



# Chile

*Versión revisada, abril 2006.*

## Principios y objetivos generales de la educación

Los principios fundamentales del sistema educativo chileno se han consagrado básicamente en la Constitución Política de la República, aprobada en 1980, y en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, aprobada en 1990, donde se estipula:

- el derecho a la educación y la libertad de enseñanza;
- el carácter permanente de la educación;
- el derecho de los padres a educar a sus hijos y a escoger el establecimiento de enseñanza en que ello ocurra, y el deber de los padres de educar a sus hijos;
- la obligatoriedad de la educación básica;
- la responsabilidad del Estado limitada a financiar un sistema gratuito que haga posible el acceso a la educación obligatoria, responsabilidad ampliada al fomento de la educación, la ciencia, la cultura y a la protección e incremento del patrimonio cultural;
- la responsabilidad de la comunidad en el desarrollo y perfeccionamiento de la educación; y
- el carácter no partidista de la enseñanza reconocida oficialmente.

## Prioridades y preocupaciones actuales en materia de educación

En 1994 un Comité Técnico Asesor designado por el Presidente de la República, elaboró un Informe sobre la modernización de la educación. Posteriormente, el Informe fue acogido dentro de un Acuerdo Marco sobre Educación firmado por el Ministro de Educación y por todos los partidos políticos representados en el Congreso Nacional.

El Informe reconoce un positivo crecimiento del sistema educacional chileno en las tres últimas décadas, que ha duplicado el nivel de escolarización de la población activa, hasta 9,25 años como promedio en 1992, y ha reducido el analfabetismo de un 16,4% en 1960 a un 5,4% en 1990. La cobertura escolar en el grupo de edad entre 6 y 13 años es prácticamente universal y la tasa de escolarización en el nivel secundario es una de las más altas de América Latina. Destaca también la alta proporción de docentes diplomados: no posee el correspondiente título sólo un 2,8% de los maestros de aula de los niveles preescolar, básico y medio.



Junto con valorizar estos avances, el Informe identificó una serie de retrasos, insuficiencias y situaciones negativas, que resume en los siguientes términos: el sistema escolar chileno «ofrece una cobertura amplia pero de calidad pobre y desigual: es por eso inequitativo y además es poco eficiente. Sus logros son en general insatisfactorios para la mayoría de los alumnos provenientes de los hogares de menores recursos. La formación que ofrecen los establecimientos escolares es rutinaria, no cultiva las capacidades del alumno y no enseña a aprender. Existen diversos programas de mejoramiento en curso que apuntan en la dirección adecuada, pero no son suficientes. La gestión del sistema, a pesar de los avances en la descentralización, es todavía inflexible. Los profesores y los alumnos trabajan en un ambiente que, en general, es poco estimulante.» El Informe agregó que había dos elementos de base que necesitaban ser corregidos: i) el contexto legal-administrativo en que operan las escuelas, que no ofrece los adecuados incentivos para mejorar su calidad, aumentar su efectividad y, por esta vía, tornarse más equitativo; e ii) la inversión en el sector, que está muy por debajo de los que se necesita para que el país pueda modernizar su educación.

Los desafíos de la etapa presente, (2003-2006), son definidos por el Gobierno en términos de dos grandes ejes de política: i) ampliar las oportunidades educacionales y distribuirlas con equidad; ii) fortalecer el capital humano del país. El primer objetivo representa la contribución del sistema educativo al desafío de superar la desigualdad y fortalecer la cohesión de la sociedad Chilena. El segundo, aporta desde este sector al crecimiento económico, en el contexto de la globalización y la sociedad del conocimiento. Ambos objetivos se retroalimentan. No es posible lograr plena equidad en educación, sin las condiciones materiales que crea el crecimiento económico. No se fortalece la capacidad competitiva del país, sin una población universalmente educada y competente; no se produce crecimiento sustentable si el conocimiento se reparte desigualmente.

El esfuerzo iniciado en 1990 para mejorar sustancialmente la calidad y equidad del sistema educativo, tiene hoy frutos que permiten asumir las exigencias señaladas.

- Doce años de escolaridad, culminación de una etapa de la Reforma

La sociedad chilena exige plena inclusión de los escolares, amplia cobertura de párvulos y de jóvenes con mérito en la educación superior. La presente etapa es regida por conceptos de la educación permanente; educación a lo largo de toda la vida. La reciente (2003) modificación de la Constitución para asegurar 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita para todos los jóvenes del país hasta los 21 años, es un hito en el desarrollo educativo del país, y es prioridad de las políticas 2003-2006 el garantizar su cumplimiento.

- Educación para derrotar la pobreza y la desigualdad

La educación puede interrumpir, a través del conocimiento y la formación en valores y actitudes, la reproducción de la pobreza y la desigualdad. En ella descansa una posibilidad real y duradera de una sociedad más justa e integrada. Abre la posibilidad de dotar de igualdad de oportunidades, cuando alcanza resultados semejantes en calidad a partir de condiciones diferentes. No basta con abrir más oportunidades y mejorar los aprendizajes de base para todos. Así como se busca elevar las capacidades



de las personas, la riqueza o “capital humano de base” del país, se requiere asimismo hacerlo con el “capital humano avanzado”, sin el cual resulta inviable la inserción exitosa de Chile en la sociedad del conocimiento y el aprendizaje. Chile busca una educación superior de calidad y equitativa en el acceso, permanencia y egreso de todos los jóvenes con talento. Para ello, en términos concretos el sistema de educación superior debe prepararse para; (i) educar a segmentos crecientes de la población; (ii) formar tanto conocimientos como capacidades para aprender; (iii) desarrollar la base científica y tecnológica del país, a través de la formación de cuadros científicos y tecnológicos, así como una creciente presencia de los procesos de creación, difusión y ampliación del conocimiento.

- Mejores contenidos

La exigencia hacia la educación es triple: elevar el nivel de conocimientos y habilidades de base (lenguaje, matemáticas y ciencias), elevar las competencias instrumentales (idioma extranjero, alfabetización digital, formación técnica) y robustecer la formación moral.

*Desafío moral:* aprendizaje de la iniciativa, la responsabilidad y el discernimiento. La educación y la formación en valores, deben jugarse en tres áreas cruciales para las personas y la sociedad: familia, trabajo y ciudadanía. Hay que potenciar cada vez más, en nuestros niños y jóvenes su creatividad, disciplina y emprendimiento; su autonomía y aprecio por la libertad; sus valores de honestidad; su compromiso por la paz y la convivencia democrática. La educación debe formar las capacidades de discernimiento. Familia, trabajo y ciudadanía demandan una educación capaz de enseñar a sus alumnos a discernir, a reflexionar, evaluar y tener juicios respecto de los conflictos de valores que viven en la escuela y que vivirán fuera de ella; respecto, asimismo, de los dilemas y alternativas de su sociedad y de su propia vida.

*Desafío cultural:* conocimientos y competencias de base. El país requiere una población que posea conocimientos y competencias de base en lenguaje, matemáticas y ciencias (sociales y naturales), sustancialmente más altos que los del presente. Sin esta base, todo el resto está en riesgo.

*Desafío instrumental:* habilidades para la globalización. Idioma extranjero y alfabetización digital son los dos pies para caminar en el mundo global. En el futuro serán analfabetos quienes no puedan utilizar una segunda lengua y quienes no sean capaces de comunicarse, escribir o realizar operaciones a través de un computador. Es urgente además, intensificar los esfuerzos por levantar la calidad de la formación técnica media y superior e incrementar su pertinencia, con las demandas del desarrollo productivo en los actuales escenarios del trabajo y del empleo.

- Capital humano avanzado: más calidad en la educación superior, habilidades para la globalización y desarrollo científico tecnológico

Para asegurar una formación de calidad del capital humano avanzado se establecerá un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad. Igualmente, resulta imprescindible mantener y fortalecer la diversidad, en un marco de garantías de calidad de los estudios; mejorar los promedios de egreso, reducir las tasas de deserción y repitencia; favorecer la relación entre educación superior y empresa; y la



equivalencia por calidad de los títulos y grados obtenidos en Chile. El aseguramiento de la calidad debe ser fruto de un esfuerzo compartido entre el Estado y las instituciones de educación superior.

Hay más calidad del “capital humano”, cuando ningún joven con mérito académico queda fuera de la educación superior por su situación socioeconómica. En esta perspectiva, se instalará un Sistema de Financiamiento Estudiantil.

Más calidad implica mejorar y expandir la formación de doctores y magister, promoviendo la inserción en la empresa; aumentar la inversión pública y privada en ciencia y tecnología; fortalecer los equipos de investigación y promover su vinculación con el sector privado; promover y fomentar la formación de redes nacionales e internacionales de investigación y desarrollo, para favorecer la existencia de masa crítica suficiente en las diversas áreas frontera de la investigación.

- Habilidades para la globalización: idioma inglés y las nuevas tecnologías de la información

La aprobación de los Tratados de Libre Comercio pone al sistema educativo ante nuevas exigencias. El sistema tiene que alinearse con los requerimientos de la globalización, la inmersión en la sociedad del conocimiento y la disponibilidad y empleo de las nuevas tecnologías. La educación acrecentará sus dos responsabilidades fundamentales: la equidad social y la calidad. Las nuevas oportunidades para todos deben responder a criterios de igualdad y de excelencia.

El gobierno impulsa el Programa ‘El Inglés abre puertas’. En el presente, el dominio instrumental del inglés es una exigencia. Muchos países de la APEC con los que Chile ha establecido una fructífera relación, con largas y ricas tradiciones culturales, no han vacilado en emplear el inglés como el idioma de sus relaciones en el área. El gobierno está empeñado en echar las bases de una generalización del inglés como segundo idioma en Chile. En lo inmediato, se están distribuyendo textos gratuitos para su enseñanza entre 5° básico y 4° año medio; se realizará una medición de aprendizajes para 8° básico y 4° medio; se perfeccionarán docentes y se fijarán estándares como requisito de titulación profesional. Es voluntad del gobierno, dar nuevos pasos en esta dirección.

