedagógica y otra de formación fundamental o disciplinaria. En la primera destacamos algunas asignaturas como: la Filosofía, que comprendía psicología, lógica, teodicea e historia de la filosofía; la Filosofía de las cien-

cias, que incluía lógica y métodos científicos; Pedagogía, que tenía contenidos de antropología, psicología experimental, teorías sobre el desarrollo individual, historia de la pedagogía; y Metodología: metodología de la enseñanza, pedagogía de las escuelas secundarias y lecciones prácticas, esto último muestra que la idea de la práctica está presente de modo muy incipiente. La presencia de Derecho constitucional se vincula directamente con la función docente de formar ciudadanos, y como dijimos, la élite política que debe cumplir determinadas funciones, con lo cual se concibe una estrecha relación entre educación y política. La presencia de Gimnasia corresponde a la influencia extranjera señalada, así como la centralidad que tuvo la enseñanza de la Filosofía y la enseñanza de la psicología, siendo esta última una influencia clara de las ideas de Herbart.

En el desarrollo posterior de esta propuesta de plan de estudios se producen algunas modificaciones que destacamos:

- Hacia el año 1924, se ampliaron los años de estudio extendiéndose a cuatro. En la formación común se incorpora la investigación, la práctica<sup>27</sup> -ésto motiva la ampliación de los años- y la metodología especializada en relación con una disciplina -esto último se mantiene hasta hoy- como campos específicos de formación de todos los profesores. En la formación disciplinaria, se establece una especialización más amplia: castellano, francés, inglés, alemán, italiano, historia-geografía-ed.cívica, biología y química, matemática y física, educación física, dibujo, trabajos manuales, caligrafía, canto escolar, economía doméstica, labores femeninas. Además, se incorpora la realización de un trabajo original como requisito de titulación.
- Otro elemento interesante de carácter institucional es que se produce una separación entre la formación pedagógica y la disciplinaria, y se forma un Instituto Superior de Humanidades y el Instituto Pedagógico. Si bien esta estructura tiene distintas expresiones y en ese período es de corta duración, el debate está vigente y hoy encontramos Facultades de Educación que comprenden sólo lo pedagógico, otras que tienen ambos componentes y unas terceras que son universidades pedagógicas, esto es unidisciplinarias.
- Creación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación (1929), lo que dará otro estatuto institucional a la formación de los profesores

---

<sup>27</sup> La práctica se concibe como un proceso continuo que se desarrolla desde el comienzo de la formación, mediante observaciones, hasta llegar a la enseñanza misma.

secundarios. Tuvo seis departamentos: Educación y Filosofía; Filología; Historia, Geografía y Educación Física; Matemática y Física; Ciencias Biológicas y Químicas; Enseñanza Técnica y Artística.

- Un tercer elemento que deseamos destacar es la influencia del movimiento estudiantil, desde los años 30, para que la formación incluya investigación, lo que permite que se vaya configurando una profesionalidad académica propia del Instituto Pedagógico.
- Incorporación en los planes de estudio de: un seminario con carácter investigativo, el estudio de la educación comparada, la orientación, la sociología educacional. Por su parte, comienza a incorporarse en la estructura de los cursos la idea de las actividades electivas.

La reforma global universitaria de la década de los sesenta.

Los movimientos estudiantiles y de profesores, en esta década, cuestionaron profundamente la estructura del gobierno universitario, así como las relaciones entre la universidad y la sociedad. Se produce, sobre esa base, un movimiento de democratización y participación de la comunidad universitaria en el gobierno y el fomento de una mayor igualdad en el acceso y en la presencia de la universidad en la comunidad.

Este movimiento produjo una reestructuración de la universidad en general, creándose, particularmente en la Universidad Católica de Chile, que había liderado los movimientos de reforma, tres instituciones académicas al interior de la universidad: institutos dedicados más a la investigación básica, las escuelas profesionales con un énfasis en dicha formación y unos centros que abordaban temas de la realidad nacional con carácter interdisciplinario.

Hay que recordar que, a partir de 1953, las universidades dejaron de depender de la Universidad de Chile respecto de la formación de profesores secundarios, lo que significó que cada una se diera una estructura propia, si bien los principios o el modelo que señalamos continuó vigente. Además, con la creación de las escuelas de pedagogía en las universidades que, luego, sirvieron de base para las respectivas facultades, se inició la formación de profesores de educación básica -nueva denominación de la educación primaria, a partir de la reforma de 1967, con ocho años de duración-, lo que generó dos titulaciones paralelas respecto de estos profesores: una normalista y otra universitaria.