Finalmente con el acceso equitativo a la informática, el sistema escolar se ha beneficiado gradualmente de lo obrado por la reforma de los Noventa. Diversas evaluaciones externas han confirmado el acierto de haber desarrollado el Programa “Enlaces”. Resta por completar con rapidez la red, conectarla toda a Internet y lograr en plazo breve la disponibilidad de banda ancha para luego acrecentar el uso de la tecnología en la educación. El acceso de toda la sociedad a la tecnología informática es un desafío de la equidad, del desarrollo y de la educación permanente. La alfabetización digital es la expresión contemporánea de las antiguas campañas para difundir la lecto-escritura entre la población adulta.

Por más de una década, Chile ha guiado su acción pública en educación de acuerdo a criterios de fomento o promoción de mejores resultados de aprendizaje. Cada vez más las políticas centrales deberán girar ese énfasis, por criterios de logro y aseguramiento de resultados. La etapa actual se concentra en la calidad de la experiencia formativa,



en la mejora de lo que ocurre en salas de clases, patios, laboratorios y talleres; en la relación entre maestro, currículo y estudiantes. Cuando se tiene un nuevo y más exigente currículum, tiempos más prolongados para enseñar, infraestructura educativa adecuada, tecnología, bibliotecas y textos, el resultado depende de la calidad del trabajo de docentes y alumnos. Y la formación inicial y desarrollo profesional de aquellos es un factor estratégico en el esfuerzo de mejorar los aprendizajes promedio que hoy día se obtienen.

- Mejorar la formación inicial y continua y fortalecer los mecanismos de apoyo a los docentes

El foco en esta etapa, de llevar la “reforma al aula”, debe ser: “docentes, docentes, docentes”. Ello significa tener una política robusta y consistente de formación inicial del profesorado; así como de desarrollo profesional continuo (capacitación en servicio); el foco en los docentes significa que los altos desafíos que se le plantean a la profesión van acompañados de alto apoyo, escucha y participación; también de alta exigencia. La primera prioridad de la política educacional en esta fase, será articular todos los medios a su alcance para apoyar a las profesoras y profesores del sistema escolar del país.

El nuevo avance necesita de un gran movimiento de profesores, optimistas respecto de su labor y del resultado de sus alumnos, compartiendo experiencias, transfiriendo éxitos, realizando cooperación horizontal y difundiendo las buenas prácticas. Profesores en diálogo permanente; que creen en sus alumnos y su capacidad de aprender; que trabajan en equipo; que preparan muy bien sus clases y aprovechan cada minuto de ellas; que evalúan periódicamente y desarrollan actividades de reforzamiento con los alumnos que se quedan atrás; que integran activamente a los padres en la tarea educativa. En fin, profesores dispuestos a ser evaluados y a asumir la responsabilidad por los resultados de sus alumnos. Respecto de esto último, ya se han echado exitosamente las bases institucionales y técnicas de la evaluación del desempeño docente y se está ante el desafío de implantarla a lo largo y ancho del sistema escolar para crear una auténtica “cultura de la evaluación en este sector”, lo que supone al mismo tiempo el desafío de perfeccionar los incentivos correspondientes.

- Ampliar la cobertura y mejorar la calidad y equidad en la Educación Parvularia

La política educacional vigente cumplirá con incorporar 120 mil nuevos niños en la atención parvularia. Al año 2005, Chile habrá superado el 40% de cobertura de 0 a 6 años. Esta expansión conlleva oportunidades de educación y desarrollo a los niños, como expresión del derecho a un crecimiento pleno y la superación de la segmentación discriminatoria.

## Leyes y otras normas fundamentales relativas a la educación

Los principales textos que norman la educación en Chile son los que se indican a continuación.

El **Decreto Ley de Rentas Municipales n° 3.063** del diciembre de 1979, que facultó al Gobierno para traspasar servicios desde la administración central del Estado a las Municipalidades, entre ellos los establecimientos educacionales que dependían del Ministerio de Educación, y el **Decreto con Fuerza de Ley n° 1-3063** de junio de 1980, que reglamenta el traspaso de los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media y su personal desde el Ministerio de Educación a las Municipalidades, y norma también el régimen de financiamiento de los mismos.

La **Ley de Subvenciones Educacionales**, dictada en 1980 como **Decreto Ley n° 3476** y cuyo texto actualmente vigente se aprobó mediante Decreto con Fuerza de Ley n° 2 de Educación, de fecha 21 de febrero de 1990. Aunque se trata de una normativa sobre el subsidio estatal a la educación particular subvencionada y a los establecimientos bajo administración municipal, contiene importantes preceptos relativos al funcionamiento de los centros educativos de nivel pre-básico, básico y medio.

La **Constitución Política** (1980) que, además de los principios y conceptos fundamentales referidos a educación, incluye diversas disposiciones generales que inciden sobre la organización y gestión del sistema educacional, como las relativas a la administración del Estado, a la descentralización y a la propiedad privada y la libre gestión de las empresas. En 2003 se modificó la Constitución para asegurar 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita para todos los jóvenes del país hasta los 21 años.

La **Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza n° 18.962**, vigente desde el 10 de marzo de 1990. En el sistema constitucional chileno, un texto de este tipo es una ley especial, cuya dictación ordena la propia Constitución, con el objeto de detallar la aplicación de algún precepto constitucional específico. De hecho, esta ley – que se refiere a la educación básica y media y más extensamente, a la educación superior – opera como legislación matriz de la estructuración y funcionamiento del sistema educativo nacional.

La **Ley n° 18.956**, de fecha 8 de marzo de 1990, mediante la cual se reestructura el Ministerio de Educación estableciendo las distintas reparticiones u organismos que lo forman y sus correspondientes facultades o atribuciones.

El Estatuto de los Profesionales de la Educación, aprobado como Ley n° 19.070 del 1 de julio de 1991, fue modificado y perfeccionado en 1995, por la **Ley n° 19.410**. Junto con continuar elevando las remuneraciones, se introdujeron disposiciones que amplían o precisan derechos, resuelven adecuadamente el tema de la estabilidad laboral y establecen nuevos principios, como el de bonificar la excelencia en el desempeño de los equipos docentes. Se ha creado el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos educacionales subvencionados (SNED) que incluye, además de las mediciones del logro de los alumnos, otros factores como la



atención a la igualdad de oportunidades, la iniciativa y la capacidad de innovación, la participación y el cumplimiento de las normas.

La **Ley n° 19.715**, del 31 de enero de 2001. Otorgó un mejoramiento especial de remuneraciones a los profesionales de la educación. Esta ley introduce dos significativas innovaciones: i) crea una “asignación de excelencia pedagógica” a favor de los docentes de aula que acrediten un desempeño de alta calidad; y ii) funda la “Red Maestros de Maestros” formados por aquellos docentes de excelencia que se sometan voluntariamente a una nueva selección para desempeñarse en funciones de tutoría, formación en servicio y otras actividades a favor del desarrollo profesional de sus colegas de su escuela o de otras, sin dejar la docencia de aula. Estas nuevas oportunidades de desarrollo profesional estarán abiertas a los profesionales de todos los niveles y modalidades de la educación subvencionada por el Estado.

La **Ley n° 19.961**, del 14 de agosto de 2004 de evaluación docente. Esta ley establece la evaluación del desempeño profesional de los docentes, a cargo de evaluadores pares, es decir, profesores de aula que se desempeñen en el mismo nivel escolar, sector del currículo y modalidad del docente evaluado, aunque en distintos establecimientos que el docente evaluado. La ley determina que los docentes evaluados con desempeño insatisfactorio en una tercera evaluación anual consecutiva deben dejar la docencia.

## **Administración y gestión del sistema educativo**

El **Ministerio de Educación** es encargado, entre otros, de proponer y evaluar las políticas y los planes de desarrollo educacional y cultural; asignar los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades educacionales y de extensión cultural; y evaluar el desarrollo de la educación como un proceso integral e informar de sus resultados a la comunidad, a lo menos anualmente (Ley n° 18.956). El Ministerio realiza sus funciones de administración de la educación en tres niveles: nacional, regional y provincial.

El nivel regional está constituido por **Secretarías Regionales Ministeriales**. Hay una Secretaría en cada una de las 13 regiones en que se divide administrativamente el país, a cargo de un Secretario Regional Ministerial, quien es el representante del Ministerio en la región y actúa como colaborador directo del respectivo Intendente Regional. Les corresponde a las Secretarías planificar, normar y supervisar el desarrollo del proceso educativo en los establecimientos ubicados en su territorio jurisdiccional, cautelando el cumplimiento de los objetivos y políticas educacionales y su correcta adecuación a las necesidades e intereses regionales. Les corresponde cumplir, además, todas las funciones y atribuciones que las normas legales les otorgan, especialmente en materias técnico-pedagógicas y de inspección y control de subvenciones.

A escala provincial, el Ministerio de Educación cumple sus tareas administrativas a través de los **Departamentos Provinciales** de Educación (en un número de 40), que están a cargo de un Jefe y son organismos desconcentrados funcional y territorialmente de las Secretarías Regionales Ministeriales, encargados de



la supervisión y asesoría técnico-pedagógica y de la inspección administrativa y financiera de los establecimientos educacionales de su jurisdicción.

En julio de 1990, por Decreto n° 616 del Ministerio de Educación, se crearon los **Consejos Provinciales de Educación**, organismos de carácter asesor cuya finalidad es asistir al Ministerio de Educación y en particular al Jefe del Departamento Provincial en la adopción de decisiones relativas a la aplicación de las políticas educacionales a la situación de cada provincia, y hacerle proposiciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación y al logro de equidad en la distribución de las oportunidades educativas en la correspondiente jurisdicción. Figuran entre sus funciones específicas el proponer formas de articulación y coordinación entre los distintos niveles y modalidades de educación de la provincia; también, proponer formas de articulación entre los sistemas municipales de educación, los establecimientos educacionales privados y los organismos descentralizados del Ministerio de Educación.

Los establecimientos educacionales públicos de enseñanza básica y media existentes quedan fuera de la dependencia administrativa del Ministerio, correspondiendo a las municipalidades realizar esta función en la jurisdicción comunal (las comunas existentes en el país son 335). Para llevar a cabo la administración de los establecimientos y de sus profesores, la ley permite a los municipios crear entidades autónomas de derecho privado sin fines de lucro, presididas por el alcalde, y comúnmente denominadas **Corporaciones Municipales**. Por otra parte, el municipio puede también administrar directamente los establecimientos, a través de la creación de una unidad específica inserta en su organigrama: el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM).

La dirección de los establecimientos está a cargo de un **Director(a)**, quien es responsable además de administrar y coordinar los procesos que ocurren al interior del establecimiento. Tiene tuición directa sobre todo al personal docente, administrativo, inspectores, auxiliares de servicio. Le corresponde especialmente planificar, organizar, ejecutar, supervisar y evaluar las actividades relacionadas con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a la normativa vigente. Además, puede asesorar a organismos de la comunidad vinculados con el establecimiento, en materias educacionales y culturales.

El Estatuto Docente establece que en los establecimientos educacionales habrá **Consejos de Profesores** u organismos equivalentes de carácter consultivo. Participa en ellos el personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente de aula, y se les declara organismos técnicos en los que se expresará la opinión profesional de sus integrantes. Pueden tener carácter resolutivo en materias técnico-pedagógicas, en conformidad al proyecto educativo del establecimiento y su reglamento interno. Además, se establece que en los consejos se encauzará la participación de los profesionales en el cumplimiento de los objetivos y programas educacionales de alcance nacional o comunal y en el desarrollo del proyecto educativo del establecimiento.

Los **Centros de Padres y Apoderados** se rigen por un reglamento (Decreto n° 565 de junio de 1990) que los define como organismos que comparten y colaboran en los propósitos educativos y sociales de los establecimientos educacionales de que



forman parte. Sin embargo, sus acciones deben realizarse con plena observancia de las atribuciones técnico-pedagógicas que competen exclusivamente al establecimiento. Entre sus funciones, las principales son: apoyar la labor educativa del establecimiento, aportando esfuerzos y recursos para favorecer el desarrollo integral de los alumnos; proponer y patrocinar dentro del respectivo establecimiento y en la comunidad, iniciativas que favorezcan la formación integral de los alumnos, en especial aquellas relacionadas con el mejoramiento de las condiciones económicas, sociales y de salud que puedan afectar las oportunidades y el normal desarrollo de los alumnos.

En abril de 1990, recién asumido el gobierno democrático, se aprobó el Reglamento General de organización de los **Centros de Alumnos** de los establecimientos educacionales de enseñanza media reconocidos oficialmente por el Ministerio (Decreto n° 524). Se define al Centro de alumnos como una organización cuya finalidad es servir a sus miembros como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales. Los Centros de alumnos se constituyen sobre la base de los consejos de curso, integrados por todos los alumnos del curso respectivo.

El **Consejo Superior de Educación** es un organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio que se relaciona con el Presidente de la República a través del Ministerio de Educación. Este Consejo está presidido por el Ministro y lo constituyen además siete académicos, cuya designación es como sigue: uno por las universidades estatales; uno por las Universidades privadas; uno por los Institutos Profesionales; dos por los académicos del Instituto de Chile; uno por la Corte Suprema de Justicia; uno por el Consejo Superior de Ciencias y el Consejo Superior de Desarrollo Científico; uno por los Comandantes en Jefe de las Fuerzas Armadas. Entre sus atribuciones principales, le corresponde: a) pronunciarse sobre los proyectos institucionales que presentan las distintas universidades e institutos profesionales para obtener reconocimiento oficial, y verificar progresivamente el desarrollo de los proyectos institucionales; b) dictaminar sobre los objetivos fundamentales para cada uno de los años de estudio de los niveles de educación básica y media, como asimismo acerca de los contenidos mínimos obligatorios que faciliten el logro de tales objetivos; y c) aprobar los planes y programas de estudio, así como el sistema para la evaluación periódica del cumplimiento de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos, para los niveles de enseñanza básica y media.

Existen, además, tres corporaciones autónomas con personalidad jurídica de derecho público que colaboran activamente con el Ministerio de Educación.

La **Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas** (JUNAEB), creada en 1964 (Ley n° 15.720), tiene a su cargo la aplicación de medidas coordinadas de asistencia social y económica a los escolares, conducentes a hacer efectiva la igualdad de oportunidades ante la educación.

La **Junta Nacional de Jardines Infantiles** (JUNJI), creada en 1970 (Ley n° 17.301), tiene a su cargo las funciones de crear y planificar, coordinar, promover, estimular y supervigilar la organización y funcionamiento de jardines infantiles.



La **Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica** asesora al Presidente de la República en el planeamiento, fomento y desarrollo de las investigaciones en el campo de las ciencias puras y aplicadas.

En el ámbito de la educación superior, desde 1954 existía un **Consejo de Rectores** compuesto por los Rectores de las universidades que recibían financiamiento público, presidido por el Rector de la Universidad de Chile. A partir de 1964, este Consejo tiene personalidad jurídica y le corresponde proponer a las respectivas universidades las iniciativas y soluciones destinadas a coordinar en general las actividades de éstas en todos sus aspectos y a mejorar el rendimiento y calidad de la enseñanza universitaria. En 1975 se estableció que está presidido por el Ministro de Educación, quien designa un Vicepresidente de entre los miembros del Consejo.

La acción del Ministerio de Educación puede ser complementada, mediante convenios con otros Ministerios y por la existencia de comisiones mixtas permanentes para implementar acciones conjuntas sobre temas afines. Es el caso de las acciones con el **Ministerio de Salud**, para las campañas de vacunación masiva y para el control periódico de la salud, incluida la salud dental, de los alumnos de la educación general básica. Ambos Ministerios mantienen una comisión mixta que se encarga de asesorar y coordinar las actividades que involucren competencias y necesidades en ambos organismos.

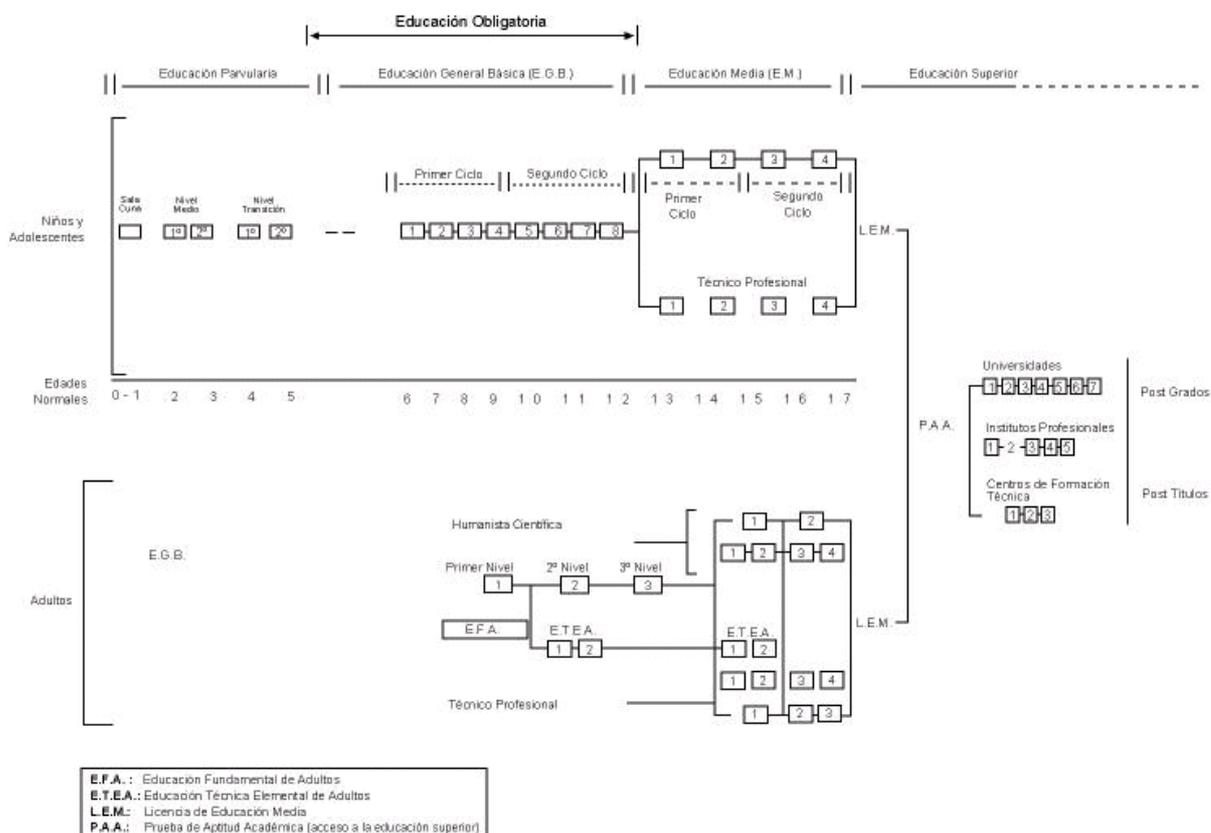
También existe contacto con los respectivos niveles de la Dirección General de Deportes y Recreación, organismo dependiente del **Ministerio de Defensa**, que se encarga de fomentar el deporte y la recreación en la población en general. Las actividades deportivas y recreativas de educación extraescolar donde participan escolares, y la formación de profesores como monitores en este ámbito, se realizan frecuentemente en coordinación y colaboración con los comités correspondientes de esa Dirección.

Otra instancia con la cual el Ministerio de Educación mantiene hoy contacto es el **Ministerio del Trabajo**, específicamente en relación con el Programa de Capacitación de Jóvenes, impulsado desde este Ministerio, sobre todo en lo que se refiere a la realización de cursos de capacitación en liceos técnico-profesionales y en el perfeccionamiento de instructores y profesores integrados al Programa.