Una de las reformas curriculares más importante aconteció en la P.Universidad Católica de Chile, tanto en la formación de profesores de nivel básico como medio (Ver anexo). Junto con incorporar la flexibilidad curricular,

que correspondió a una política para toda la universidad, poniendo al alumno en el centro de la formación, se crearon los ámbitos.

Esta concepción curricular de los ámbitos estuvo inspirada en: una formación de profesores vinculada con la realidad, el análisis de la realidad educativa desde una perspectiva interdisciplinaria, una formación que intervenga en la realidad educativa, una estrecha vinculación entre elaboración teórica y realidad educativa, utilización de una metodología científica y, finalmente, una concepción de un profesional de la educación más que del aula, que sea capaz de atender todas las demandas educativas.

En cuanto al ordenamiento epistemológico de los ámbitos tuvo, como se señaló, un carácter deductivo desde el espacio filosófico-antropológico y psicosociopedagógico hasta lo más específico de la metodología. Es interesante notar, además, que la integración pone como eje lo profesional y no incorpora lo disciplinario, que fue realizado de modo paralelo por los estudiantes en los institutos señalados.

Además, se planificó una formación profesional que en parte era común para los profesores de educación básica y media, lo que puso en un mismo nivel ambas formaciones.

#### IV. La reconstrucción del sistema escolar y de la formación en un contexto democrático: 1990-1996.

Durante el Gobierno de la Junta militar, el Estado se desentiende de la formación.

La Junta militar modificó sustantivamente tanto el sistema escolar como la formación de los profesores.

Ya nos hemos referido al sistema escolar. Respecto de la formación de los profesores, destacan cinco elementos que la afectan profundamente:

1. La modificación del status administrativo de los profesores. Al vincularlos con el sector privado los hizo muy vulnerables, particularmente por la baja sustantiva de los salarios.
2. Quiebre de los movimientos magisteriales. Ello posibilitó descabezar, por una parte, la dirigencia y dejar al cuerpo de profesores sin capacidad de negociación y, por otra, efectuar un control político de éstos.

3. **Modificación del sistema de educación superior<sup>28</sup>.**

Si bien fue una política que afectó a todo este sistema, existe un conjunto de medidas específicas respecto de la formación de profesores como: la no incorporación de las pedagogías entre las carreras exclusivamente universitarias; la creación de entidades especializadas con rango de academias de ciencias pedagógicas, equivalentes a institutos profesionales; y el cierre de las carreras de pedagogía en varias entidades derivadas.

Esta política respecto de la formación de profesores tuvo un éxito parcial. Varias instituciones resistieron la exclusión de sus carreras de pedagogía, y se generó una presión que culminó en la transformación de las academias de ciencias pedagógicas en universidades. La última medida que implementó el gobierno militar para revertir el proceso, fue incluir en la Ley Orgánica de Educación de marzo de 1990, a las pedagogías entre las carreras exclusivamente universitarias.

4. **El desmembramiento de las universidades<sup>20</sup> y su autofinanciamiento<sup>TM</sup> afectaron profundamente a la formación de profesores, por cuanto la desvalorización social de éstos unido a la imposición de una economía de mercado que valoró otras profesiones hizo que entrara en crisis, progresivamente, la matrícula y, por tanto, los programas autofinanciados. Desde 1981 los estudiantes de pedagogía pagan sus estudios universitarios.**

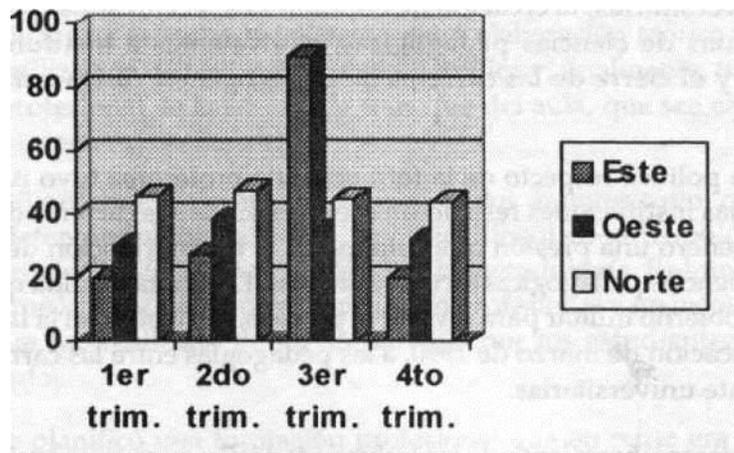
---

28 Ref. Gysling, J. y col., 1992, Modelos de Formación de profesores aplicados en la Educación Media en Chile, Informe Final, Consorcio Facultad de Educación, Universidad Católica, y otros, Santiago.

29 Las universidades adquieren una nueva clasificación, así están la ocho universidades anteriores a la ley, llamadas "Tradicionales" entre las cuales hay estatales y privadas, luego están las Derivadas de éstas, que se ubican en regiones y, finalmente, las Privadas que se crearon conforme a la nueva legalidad.

30 En promedio, la variación en la educación superior del gasto fiscal, entre 1981 y 1989, último año de la Junta militar, fue de -46,4%. Este proceso de reducción de los aportes estatales generó una serie de consecuencias en las instituciones de educación superior: restricciones en algunas áreas de su quehacer (investigación, docencia) y acentuación de otras (como la docencia, especialmente en aquellas áreas más rentables), reducciones de plantas docentes y programas de racionalización, esfuerzos por generar recursos propios, etc. Es importante destacar que el Ministerio entrega orientaciones para los programas de racionalización, favoreciendo vía Aporte Fiscal Indirecto aquellas instituciones que seguían sus recomendaciones. Ref. Gysling, J. y col., 1992, o.c.

Así, las normas dictadas por el Ministerio de Educación, si bien no reglamentaron abiertamente la formación en razón de guardar una apariencia de autonomía, la afectaron en:



- Una formación común para toda la formación de profesores, incluido pre-escolar, básica y media.
- Una formación especial según los niveles del sistema escolar.
- Una formación diferenciada de acuerdo con la especialidad de los profesores de educación media.
- Supresión de las menciones en la educación básica.
- Pérdida progresiva de la flexibilidad curricular, hasta llegar a una dinámica rígida, con porcentajes muy bajos de electividad por parte de los alumnos.

Desde un punto de vista institucional, la educación superior se organiza, desde este período y no ha sufrido modificaciones hasta hoy, y tiene tres tipos de instituciones, entre las que se distribuye la formación de profesores -salvo los Centros de Formación Técnica que no forman profesores-, que progresivamente pasa a la universidad.

Por ello, la situación de la matrícula en educación por universidad estatal, derivada de alguna estatal y privada tradicional era la siguiente, en 1990:

	<b>Matrícula Educación</b>
UChile	1
UCatólica de Chile	2.241
UConcepción	2.150
UCatólica Valparaíso	655
UTécnica F. Santa María	—
USantiago de Chile	391
UAustral de Chile	886
UCatólica del Norte	—
UValparaíso	—
UAntofagasta	166
ULa Serena	1.315
UBío-Bío	849
Ude La Frontera	619
UMagallanes	182
UTalca	196
UAtacacama	269
UTarapacá	1.078
UA. Prat	165
UMetropolitana de Cs. Educación	5.008
UPlaya Ancha de Cs Educación	2.421
IPSantiago	—
IPOsorno	1.167
<b>TOTAL</b>	<b>19.759</b>

Fuente: Anuario Estadístico 1991. Consejo de Rectores Universidades Chilenas. Santiago.

**En relación con la matrícula de formación de profesores en las demás universidades privadas e institutos profesionales (IP), ésta era**

<b>Institución</b>	<b>Matrícula educación</b>
U. Real	37
U. del Mar	17
U. de Temuco	106
U. Arcis	24
U. Educare	1.512
U. Marítima	10
U. Central	214
U. Mariscal Sucre	0
U. Blas Cañas	3.314
U. Gabriela Mistral	0
<b>Total Universidades</b>	<b>5.234</b>

IP. Luis Galdames	88
IP. Diego Portales	249
IP. W. Von Humboldt	8
IP. de la Araucanía	0
IP. Eladi	0
IP. Adventista	422
IP. del Maule	293
IP. Hogar Catequístico	192
IP. Chileno Británico	118
IP. del Pacífico	87
IP. de Providencia	297
IP. de Los Andes	266
IP. Educare	284
IP. Inacap	130
IP. Iquique Eng. Coll.	114
IP. D. R. Los Leones	43
IP. Itesa	156
IP. de Concepción	45
IP. de Atacama	65
IP. San Bartolome L.S.	164
IP. de Temuco	0
IP. Enac	118
IP. J. Santos Ossa	120
IP. de Los Angeles	76
IP. Hellen Keller	58
<b>Total Institutos Profesionales</b>	<b>3.393</b>
<b>Total general</b>	<b>8.627</b>