## Estructura y organización del sistema educativo

### Chile: estructura del sistema educativo

#### CHILE - ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCACIONAL (1997)



### Educación preprimaria

La educación preescolar o parvularia (EP) no es obligatoria, y está destinada a atender a los niños y niñas de la cohorte 0-5 años. La EP comprende tres niveles: a) sala-cuna, que atiende al grupo de edad de 0 a 2 años; b) nivel medio, grupo entre 2 y 4 años de edad, dividido en dos subniveles, el menor y el mayor, que corresponden a las edades 2-3 y 3-4 años, respectivamente; y c) nivel transición (4 a 6 años), dividido en primer nivel y segundo nivel, atendiendo al grupo de edad 4-5 y 5-6 años respectivamente.

### Educación primaria

La educación general básica (EGB) es obligatoria y tiene una duración de ocho años. Todos los niños y niñas que cumplen 6 años de edad al 31 de marzo del año correspondiente, pueden acceder al primer año de este nivel. La EGB está dividida en dos ciclos. El primer ciclo comprende los primeros cuatro grados, divididos en dos subciclos; el segundo ciclo, de cuatro grados, está a su vez dividido en dos subciclos: quinto-sexto y séptimo-octavo grados. La promoción del primero al segundo año exige sólo haber asistido al 85% de las clases.



## Educación secundaria

La educación media tiene una duración de cuatro años y está compuesta por dos modalidades, la humanístico-científica (EMHC) y la técnico-profesional (EMTP). La edad límite para el acceso es de 18 años. Al finalizar este nivel, los alumnos obtienen la licencia de educación media, (LEM), cualquiera sea la modalidad donde hayan realizado sus estudios. La EMHC se divide en dos ciclos, y comprende asignaturas que constituyen una enseñanza de carácter general. El primer ciclo corresponde a los cursos primero y segundo; el segundo, al tercero y cuarto. La EMTP está compuesta por cinco ramas, a saber: comercial, industrial, técnica, agrícola, y marítima. Además de obtener su LEM una vez finalizados sus estudios, los alumnos pueden acceder al título de técnico de nivel medio en la especialidad que hayan elegido al interior de cada rama.

El acceso a la educación superior tiene como requisito mínimo estar en posesión de la licencia de educación media. Existen tres tipos de instituciones de educación superior: las universidades, los institutos profesionales y los centros de formación técnica. Las carreras profesionales tienen una duración de cinco a seis años, al término de los cuales los estudiantes pueden obtener su título profesional (licenciado, magíster, doctor). Las carreras que ofrecen los institutos profesionales no requieren licenciatura para otorgar el título profesional y se ofrecen en ocho a diez semestres. Los centros de formación técnica ofrecen carreras de nivel técnico superior con una duración de cuatro o cinco semestres.

El año escolar abarca el período comprendido entre el 1 de marzo y el 31 de diciembre cada año. Incluye un período de iniciación de actividades, las semanas de clases para los alumnos, vacaciones de invierno y Fiestas Patrias, y un período de finalización del año escolar. Las actividades se suspenden durante las vacaciones de invierno, que duran dos semanas y las de Fiestas Patrias, en septiembre que duran una semana. Los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación establecen en el calendario regional la fecha de iniciación de las actividades del personal docente, directivo docente, administrativo y de servicios menores, como asimismo la fecha de inicio de las clases para los alumnos. Además, fijan las fechas de inicio y término del año escolar de acuerdo a las necesidades y a la realidad regional. En 1990 las semanas de clase eran 37 por año: se han aumentado a 39 en 1995, y a 40 en 1996.

## Financiamiento de la educación

El Ministerio de Educación es el encargado de realizar el pago de las subvenciones, a través de sus organismos. Le corresponde igualmente la fiscalización y el control del cumplimiento de las normas y obligaciones vigentes. Los Departamentos Provinciales están facultados para realizar las correspondientes visitas de inspección a los establecimientos.

El aporte estatal se entrega mensualmente a los establecimientos de acuerdo a la asistencia media a clases registrada por curso en el mes precedente al pago. La subvención se expresa en la denominada Unidad de Subvención Educacional (USE), que corresponde al valor unitario de la subvención mensual por alumno y que tiene mecanismos de incremento.



La educación privada en Chile, desde el punto de vista de la propiedad y administración de los establecimientos, constituye un solo sector, denominado también educación o enseñanza “particular”. Sin embargo, desde el punto de vista del financiamiento, la educación particular aparece dividida en dos sub-sectores: el “particular subvencionado” y el “particular pagado”. El primero corresponde a los establecimientos de propiedad y administración privada, pero que reciben financiamiento estatal mediante el sistema de subvenciones. Los establecimientos particulares pagados se financian con recursos provenientes de las familias de los alumnos, que pagan matrícula y mensualidades por el servicio educacional.

La ayuda financiera estatal a la educación privada se rige por el Decreto con Fuerza de Ley n° 2 de 1989, que refunde textos anteriores y fija las normas sobre subvenciones del Estado a los establecimientos educacionales. El texto legal establece que el régimen de subvenciones propenderá a crear, mantener y ampliar establecimientos educacionales cuya estructura, personal docente, recursos materiales, medios de enseñanza y demás elementos propios de aquélla, proporcionen un adecuado ambiente educativo y cultural.

Las ayudas estatales a los estudiantes de escasos recursos son administradas principalmente por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). La JUNAEB desarrolla sus actividades mediante la implementación de programas en diferentes áreas, a saber: a) programas de alimentación en escuelas básicas; b) programas de becas para estudiantes de EGB y educación media que deben desplazar su residencia hacia lugares donde puedan continuar sus estudios; c) programa de vestuario, que consiste en la entrega de uniforme escolar y calzado a escolares de familias de pobreza extrema; d) programas de apoyo a la recreación; y e) programa de útiles escolares.

En relación con las becas, al crédito educativo y otras ayudas al estudio, existe la voluntad política de perfeccionar los mecanismos que permitan a todo estudiante que egresa de la educación media y cumpla con los requisitos de ingreso a la educación superior, continuar sus estudios en este nivel de enseñanza, independiente de cual sea su situación económica. Con el fin de ayudar económicamente a los alumnos que no disponen de los medios suficientes para financiar sus estudios superiores, se han establecido becas y un sistema de crédito universitario.

El crédito universitario constituye un sistema de préstamos para estudiantes que no disponen de recursos suficientes para pagar los aranceles de su carrera. El reembolso de estos préstamos permite crear un fondo rotatorio, que pretende autofinanciar el fondo a largo plazo. Este sistema incorpora condiciones de pago subsidiado respecto de los plazos de pago e intereses. Además, cada institución dispone de mecanismos de ayuda al estudiante, de acuerdo a su capacidad económica. Entre estas ayudas se pueden mencionar becas de alimentación, y servicio médico y dental.

## Gasto Público en Educación; gasto por alumno, por niveles (1990-2002)

Año	Gasto Público en Educación (en millones US \$ del año 2001)	Gasto Público en Educación: (a) Sobre PIB (b) Sobre Gasto Público total (%):		Gasto anual del Ministerio de Educación por alumno, por niveles (en US \$ del año 2001) (*)		
		a	b	Básica	Media	Superior
		a	b			
1990	940,3	2,4	12,5	231,8	213,8	832,3
1991	1.035,5	2,6	12,6	244,8	216,5	1.109,3
1992	1.176,4	2,7	13,7	270,1	270,7	1.111,9
1993	1.328,5	2,8	13,9	302,8	296,3	1.097,4
1994	1.461,3	2,9	14,6	325,5	324,5	1.148,0
1995	1.620,2	2,9	15,3	371,0	396,3	1.180,0
1996	1.840,6	3,2	15,8	402,3	441,1	1.240,1
1997	2.017,8	3,4	16,5	443,4	494,3	1.319,5
1998	2.214,7	3,7	17,0	480,5	546,0	1.333,0
1999	2.412,3	4,0	17,4	518,7	550,0	1.417,1
2000	2.617,8	4,1	18,1	539,5	609,6	1.374,0
2001	2.788,8	4,4	18,5	582,8	623,5	1.360,5
2002	3.017,7	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
<b>% de crecimiento del gasto por alumno</b>				<b>151,4</b>	<b>191,7</b>	<b>63,5</b>

Fuente: Ministerio de Educación, Estadísticas de la Educación 2001.

\* Incluye gasto de subvenciones, asistencialidad y programas (MECE-EB, MECE-EM, P.900, Rural, Enlaces, etc.).

El gasto público en educación en Chile pasó de un 2,4% del producto interno bruto en 1990 a un 4,4% en 2001, creciendo a un promedio anual por sobre el 6%. La centralidad de la educación para las personas y el proyecto de país tiene su correlato más claro en un cambio de escala en los recursos destinados al sector, como puede apreciarse en el cuadro anterior. El gasto público en educación casi se ha triplicado, pasando de 940 a 3.017 millones de dólares (de igual valor) entre 1990 y 2002 (y a 3.392 millones en 2004); el gasto por alumno crece en forma acorde.

En los años 90 el gasto privado en educación aumentó en forma sustancial, principalmente por parte de las familias y en especial en la educación superior. El gasto total que el país destina al sector ha crecido significativamente del 3,8% del PIB en 1990 a un 7,4% del PIB en 2000, como ilustra a continuación:

### Gasto total en educación (1990-2001), como porcentaje del PIB

	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Gasto Público en Educación/PIB (1)	2,4	2,6	2,7	2,8	2,9	2,9	3,2	3,4	3,7	4,0	4,1	4,4
Gasto Privado en Educación/PIB	1,4	1,4	1,6	1,7	2,0	2,0	2,5	2,3	2,6	3,2	3,3	3,3*
Gasto Total en Educación/PIB	3,8	4,0	4,3	4,6	4,8	4,9	5,7	5,7	6,3	7,2	7,4	7,4*

Fuente: Ministerio de Educación, Estadísticas de la Educación, 2001.