Fuente: Unidad de Estadística. División de Educación Superior. MINEDUC. 1991

Otro antecedente importante es la distribución de la formación de profesores, incluyendo el nivel preescolar, por instituciones para 1990:

	Ed. Preescolar		Ed. Básica		Ed. Media	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
U. Tradicionales	4	10,3	4	14,3	5	22,7
U. Derivadas	8	20,5	7	25	8	36,4
I.P. Derivados	1	2,6	1	3,6	1	4,3
U. Privadas	8	20,5	4	14,3	3	13,6
I.P. Privados	18	46,2	12	42,9	5	22,7
Total	39	100	28	100	22	100

Fuente: Directorio de Instituciones Privadas de Educación Superior 1991 MINEDUC

**a. La propuesta para el sistema escolar de los dos gobiernos democráticos.**

El primer gobierno democrático (1990-1994), luego del gobierno de la Junta militar, efectuó un análisis de la situación, estableciendo:

1. Estancamiento, desde 1973, de la tendencia histórica de expansión del sistema, en un 53,1% de cobertura del conjunto.
2. Desequilibrio en la evolución cuantitativa. Decece la matrícula de la Educación Básica y de la Educación Media Técnico-Profesional, así como de la Educación de Adultos.
3. Deterioro de la calidad de los aprendizajes de los alumnos, medidos por medio del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).
4. Alta desigualdad en los aprendizajes, tanto en razón de la ubicación geográfica de las escuelas como en relación con la dependencia municipal (M), particular subvencionada (PS) o particular pagado (PP).
5. Inequidad del sistema escolar en cuanto a los alumnos de escuelas M y PS, así como respecto de los niveles escolares.
6. Disminución sostenida de los recursos asignados a educación entre 1973 y 1989. En 1970, el gasto público en educación correspondía a un 4,57% del PGB, en 1980 a un 4,09% y en 1990 a un 2,76%.
7. Privatización del sistema escolar. La orientación dada al proceso de "desce

En relación con ese diagnóstico, la política educacional propuesta, en ese período, tuvo como antecedente el proceso de reforma que había hecho su recorrido en muchos países, y se planteó críticamente frente a esto. Más bien se propone un "proyecto educativo de Nación", el que se concibe como aquél que "fija un horizonte de mediano y largo plazo pero no se formula con un diseño acabado, sino como esbozos abiertos, que pueden irse rectificando y enriqueciendo en el tiempo"<sup>32</sup>. Se enfatizaron, en las políticas, algunos aspectos como los que a continuación enunciamos.

---

31 Ref. Ministerio de Educación/OEI, 1993, o.c..

32 Ref. Ministerio de Educación/OEI, 1993, o.c..

**Incremento de la responsabilidad del Estado para mejorar la calidad y la equidad del sistema escolar mediante:**

La implementación de unos programas de emergencia que abarquen, de modo rápido, los urgentes problemas derivados del diagnóstico:

- + Mejoramiento de la calidad de la educación de las escuelas básicas de zonas de pobreza, atendiendo a 1400 centros.
- + Modernización de la Educación Media Técnico-Profesional, lo que ha implicado una renovación de su infraestructura, capacitación docente y creación de liceos polivalentes (Humanístico-científico + Técnico-profesional).
- + Ampliación de la asistencialidad estudiantil.
- + Elaboración de un nuevo Marco curricular para la Educación Básica y Media.
- + Elaboración y puesta en vigencia de un Estatuto de los Profesionales de la Educación, que les confiere un status especial dentro de la administración pública, bonifica el perfeccionamiento mediante un aporte estatal, establece mecanismos de participación y una escala salarial, así como incentivos.
- + Otros programas especiales de mejoramiento: iniciación a la vida del trabajo y fomento de la creatividad para alumnos de 7º y 8º grado, creación de "aulas tecnológicas", establecimiento de un fondo concursable para proyectos de innovación y mejoramientos (PME); jardines infantiles para diverso tipo de trabajadoras, etc.

El Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE), que incluye:

- + Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la Educación preescolar.
- + Programa de mejoramiento de la educación rural para las escuelas uni, bi y tri docentes.
- + Mejorar la calidad de la Educación Básica y la equidad en su distribución.
- + Mejorar la capacidad de gestión del Ministerio de Educación
- + Evaluar alternativas de reformas institucionales y curriculares en la Educación Media.

---

Es importante destacar que estos programas pusieron su énfasis en cuatro componentes:

Inversión en capital humano (capacitación)

Inversión en infraestructura

Inversión en material didáctico (particularmente: textos y computadores)

Inversión en eficiencia de la gestión.

Sin embargo, hay que resaltar, en virtud de la importancia que ello tiene para la formación de los profesores, que "el centro de la estrategia consiste en la apertura de un espacio de nuevo tipo en las escuelas y en el sistema, para la movilización y el ejercicio de la capacidad del profesorado para participar y producir soluciones en orden a lograr aprendizajes mejores"<sup>33</sup>. Esta expresión contiene, en forma clara, las corrientes de pensamiento que están influyendo: construccionismo, el curriculum como proyecto, la gestión pedagógica en la escuela.

También, es necesario enfatizar que, si bien se establecen dos instancias reguladoras para el Sistema Superior de Educación: Consejo Superior de Educación y la División de Educación Superior del Ministerio de Educación, el Ministerio no muestra un interés mayor, en este momento, por apoyar la formación de profesores en las universidades.

Sí es necesario destacar el establecimiento del financiamiento compartido entre el Estado y los particulares respecto de las escuelas subvencionadas. Los resultados de esta medida, tomada en 1994, está aún por evaluarse, sin embargo es probable que fortalezca la tendencia privatizante del sistema escolar.

El segundo Gobierno democrático (1994-2000), luego de la Junta militar, perfila sobre la base de lo avanzado en el anterior gobierno democrático su política educativa - hay que advertir que ambos gobiernos pertenecen a la misma coalición de partidos llamada "Concertación de partidos por la Democracia" y comprende a los partidos: Socialista, Radical, Demócrata Cristiano, Por la Democracia-.

Para tener mayor claridad en el análisis, existen dos dimensiones o momentos en las políticas educativas de este Gobierno: una, de completación y complementación de los programas vigentes e iniciados en el período anterior y, la segunda, de establecimiento de una reforma educativa.

33 Ref. Ministerio de Educación/OEI, 1993, o.c..

En relación con la primera dimensión, la evaluación que hace el Ministerio es la siguiente<sup>34</sup>, con referencia a las recomendaciones que efectuó una Comisión Nacional de Modernización de la Educación:

1. Actualización y descentralización curricular, mediante una Propuesta de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. De esta propuesta sólo se ha aprobado lo referente a la Educación General Básica, que deja alrededor de un 50% del curriculum en manos de la escuela.
2. Extensión de la Educación parvularia para niños de sectores pobres.
3. Atención preferencial a los grupos más vulnerables, lo que hace referencia directa al MECE rural, ya mencionado.
4. Reforma y diversificación de la Educación Media, mediante el programa MECE que atiende 224 liceos medios subvencionados en sectores pobres, a partir de 1995.
5. Preocupación por la Profesión docente.

En cuanto a la formación inicial se estableció un Fondo concursable para apoyar proyectos de innovación en la carreras de pedagogía; y en cuanto a perfeccionamiento en servicio se pone énfasis en las actividades desarrolladas en la misma escuela; además, se crea un fondo<sup>35</sup> de becas al exterior, que opera en 1996, para profesores provenientes de las escuelas y liceos que les permitirá desarrollar pasantías, programas de magíster y de doctorado. En relación con las condiciones de trabajo se modificó el Estatuto de los profesionales de la Educación en términos de: flexibilizar la estabilidad, incrementar los salarios y bonificar la excelencia en el desempeño de los equipos docentes. En cuanto a los salarios, si bien en los seis años de gobierno democrático el salario se ha incrementado sustantivamente, éste continúa bajo<sup>36</sup>.