Gasto Privado: estimación Departamento. Estudio Mineduc, sobre la base de información del Banco Central.

\*Estimado: se repite el gasto privado 2000. Por esto, gasto total 2001 es estimado.



La definición de la reforma de la educación como un objetivo nacional, fue acompañada por recursos.

El gasto total en subvenciones, que equivale en promedio a tres quintos del presupuesto del sector, experimentó un crecimiento real de 185% entre 1990 y el año 2000 (a comparar con una caída de 11.5% del mismo gasto entre 1982 y 1990). La política de subvenciones ha buscado corregir los desequilibrios más importantes entre ingresos por subvención y gasto de funcionamiento normales en los distintos tipos de educación. Ello ha significado elevar significativamente la subvención a las escuelas rurales, a la educación técnico-profesional y a la educación de adultos. Adicionalmente, desde 1995 operan subvenciones especiales para escuelas de sectores de pobreza que extendieron su jornada para ofrecer actividades de reforzamiento al alumnado que exhibe atrasos en su aprendizaje, y para los establecimientos que extendieron su jornada en una o dos horas diarias para cursos completos. Esto último, en buena medida, puede considerarse una experiencia en menor escala y focalizada que sirvió de antecedente al tránsito hacia la Jornada Escolar Completa, una de las medidas de reforma adoptadas en 1996.

## El proceso educativo

### Educación preprimaria

La educación preescolar o parvularia (EP) tiene como objetivo fundamental el desarrollo integral de la personalidad del niño y su adaptación inteligente al medio social y natural. En función de este objetivo se propone establecer un vínculo con los padres y la comunidad, con el fin de orientarlos y apoyarlos en su misión educativa. Aunque la educación preescolar no es obligatoria, todos los niños tienen acceso a los centros educativos, si los padres así lo solicitan y si, según los casos, disponen de los recursos necesarios. La atención es prestada por varios tipos de establecimiento.

Las sala-cunas atienden niños desde los tres meses hasta los 2 años de edad. Prestan un servicio educativo asistencial a los hijos de madres trabajadoras. Funcionan anexas a instituciones estatales (hospitales, servicios públicos) instituciones privadas a industrias. Tanto instituciones públicas como privadas prestan el servicio de atención, por convenio. La sala-cuna puede formar parte de un jardín infantil, y en este caso funcionan como un nivel más dentro de estos establecimientos. Los niños pueden permanecer en ella durante toda la jornada de trabajo, y reciben estimulación, alimentación y cuidados necesarios por esta etapa de su desarrollo.

Las escuelas de párvulos atienden niños desde los 2 años hasta su ingreso a la educación general básica (EGB). Están constituidas por varios cursos de párvulos o preescolares, conformando una escuela específica. Pueden pertenecer a las municipalidades o a entidades particulares reconocidos oficialmente por el Estado. Educan y entregan alimentación, esto último sólo a aquellos niños provenientes de familias de escasos recursos. Generalmente los niños asisten medio día.

Los jardines infantiles atienden preescolares durante el día, hasta la edad de su ingreso a la EGB. Pueden dar atención en los tres niveles y ofrecer alimentación y atención en salud. Pueden funcionar bajo el reconocimiento oficial del Ministerio de



Educación o empadronados por la JUNJI, o sólo con patente municipal. Sin embargo, en la práctica, hay jardines infantiles que funcionan sin autorización de las instancias respectivas.

Los cursos de párvulo, constituidos por niños de 4 a 5 años y/o 5 a 6 años de edad, funcionan anexos a un establecimiento de EGB, municipal, particular pagado o subvencionado por el Estado.

Los centros abiertos ofrecen una alternativa de atención a aquellos niños en edad preescolar, de sectores de extrema pobreza. Son administrados por la Fundación INTEGRAL. Atienden niños entre 2 y 6 años y proporcionan alimentación adecuada, asistencia social, asesoría y orientación a los hogares y a las madres de los niños atendidos, en lo que respecta a la educación de sus hijos.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia corresponden al nuevo currículo que se propone como marco orientador para la educación desde los primeros meses hasta el ingreso a la Educación Básica. Ellas toman en cuenta las condiciones sociales y culturales que enmarcan y dan sentido al quehacer educativo a inicios del siglo XXI, y han sido elaboradas teniendo como criterio fundante el derecho de la familia de ser la primera educadora de sus hijos.

El nuevo currículo propuesto para este nivel ofrece un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con los niños. Ha sido actualizado en términos de las mejores prácticas, tanto del país como internacionales, así como de los avances de la investigación sobre el aprendizaje de la última década. También, ha sido concebido como apoyo necesario para la articulación de una secuencia formativa de la mejor calidad: respetuosa de las necesidades, intereses y fortalezas de los niños y, al mismo tiempo, potenciadora de su desarrollo y aprendizaje en una etapa decisiva.

Estas Bases Curriculares constituyen un marco referencial amplio y flexible, que admite diversas formas de realización. Sus definiciones se centran en los objetivos de aprendizaje y desarrollo a favorecer y lograr; sus orientaciones sobre los cómo son generales y deben ser especificadas y realizadas por las instituciones, programas y proyectos educativos que constituyen el nivel, en forma acorde con su propia diversidad y con la de los contextos en que trabajan. De acuerdo a esto, ellas posibilitan trabajar con diferentes énfasis curriculares, considerando, entre otras dimensiones de variación, la diversidad étnica y lingüística así como los requerimientos de los niños con necesidades educativas especiales.

El nuevo currículo para la Educación Parvularia responde a necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento de objetivos y contenidos, que se fundan en cambios acelerados en el conocimiento y la sociedad, y en el propósito de ofrecer las mejores oportunidades formativas al conjunto de la niñez del país

En su elaboración, las Bases Curriculares fueron enriquecidas por un proceso de consulta amplio a educadores y padres durante el año 2000; asimismo, un conjunto de instituciones, estatales y privadas, nacionales e internacionales, aportaron su visión y juicio experto a las mismas.



Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia fueron elaboradas para aportar al mejoramiento sustantivo de la educación de este nivel, entregando de esta forma;

- un marco curricular para todo el nivel, que define principalmente el para qué, el qué y el cuándo de unas oportunidades de aprendizaje que respondan a los requerimientos formativos, más elevados y complejos, del presente;
- continuidad, coherencia y progresión curricular a lo largo de los distintos ciclos que comprende la educación parvularia, desde los primeros meses de vida de los niños hasta el ingreso a la Educación Básica, así como entre ambos niveles;
- orientaciones al conjunto del sistema de educación parvularia para que puedan ser desarrollados por las diferentes modalidades y programas;
- criterios y orientaciones que permitan integrar en los contextos y procesos de aprendizaje de la educación parvularia, los intereses, necesidades, características y fortalezas de los niños, con las intenciones educativas que reflejan la selección cultural de la sociedad para la nueva generación y que es plasmada en el currículo.

Además de los educadores, existen auxiliares que constituyen el personal técnico titulado en los centros de formación técnica, liceos técnico-profesionales y establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Además, se cuenta frecuentemente con personas de la comunidad, con preparación previa, para colaborar en la educación de los niños.

Los establecimientos públicos reconocidos oficialmente por el Estado desarrollan sus actividades en el período comprendido entre el 1 de marzo y el 31 de diciembre de cada año. Las Secretarías Regionales Ministeriales están facultadas para fijar fechas diferentes, debido a situaciones geográficas, u otros factores. Las actividades a realizar durante el año son planificadas por cada establecimiento. Las jornadas de atención directa a los preescolares fluctúan entre cuatro horas y ocho horas diarias, según el tipo de establecimiento. Por su parte, la JUNJI fija aspectos generales de calendario y horario escolar anualmente, para los centros de su dependencia directa. Estos establecimientos funcionan once meses al año, de marzo a enero. Cada centro fija a su vez sus actividades anuales en forma autónoma. Los horarios de atención se extienden normalmente desde las 8:30 a.m. hasta las 16:30 p.m..

En 1994, la EP atendía a 263.337 niños de 4 a 6 años, y contaba con 8.892 docentes de aula (9.415 incluido el personal directivo), el 95,3% de los cuales dotados del título correspondiente. El promedio de niños por curso era de 25,4 y el promedio de niños por docente de aula era 29,6:1. La subvención estatal a centros municipales y particulares está acordada para el segundo nivel de transición, es decir el año previo al ingreso a la EGB. El Estado, a través del sistema de subvenciones y de la asignación de fondos públicos a organismos, instituciones y a establecimientos municipales y particulares, financia aproximadamente al 80% de la matrícula en este nivel. En 1997, la EP atendía a un total de 280.302 alumnos (de los cuales 138.048 niñas).



## Educación primaria (educación general básica)

La educación general básica (EGB) tiene como objetivos generales lograr que los educandos, al egresar, sean capaces de:

- comprender la realidad en su dimensión personal, social, natural y trascendente, y desarrollar sus potencialidades físicas, afectivas e intelectuales de acuerdo a su edad;
- pensar en forma creativa, original, reflexiva, rigurosa y crítica y tener espíritu de iniciativa individual, de acuerdo a sus posibilidades;
- desempeñarse en su vida de manera responsable, mediante una adecuada formación espiritual, moral y cívica de acuerdo a los valores propios de nuestra cultura;
- participar en la vida de la comunidad consciente de sus deberes y derechos, prepararse para ser ciudadanos; y
- proseguir estudios del nivel medio, de acuerdo con sus aptitudes y expectativas.