6. Perfeccionamiento de la gestión descentralizada de los establecimientos escolares, lo que implica implementar un instrumento denominado "proyec

---

34 Ministerio de Educación, 1995, Renovación de compromisos con la reforma, Santiago.

35 Es un fondo significativo financieramente, cinco millones de dólares, que será incrementado en los años siguientes.

36 Así, el salario base de un profesor que se inicia es de US\$400,=teniendo como expectativa llegar a duplicarlo a lo largo de su vida profesional. Como elementos referenciales señalamos: el salario mínimo establecido por el Estado es de US\$150.=, el 20%de la PEA de mayores ingreso, tiene un promedio mensual de US\$3.500.=.

to educativo", que permita definir las propias orientaciones y metas, apoyado en Planes Anuales de Desarrollo Educativo (PADEM) que deben efectuar las municipalidades.

7. Aumento de la inversión pública y privada en educación hasta llegar al 7% del PGB en el año 2000. En la actualidad se ha llegado a un cifra cercana al 4%.

Podemos identificar una segunda dimensión en las políticas, caracterizada por la idea de reforma educativa principalmente debido al cambio estructural, que contiene los siguientes componentes<sup>37</sup>:

- Universalización de la jornada completa en todas las escuelas y liceos subvencionados, lo que tiene como objetivo incrementar el tiempo de permanencia de los alumnos para ofrecer una mejor calidad en la enseñanza. Esta medida implica una notable inversión, en los próximos seis años, en obras de infraestructura y una adecuación de los aspectos organizacionales para hacerla viable.
- Mejoramiento de la gestión escolar, transfiriendo más atribuciones a los directores de los establecimientos escolares y exigiendo una mejor preparación de éstos.
- Cambio en las condiciones laborales de los profesores mediante una mayor concentración en las escuelas y liceos. Ello implica, a su vez, un cambio en las condiciones salariales.

#### **b. La formación de profesores.**

Las políticas educacionales brevemente enunciadas perfilan un nuevo rol del profesor, lo que implica un proceso intensivo de reprofesionalización de los que están actualmente en servicio. Este nuevo rol docente se caracteriza por una actuación profesional respecto de:

- La construcción de una parte importante del curriculum escolar.
- El trabajo colectivo con otros profesores y, en general, con la comunidad escolar.
- La autonomía en el proceso educativo.

---

37 Ref. Ministerio de Educación, 1996, La reforma en marcha, Jornada completa para todos, Santiago.

Estas nuevas dimensiones del rol docente llevan consigo la necesidad de elevar la calidad de la formación recibida por los profesores.

Sin entrar en el tema de la reprofesionalización, refiriéndome en específico a la formación inicial, hay que destacar dos hechos de política que tendrán en los próximos años una importancia decisiva:

Constitución de un Consejo de decanos de facultades de educación que reúne aquéllas dependientes de las universidades llamadas "tradicionales" y derivadas (25), dejando fuera las universidades privadas que nacieron a partir de las normativas de 1980. Esta entidad tiene la importancia de poder actuar como interlocutor entre el Ministerio y las Facultades, así como entre éstas mismas, potenciando con ello la autonomía universitaria.

Creación de un Fondo concursable para apoyar proyectos de innovación en la carreras de pedagogía, al cual hemos hecho referencia.

Sin embargo, es necesario explicitar un breve diagnóstico para entender que se debe abordar globalmente el tema.

Algunos elementos de diagnóstico indican la complejidad de la situación. Existe una disminución sustantiva de estudiantes de pedagogía, alrededor de un 47% de estudiantes para la formación de profesores de nivel medio<sup>38</sup>, cierre de algunas facultades de educación o congelamiento de sus actividades, menor presencia de proyectos de investigación educativa en los fondos públicos concursables, incapacidad de autofinanciar las actividades de formación.

A lo anterior es necesario agregar que los cambios producidos en los planes de formación no logran superar el modelo señalado: formación común para todos los profesores; formación especial por niveles del sistema escolar; mínima flexibilidad curricular; escasa articulación entre las dos grandes áreas que constituyen la formación: una referida a la disciplina o especialidad que el profesor enseñará y, la segunda, relacionada con la formación en el campo pedagógico o didáctico; se mantiene una concepción secuencial de la formación que va desde lo general a lo particular.

Así, la propuesta de formación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Ver anexo), una de las dos universidades pedagógicas del país, mantiene una formación general, pero con un concepto distinto al utilizado antes de 1967 ya que se trata de una formación introductoria a la formación

---

38 Ref. Rodríguez F., E., 1992, Oferta y demanda de profesores, Informe final, Ministerio de Educación, Santiago.

profesional; en cuanto a la formación profesional de ambos tipos de profesor - básico y medio- existen materias comunes en las que se mantienen las tendencias pedagógicas y curriculares que influyeron en la reforma educativa de los años setenta; respecto de la práctica profesional se mantiene la tendencia a ser ubicada al término de la carrera. Igualmente, si bien se trata de una universidad unidisciplinaria existen las dos áreas paralelas de la formación: disciplina y pedagogía, que abarcan no sólo la formación del profesor de nivel medio sino, también, al profesor básico.

### **Mirada de futuro**

Por cierto no se trata de predecir lo que vendrá sino, más bien, caminar hacia unos objetivos necesarios de alcanzar.

Esos objetivos tienen relación con:

1. Mejoramiento de la política estatal en esta materia, mediante la creación de incentivos para los estudiantes de las carreras pedagógicas, así como para los profesores e investigadores. Igualmente, se ve necesario un estímulo importante por parte del Estado en cuanto a la formación de profesores en zonas geográficas distantes, donde no existe.
2. Aspectos institucionales: superación de la brecha existente entre el sistema escolar y la formación de profesores, así como el paralelismo que se produce entre las distintas instituciones formadoras. En este orden de cosas, se debaten ideas como el establecimiento de ciertos mínimos para la formación de profesores.
3. Reconceptualización de la formación de los profesores, teniendo en consideración una valoración de la acción pedagógica como fuente de conocimientos y habilidades, el desarrollo de procesos que tenga al estudiante como actor principal, la adquisición de estilos de actuación profesional, el desarrollo de metodologías de formación que incorporen los avances tecnológicos, el crecimiento personal de los estudiantes en relación con su profesión.
4. Desarrollo sostenido de la investigación educacional, mediante la creación fondos nacionales concursables, con carácter específico.
5. Incremento del potencial académico, a través de la obtención de los grados correspondientes y mediante el intercambio tanto en el país como con universidades y centros externos.

Este es, pues, el panorama de la formación de maestros en Chile.

## ANEXO

### Escuela Normal de Preceptores: Plan de estudios de 1842<sup>39</sup>

Duración de los estudios: 3 años

Plan de estudios:

I. Formación General:

- Dogma y moral religiosa
- Lectura y escritura
- Gramática y ortografía castellana
- Nociones generales de historia y particulares de Chile
- Geografía descriptiva
- Dibujo lineal
- Aritmética comercial

II. Formación Profesional:

- 1) Teorías metodológicas
- 2) Técnicas metodológicas
  - Conocimiento completo de los métodos de enseñanza mutua y simultánea

### Escuela Normal de Preceptoras: Plan de estudios de 1854

Duración de los estudios: 3 años

Plan de estudios:

I. Formación General:

- Dogma y moral religiosa
- Lectura y escritura
- Gramática castellana
- Historia
- Geografía
- Dibujo
- Aritmética
- Costura, bordado y otros trabajos de aguja

II. Formación Profesional:

- 1) Teorías metodológicas
- 2) Técnicas metodológicas
  - Conocimiento completo de los métodos de enseñanza mutua y simultánea.

---

<sup>39</sup> Tomado y adaptado de Cox, C. y Gysling, J., 1990, La Formación del Profesorado en Chile, 1842-1987, CIDE, Santiago

### **Escuelas Normales: Plan de Estudios de 1967<sup>40</sup>.**

Duración de los estudios: 3 años

#### **I. Formación general:**

- Matemática
- Ciencias naturales
- Historia contemporánea
- Expresión oral y escrita
- Idioma extranjero
- Desarrollo de la comunidad

#### **II. Formación profesional:**

- Fundamentos biológicos y psicológicos del aprendizaje
- Filosofía e Historia de la Educación
- Sociología general y pedagógica
- Evaluación
- Organización y administración escolar
- Orientación y supervisión
- Didáctica y metodología especial
- Educación para la salud
- Métodos de investigación
- Preseminario
- Seminario
- Práctica:
  - Iniciación
  - Planeamiento de actividades escolares
  - Práctica supervisada en servicio (2 semestres)

#### **III. Formación disciplinaria**

### **Instituto Pedagógico: Plan de estudios 1890<sup>41</sup>.**

Duración de estudios: 3 años

#### **I. Formación común:**

- Gimnasia (Teórica y práctica)
- Derecho constitucional
- Filosofía de las ciencias
- Filosofía
- Pedagogía
- Metodología