Los alumnos de la EGB deben alcanzar los siguientes requisitos mínimos de egreso: a) saber leer y escribir, expresarse correctamente en el idioma castellano en forma oral y escrita, y ser capaz de apreciar otros modos de comunicación; b) dominar las operaciones aritméticas fundamentales y conocer los principios de las matemáticas básicas y sus nociones complementarias esenciales; c) desarrollar su sentido patrio y conocer la historia y geografía de Chile con la profundidad que corresponde a este nivel; d) conocer y practicar sus deberes y derechos respecto de la comunidad, en forma concreta y aplicada a la realidad que el educando y su familia viven; e) conocer las nociones elementales de las ciencias naturales y sociales; comprender y valorar la importancia del medio ambiente; y f) tomar conciencia de la importancia de participar activamente en expresiones de la cultura relacionadas con el arte, la ciencia y la tecnología, y de obtener un desarrollo físico armónico.

El margen de flexibilidad de los planes y programas de estudio permite al personal directivo y docente adaptarlos a las características y necesidades del alumno, y seleccionar los contenidos y los métodos más adecuados para el logro de los objetivos. Durante los cuatro años del primer ciclo de la EGB, se aplica de preferencia una metodología globalizada, con un solo profesor, sin perjuicio que las asignaturas de religión, educación física, artes plásticas, educación técnico-manual y huertos escolares, educación manual e idioma extranjero sean atendidas por profesores especialistas.

En el segundo ciclo, también de cuatro años, los contenidos se organizan por asignaturas, las que son impartidas por profesores especialistas y se realizan actividades con fines de exploración y orientación vocacional. Los cursos de segundo ciclo están a cargo de un profesor de curso o profesor jefe. El trabajo escolar en quinto y sexto año se programa por asignaturas independientes o por conjuntos de asignaturas que presenten afinidad y puedan ser servidas por un solo profesor. En



séptimo y octavo año, el plan de estudios se estructura también por asignaturas, cuya enseñanza es impartida, en lo posible, por profesores titulados en las asignaturas, o en EGB con mención, o con la especialización correspondiente.

Los programas de estudio elaborados por el Ministerio de Educación son comunes para todo el país, asegurando así una referencia mínima para todos los educandos. Están formulados, en su mayoría, en forma de objetivos, con el fin de estimular la iniciativa, la creatividad y la originalidad del profesor en el desarrollo de los mismos. Al mismo tiempo, deben usarse como guías de aprendizaje, adaptables a la realidad de las distintas escuelas. Están organizados secuencialmente, pero ello no indica que los objetivos de cada programa deban cumplirse necesariamente en el año. El Director, con la Unidad Técnica del establecimiento y el profesor jefe de curso, determinan el grado en que deban alcanzarse los objetivos del programa, de acuerdo a la realidad de cada curso. En todo caso, deberán cumplirse al menos los objetivos terminales mínimos para la EGB.

El proceso evaluativo en EGB es también válido para el nivel de enseñanza media. Cada establecimiento puede elaborar su propia planificación del proceso evaluativo, que contemple entre otras cosas: determinar la periodicidad de las evaluaciones parciales; aplicar los instrumentos evaluativos estimados más adecuados para los alumnos de distintos niveles y cursos; fijar los períodos de evaluación final (trimestral o semestrales); determinar el proceso de exámenes finales para los cursos de séptimo de EGB a tercero de enseñanza media (asignaturas, eximiciones, ponderación).

La promoción de los alumnos exige dos requisitos: 85% de asistencia, y haber aprobado todas las asignaturas del plan de estudio con la nota mínima 4. Sin embargo, a los alumnos del primer año sólo se les exige el porcentaje de asistencia mínima. Por otro lado, se permite que los alumnos de segundo básico a cuarto medio puedan reprobado hasta una asignatura, siempre que su promedio final anual sea igual o superior a 4,5 (escala de notas de 1 a 7).

Los resultados parciales del logro de aprendizaje se entregan a los padres y apoderados a través de un informe mensual, trimestral o semestral. Los resultados finales anuales se entregan al alumno y al padre o apoderado a través de un certificado de estudio – que permite solicitar matrícula en el mismo o en otro establecimiento – en donde se establece la aprobación o repitencia.

En 1996 se inició la reforma curricular para enseñanza básica y media, que se ha constituido en modificaciones efectivas en el qué, el para qué y el cómo del proceso de aprendizaje y la enseñanza escolar. Este cambio tiene un fuerte énfasis en la descentralización de su puesta en práctica. Los cambios del currículo se fundamentan en la necesidad de ofrecer a los estudiantes una formación para la vida. Es decir, unos contenidos que se hagan cargo de los grandes cambios que han ocurrido en la civilización, el conocimiento y la realidad nacional; que sean pertinentes y relevantes y se hagan cargo de los recientes avances de la pedagogía; y que ofrezcan a todos los chilenos la posibilidad de desarrollar plenamente todas sus potencialidades y su capacidad para aprender a lo largo de la vida. Una formación que, en particular, los dote de un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad; en la conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes que



emanan de la naturaleza del ser humano; en el sentido de la trascendencia personal, el respeto al otro, la vida solidaria en sociedad; el respeto a la naturaleza, el amor a la verdad, a la justicia y a la belleza; en el sentido de convivencia democrática, el espíritu emprendedor y el sentimiento de la nación y de la patria, de su identidad y tradiciones.

En enero de 1996 se promulgaron los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) para la educación básica. Con ello se dio un paso fundamental en la actualización de la estructura y contenidos curriculares correspondientes a este nivel y se ha abierto la posibilidad de que las escuelas, respetando el núcleo común determinado por los OF-CMO, elaboren planes y programas de estudio propios, adaptados a los estudiantes con quienes trabajan y coherentes con los Proyectos Educativos de los establecimientos.

Los Objetivos Fundamentales son las competencias que los alumnos deben lograr en los distintos períodos de su escolarización, para cumplir con los fines y objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica. Los Contenidos Mínimos Obligatorios son los conocimientos específicos y prácticas para lograr destrezas y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover para cumplir los objetivos fundamentales establecidos para cada nivel.

Por otra parte, los Objetivos Fundamentales Transversales de la educación general básica se introducen por primera vez en el currículo escolar chileno. Tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos, y deben perseguirse en las actividades realizadas durante el proceso de la educación general básica. Dada la concepción de persona y del desarrollo humano establecida por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), los Objetivos Transversales deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona; a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal; y a orientar la forma en que la persona se relaciona con otras personas y con el mundo.

Durante 1997 se implementó el nuevo currículo en primero y segundo básico; en 1998 se amplió el cambio al tercero y cuarto básico; en 1999 se implementó el cambio curricular en quinto básico y simultáneamente en primero medio, y así hasta completar el proceso de transformación curricular en ambos niveles el año 2002.

**Primer ciclo de la educación general básica: número mínimo de horas obligatorias por semana**

Sector/sub-sector de aprendizaje	Número mínimo de horas obligatorias			
	Primer sub-ciclo		Segundo sub-ciclo	
	I	II	III	IV
<u>Lenguaje y comunicación</u>	6	6	6	6
<u>Matemáticas</u>	5	5	5	5
Ciencia:				
Comprensión del medio natural, social y cultural				
Tecnología				
<u>Artes</u>				
<u>Educación física</u>				
Religión	2	2	2	2
Sub-total (sub-sectores ponderados)	13	13	13	13
Tiempo a distribuir entre los sub-sectores no ponderados	13	13	13	13
<b>Total tiempo (sub-sectores obligatorios)</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>
Tiempo adicional de libre disposición de las escuelas (*)	4	4	4	4
<b>Total tiempo mínimo semanal</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>

Fuente: Ministerio de Educación, 2002. Cada período de clase dura 45 minutos.

(\*) Un total de 12 horas semanales en cada año en las escuelas que aplican la jornada escolar completa diurna.

**Segundo ciclo de la educación general básica: número mínimo de horas obligatorias por semana**

Sector/sub-sector de aprendizaje	Número mínimo de horas obligatorias			
	Tercer sub-ciclo		Cuarto sub-ciclo	
	V	VI	VII	VIII
Lenguaje y comunicación:				
Lenguaje y comunicación (Español)	4	4	4	4
Idioma extranjero	2	2	2	2
<u>Matemáticas</u>	4	4	4	4
<u>Ciencia:</u>				
Estudio y comprensión de la naturaleza	3	3	2	2
Estudio y comprensión de la sociedad	2	2	2	2
<u>Tecnología</u> (Educación tecnológica)	2	2	2	2
<u>Artes</u> (Educación artística)				
Educación física				
<u>Orientación</u>			2	2
<u>Religión</u>	2	2	2	2
Sub-total (sub-sectores ponderados)	19	19	20	20
Tiempo a distribuir entre los sub-sectores no ponderados y en los otros sub-sectores establecidos en la matriz	11	11	10	10
<b>Total tiempo (sub-sectores obligatorios)</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>
Tiempo de libre disposición de las escuelas (*)			3	3
<b>Total tiempo mínimo semanal</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>33</b>	<b>33</b>

Fuente: Ministerio de Educación, 2002. Cada período de clase dura 45 minutos.

(\*) Un total de 8 horas semanales en cada año en las escuelas que aplican la jornada escolar completa diurna.



Es oportuno mencionar que, en 1990, se da inicio al Programa de Mejoramiento de la Calidad de Escuelas Básicas de Sectores Pobres, conocido comúnmente como Programa de las 900 Escuelas (P-900), extendido en 1991 a 1.385 establecimientos.

El Programa se propone elevar el rendimiento escolar en 1.385 escuelas básicas del país, que representan aproximadamente el 15,1% del total de escuelas básicas gratuitas (municipales y particulares subvencionadas), ubicadas en áreas rurales y de extrema pobreza urbana en cada una de las regiones. Está concebido como un “primer paso” y se le destaca como un programa “abierto”, destinado a ser alimentado por acciones e iniciativas que se planifiquen a escala regional, provincial y local.