#### **II. Formación fundamental o "disciplinaria":**

- Castellano y latín
- Francés y latín
- Inglés y alemán
- Historia y geografía
- Matemática
- Ciencias físicas y naturales

40 Tomado y adaptado de Cox, C. y Gysling, J., 1990, o.c.

41 Idem cita 39.

**P. Universidad Católica de Chile, Escuela de Educación, Plan de Formación de Profesores de enseñanza Media, 1968.**

<b>Duración de los estudios: 10 semestres</b>	
<b>I.</b>	<b>Formación general:</b>
-	Cultura religiosa
<b>II.</b>	<b>Formación profesional:</b>
-	Ambito filosófico-antropológico
-	Ambito Psicosociopedagógico I y II
-	Ambito curriculum y orientación I y II
-	Ambito curriculum y metodología I y II
-	Metodología de la investigación
-	Seminario de graduación
-	Internado
-	Optativos
<b>III.</b>	<b>Formación en la especialidad:</b>
-	Castellano
-	Inglés
-	Francés
-	Alemán
-	Filosofía
-	Historia
-	Historia y Geografía
-	Religión
-	Cs. Naturales y Biología
-	Cs. Naturales y Química
-	Matemática y Física

**Universidad Católica de Chile, Escuela de Educación, Plan de Formación de Profesores de enseñanza Básica, 1968.**

Duración de los estudios: 10 semestres
I. Formación general: <ul style="list-style-type: none"><li>- Cultura religiosa</li></ul>
II. Formación profesional: <ul style="list-style-type: none"><li>- Ambito filosófico-antropológico</li><li>- Ambito Psicosociopedagógico I y II</li><li>- Ambito curriculum y orientación I y II</li><li>- Ambito curriculum-globalizado I, II, III, IV*</li><li>- Ambito curriculum y metodología I y II</li><li>- Metodología de la investigación</li><li>- Seminario de graduación</li><li>- Internado</li><li>- Optativos</li></ul>
III. Menciones: <ul style="list-style-type: none"><li>- Castellano</li><li>- Inglés</li><li>- Cs. Sociales</li><li>- Artes Plásticas</li><li>- Educación física</li><li>- Técnicas especiales</li><li>- Religión</li><li>- Cs. Naturales</li><li>- Matemática</li></ul>

**\* I = Castellano y Matemática;**

**II = Art. Plásticas y Téc. Manuales;**

**III = Cs. Sociales y Cs. Naturales;**

**IV= Ed. Física y Ed. Musical**

**Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: Formación de Profesores de Educación General Básica, 1991<sup>42</sup>.**

Duración: 4 años
<b>I. Formación profesional:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Psicología general, psicología del niño y del adolescente</li><li>- Curriculum</li><li>- Psicología del aprendizaje</li><li>- Filosofía de la educación</li><li>- Metodología de especialidades*</li><li>- Administración educacional</li><li>- Seminario o Memoria de título</li><li>- Práctica profesional</li></ul>
<b>II. Formación disciplinaria:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Castellano</li><li>- Matemática</li><li>- Cs. Sociales</li><li>- Cs. Naturales</li><li>- Artes Plásticas</li><li>- Ed. Física</li><li>- Ed. Musical</li><li>- Ed. Técnico-manual</li></ul>

\* Las especialidades son: Castellano, Matemática, Cs. Sociales, Cs. Naturales, Artes Plásticas, Educ. Física, Educ. Musical, Educ. Técnico-manual. Los estudiantes siguen todas estas especialidades.

---

<sup>42</sup> Fuente: Ministerio de Educación/OEI, 1993, Sistema Educativo Nacional de la República de Chile, Santiago.

**Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: Formación de Profesores de Educación Media, 1991.**

Duración: 5 años
I. Formación general: <ul style="list-style-type: none"><li>- Introducción a la Filosofía</li><li>- Psicología general</li></ul>
II. Formación profesional: <ul style="list-style-type: none"><li>- Filosofía de la Educación</li><li>- Psicología del niño y del adolescente</li><li>- Psicología del aprendizaje</li><li>- Metodología de la investigación</li><li>- Curriculum</li><li>- Estadística y Evaluación</li><li>- Administración educacional</li><li>- Orientación</li><li>- Ética de la Educación</li><li>- Seminario o Memoria de título</li><li>- Práctica profesional</li></ul>
III. Formación disciplinaria:*

\* Según la especialidad, esta parte representa entre un 70 a 75% del total del plan de estudios.