El objetivo principal del P-900 es mejorar el aprendizaje de los niños de primero a cuarto de EGB en las áreas de lectura, escritura y matemática, consideradas como base fundamental de los restantes aprendizajes. Las acciones se desarrollan tanto con niños como con profesores. En efecto, participa en el P-900 alrededor del 20,2% de los alumnos inscritos en el primer ciclo de EGB; además, más de 7.200 profesores benefician de las acciones de apoyo. Los criterios de selección fueron:

- escuelas con bajo rendimiento, estimado según datos del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y con antecedentes de instancias ministeriales descentralizadas;
- situación socioeconómica desmedrada del alumnado, establecida a partir de categorías elaboradas en el Ministerio.
- tamaño y accesibilidad de la escuela; por razones operativas, no se incluye en el Programa a las escuelas muy pequeñas o demasiado alejadas; sin embargo, se incluyeron en 1991 escuelas unidocentes (un profesor para varios cursos) y bidocentes (dos profesores para varios cursos) de dos regiones.

Para cumplir sus objetivos, el Programa se implementa mediante siete líneas de acción: mejoramiento de la infraestructura; talleres de perfeccionamiento gratuito y en servicio con profesores y profesoras; dotación de textos escolares; bibliotecas de aula y material didáctico; talleres de aprendizaje destinados a los alumnos con retraso escolar y problemas de rendimiento; apoyo a docentes directivos; y, atención a escuelas uni- y bi-docentes.

El año 1997 se inició el proceso de incorporación de establecimientos educacionales al régimen de Jornada Escolar Completa, pasando de la atención a dos grupos distintos de estudiantes en una jornada escolar, a la atención de un solo grupo mañana y tarde. En los próximos años la totalidad de las escuelas y liceos subvencionados estarán funcionando en el nuevo régimen de jornada escolar. El mayor tiempo para los estudiantes, profesores y directivos contribuirá a potenciar los procesos de cambio y mejoramiento pedagógico que la reforma educativa propone.

El fundamento de esta medida radica en el reconocimiento del tiempo como un factor que afecta positivamente al aprendizaje y como un elemento necesario para potenciar el trabajo técnico de los docentes y la gestión de cada establecimiento. Asimismo, existe una estrecha vinculación entre la Jornada Escolar Completa y la

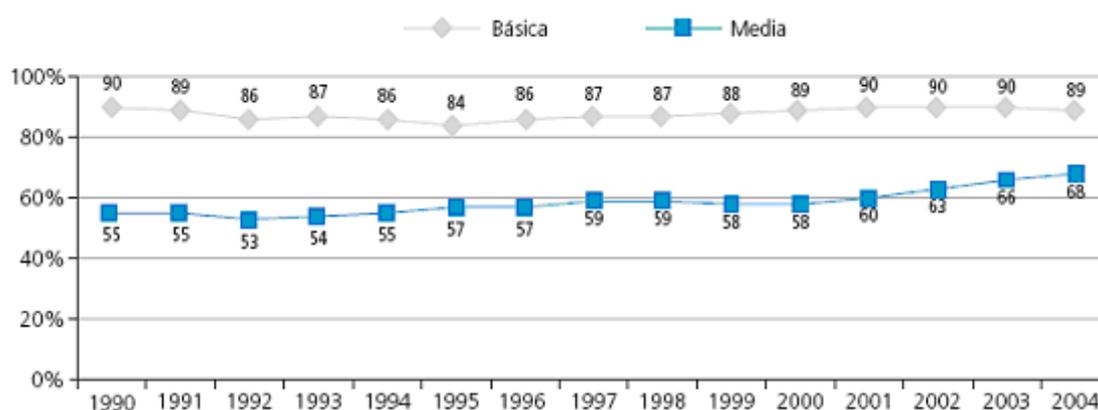
equidad, no sólo en cuanto a privilegiar el ingreso al nuevo régimen de jornada escolar a establecimientos educacionales que atienden población escolar de alto riesgo social y educativo, sino que también como una acción que iguala las oportunidades de aprender al aumentar de manera significativa el tiempo de trabajo escolar a todos los estudiantes y no a un sector minoritario.

En concreto, la medida supone de una parte más tiempo lectivo al pasar de las 30 horas pedagógicas (de 45 minutos) a la semana a 38 horas en educación básica y de 35 a 42 en educación media; de otra parte, un tiempo escolar más holgado (aumento de recreos, tiempo para almuerzo, etc.) que implica más permanencia en la escuela. Adicionalmente, este mayor tiempo es de libre disposición del establecimiento. El funcionamiento del régimen de jornada escolar completa se financia con un incremento promedio de 34% de la subvención escolar a los establecimientos educacionales.

En su primer año de funcionamiento (1997), se incorporaron a la Jornada Escolar Completa poco más de un tercio (35%) de los establecimientos subvencionados del país y cerca del 12% de la matrícula subvencionada nacional. Aproximadamente las tres cuartas partes de estos establecimientos eran de dependencia municipal (77% frente al 23% de particulares subvencionados). En 1998, la cobertura alcanzó el 50% de los establecimientos educacionales subvencionados del país y al 18% de la matrícula nacional. (Ministerio de Educación, 1999).

En el año 2003, la tasa neta de matrícula para enseñanza básica alcanza el 90 por ciento, mientras que el 2004 es de 89 por ciento. Es decir, el año 2004, 9 de cada 10 niños en edad oficial de asistir a enseñanza básica (6 a 13 años de edad) se encuentran matriculados en dicho nivel. Desde 1995 al año 2000, las tasas anuales netas de matrícula para enseñanza básica muestran una tendencia creciente, pero desde el año 2001 se han mantenido estables.

### Tasa neta de matrícula (1990-2004)



Fuentes: MINEDUC, Departamento de Estudios y Desarrollo. Instituto Nacional de Estadísticas, INE.

## Educación secundaria

La enseñanza media tiene como objetivos generales lograr que los educandos al egresar sean capaces de:

- desarrollar sus capacidades intelectuales, afectivas y físicas basadas en valores espirituales, éticos y cívicos que le permitan dar una dirección responsable a su vida, tanto en el orden espiritual como material que le faculten para participar permanentemente en su propia educación;
- desarrollar su capacidad de pensar libre y reflexivamente y juzgar, decidir y emprender actividades por sí mismo;
- comprender el mundo en que vive y lograr su integración a él;
- conocer y apreciar el legado histórico-cultural del país y conocer la realidad nacional e internacional; y
- proseguir estudios o desarrollar actividades de acuerdo con sus aptitudes y expectativas.

La educación media humanístico-científica (EMHC) comprende dos ciclos de dos años cada uno: primer ciclo, primero y segundo año; y segundo ciclo, tercero y cuarto año. La edad máxima para ingresar a este nivel es de 18 años, a fin de permitir la continuidad de estudios de los educandos que, por razones sociales, culturales, de salud, geográficas o de rendimiento, se han retrasado en el término de la EGB.

Los establecimientos educacionales que imparten EMHC se denominan liceos (Decreto n° 1.613/79). Según este decreto los liceos se clasifican en tres categorías: i) liceos “A”: tienen capacidad instalada para al menos 1.500 alumnos, funcionan en dos ó más jornadas e imparten enseñanza media completa, es decir, los cuatro años del nivel; ii) liceos “B”: tienen capacidad instalada para 800 alumnos a lo menos, y también imparten enseñanza completa; iii) liceos “C”: son los establecimientos que no reúnen ninguna de las condiciones señaladas anteriormente.

Algunos establecimientos de EMHC aplican el Decreto n° 15/88, el cual los faculta para adecuar el plan a las necesidades y realidades de sus educandos en materias de actividades laborales. Están autorizados para disponer del 30% de la carga horaria global semanal (diez horas) en el primer ciclo (primer y segundo año) para destinarlo a asignaturas y prácticas de orientación al trabajo. Este decreto está dirigido especialmente a los establecimientos ubicados en sectores rurales y semi-urbanos.

Cualquier liceo puede proponer al Ministerio de Educación sus propios planes especiales, cumpliendo con los requisitos que existen para ello, es decir, que respondan a los intereses de los alumnos y de la comunidad local, a las necesidades del entorno y de la región, que cuenten con los medios y recursos para ello, etc. Los actuales planes especiales que se están aplicando se caracterizan por: aumento de la carga horaria semanal; incorporación de nuevas asignaturas; y planes diferenciados en el primer ciclo, en el segundo ciclo, o en todos los cursos. Otros proponen planes



equivalentes a las exigencias del bachillerato internacional, para facilitar a sus alumnos el ingreso a las universidades extranjeras. Todas las situaciones enunciadas son autorizadas por el Ministerio, a través de un Decreto aprobatorio.

Cada establecimiento determina su horario de clases. Aunque no existe obligación legal, las clases pueden ser de lunes a sábado o de lunes a viernes. Las jornadas de clases en los liceos son diurnas. En la mañana, generalmente para los cursos del segundo ciclo, y en la tarde para los del primer ciclo. Esto sucede preferentemente en los colegios municipalizados. Los establecimientos particulares organizan sus jornadas de la forma que estimen conveniente. Suelen destinar una tarde semanal para la realización de actividades deportivas y/o extraescolares. Existen liceos coeducacionales y también sólo para la atención de hombres o mujeres, tanto entre los establecimientos municipalizados como entre los particulares.

Los programas de estudio son flexibles, para permitir su adaptación a las necesidades e intereses de los alumnos, del establecimiento y de la comunidad escolar, a lo largo del país. Están concebidos como orientaciones metodológicas, en las cuales se incluye: proposición de objetivos de mediana especificidad; contenidos amplios; autonomía del profesor para realizar la planificación, organización y desarrollo del proceso educativo; autonomía para seleccionar, usar y adecuar las estrategias más indicadas a la realidad en que se desempeña (criterios de regionalización y descentralización pedagógica). Los programas del plan de estudio están elaborados por asignaturas, tanto en el plan común como en el plan electivo.

En la normativa que orienta y define la evaluación y promoción de los alumnos, se considera un sistema de calificación que consiste en una escala numérica de 1.0 a 7.0 (con un solo decimal). Se aplica a todos los alumnos, y debe referirse únicamente a rendimiento escolar. La calificación mínima de aprobación es 4.0. Cada establecimiento determina sus propios períodos de comunicación del rendimiento escolar a los padres, que pueden ser trimestrales o semestrales. Se exige un examen final en las asignaturas de castellano y matemáticas, de primer a tercer año medio, pudiendo eximirse de esta obligación los alumnos cuyo promedio de calificaciones sea superior a 5.0. El examen final se pondera desde un 10 a un 30%; el resto corresponde al promedio de las calificaciones obtenidas durante el año. La promoción al curso superior exige el 85% de asistencia a las clases anuales establecidas por el plan de estudio y la aprobación de todas las asignaturas contenidas en éste para el curso respectivo. También pueden ser promovidos los alumnos que, con una asignatura reprobada, tengan un promedio general de calificaciones igual o superior a 4.5 incluida la asignatura reprobada. Al finalizar y aprobar el cuarto año medio, los alumnos obtienen la licencia de educación media.

La educación media técnico-profesional (EMTP) está estructurada en cinco ramas, que ofrecen 26 áreas de formación y aproximadamente 300 especialidades, que se estiman pertinentes para la producción de bienes y servicios. Esta modalidad de enseñanza pretende contribuir a satisfacer necesidades del mercado laboral, de las políticas educacionales y empresariales, así como también intereses de los alumnos. En general, se busca facilitar el intercambio y el diálogo continuo entre los docentes y éstos con organismos del mundo del trabajo.



Los establecimientos de EMTP se denominan genéricamente “liceos”, y se les agrega a esta denominación el nombre de la rama que ofrecen. Si dan formación en más de una rama, comúnmente se les llama “liceo técnico-profesional”. Los hay públicos y privados, y a las ramas y especialidades pueden ingresar tanto hombres como mujeres. En 1990, casi la mitad de los establecimientos de EMTP del país era de propiedad y administración privada. Del total (558), el 99% recibía subvención del Estado.

Los planes de estudio contemplan cuatro años lectivos y tres áreas de asignaturas (básicas, profesionales y complementarias). Existe relativa libertad para su formulación en los establecimientos.

En 1990, el plan de estudio contemplaba entre 40 y 42 horas semanales incluidas las tres áreas de asignaturas. El área de asignaturas profesionales debe contemplar un total de 2.220 horas de clases de 45 minutos, para el período de cuatro años de estudio. Dicho plan consideraba salidas terminales intermedias, para aquellos alumnos que por motivos de fuerza mayor deben abandonar los estudios.

Los establecimientos de educación media técnico-profesional procuran disponer de información sobre las características del entorno social, sobre los intereses y necesidades de los alumnos y apoderados y sobre el sector laboral relacionado con las especialidades que estos liceos técnico-profesionales imparten. Mediante encuestas y entrevistas se recopilan datos que ayuden al diseño de los programas de las asignaturas profesionales, tomando en cuenta las prácticas actualizadas de las empresas productivas de bienes y servicios.

Por otra parte se desea provocar un encuentro entre los profesores de especialidad y la realidad del funcionamiento de las empresas; al mismo tiempo, establecer el grado de actualización de conocimientos en que se encuentran los docentes y la necesidad de implementar actividades de perfeccionamiento. Se busca también conocer las posibilidades laborales que pudiesen ofrecer a mediano plazo las empresas encuestadas, con el objeto de respaldar la decisión de abrir especialidades nuevas en el sector de la economía que presenta ventajas comparativas para la formación y posterior empleo de los alumnos.

Los mecanismos de evaluación y promoción de alumnos, están basados en un marco reglamentario mínimo para permitir al profesor adaptar sus propias decisiones pedagógicas. El mecanismo general de promoción de alumnos al curso superior tiene como requisitos la asistencia a un 85% de las clases establecidas en el calendario escolar anual. Cada jornada tiene en general siete horas pedagógicas, de 45 minutos cada clase. Para la calificación del rendimiento escolar se utiliza una escala numérica de 1 a 7, con un decimal. La nota mínima de aprobación es 4.0. Igualmente son promovidos los alumnos que hayan reprobado una asignatura en el área básica o complementaria, pero que tengan un promedio general de calificaciones igual o superior a 4.5, incluida la asignatura reprobada. Se exige la aprobación de todas las asignaturas del área profesional. En esta modalidad de enseñanza se obtiene la licencia de enseñanza media y el título de técnico de nivel medio en la especialidad seguida, previo cumplimiento del requisito de titulación, que consiste en una práctica profesional desarrollada en empresas afines a su especialidad, con una duración mínima de 480 horas y un máximo de 960 horas cronológicas.



Expertos de universidades, entidades disciplinarias, profesores de liceo por especialidad y los mismos estudiantes participaron en el cambio curricular de la educación media. La nueva propuesta se dio a conocer y se sometió a una amplia consulta en 1997, y fue aprobada por el Consejo Superior de Educación a comienzos de 1998.

Los nuevos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de Media (OF-CMO) modifican sustancialmente la organización curricular de este nivel. Se organizan los OF-CMO en dos grandes conjuntos: formación común y formación diferenciada. Esta última se divide en dos modalidades: científico humanista y técnico-profesional. Se agrega a ello la existencia de un tiempo de libre disposición, que se refuerza por la ampliación que implica la jornada escolar completa. El Ministerio de Educación invitó a participar en la elaboración de los proyectos de OF-CMO para la enseñanza media a un conjunto de 189 instituciones de diverso tipo, ligadas al tema en referencia, a directivos y docentes de más de 1.500 liceos y a aproximadamente 1.200 grupos de estudiantes. La orientación con que esta reforma curricular se lleva a cabo responde al hecho que en el presente los cambios acelerados en el conocimiento, las tecnologías y los requerimientos de saber de las organizaciones y de la sociedad, así como de organización descentralizada de la educación escolar y los cambios en el currículo deben ser pensados en forma incremental y permanente.

La elaboración de los OF-CMO de la educación media se realizó en función de los siguientes criterios de articulación y secuencia curricular: a) conocimiento contextualizado; conocimiento significativo; b) conocimiento historizado; conocimiento que se construye; conocimiento relativo. Los Objetivos Fundamentales Transversales de la educación media se inscriben en las orientaciones plasmadas en la propuesta de una formación general de calidad para todos, formulada por la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Esta explicitó que la educación media debía orientarse prioritariamente a: i) la adquisición de conocimiento y habilidades suficientemente amplios como para que los alumnos, al egresar, puedan seguir distintos cursos de acción y no se vean limitados a unas pocas opciones de educación superior u ocupacionales; ii) la formación del carácter en términos de actitudes y valores fundamentales, misión esencial del liceo; y iii) el desarrollo de un sentido de identidad personal del joven, especialmente en torno a la percepción de estar adquiriendo unas ciertas competencias que le permiten enfrentar y resolver problemas y valerse por sí mismos en la vida.

La implementación de la reforma curricular fue definida con una gradualidad de ingreso de los diferentes grados o cursos al nuevo régimen curricular por año. Así, ésta comenzó en 1997, con los grados iniciales del Nivel Básico (1° y 2° grados), para continuar con el 3° y el 4° grados en 1998; desde 1999, se ha llevado a cabo una implementación que incluye un grado de educación básica y uno de educación media por año, hasta concluir en el año 2002, con el 8° año de la Educación Básica y el 4° Año Medio del nivel secundario.

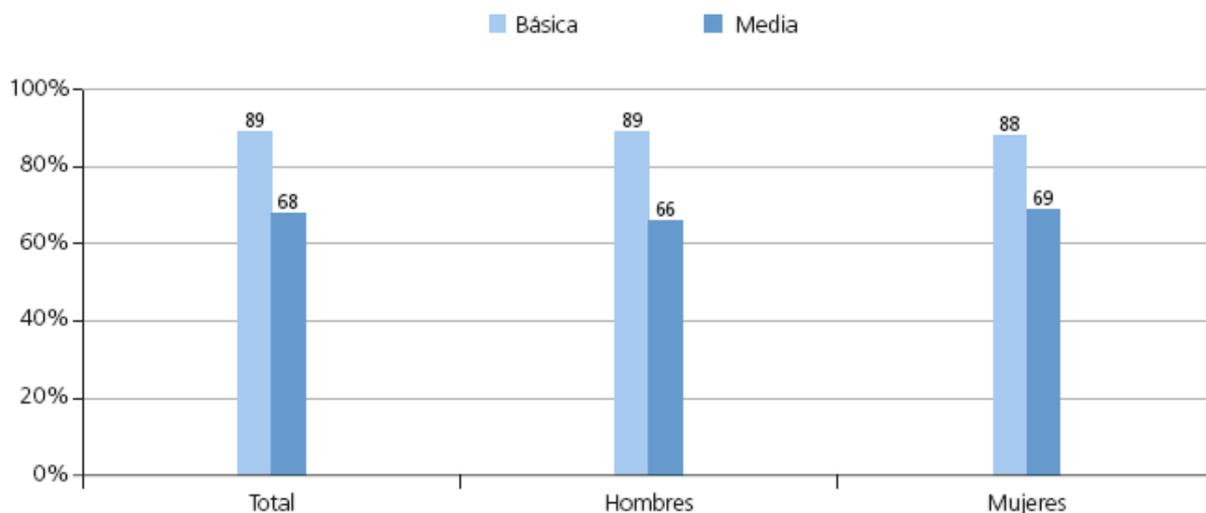
## Educación media (formación humanístico-científica): marco curricular y tiempos semanales

Sector/sub-sector de aprendizaje	Número mínimo de horas obligatorias			
	Primer ciclo		Segundo ciclo	
	I	II	III	IV
A. Formación general				
<i>Lenguaje y comunicación:</i>				
Lenguaje y comunicación (Español)				
Idioma extranjero				
<i>Matemáticas</i>				
<i>Historia y ciencias sociales</i>				
<i>Filosofía y psicología</i> (sólo en 3° y 4° año)				
<i>Ciencias naturales:</i>				
Biología				
Química				
Física				
<i>Educación tecnológica</i> (sólo en 1° y 2° año)				
<i>Educación artística:</i>				
Artes visuales				
Artes musicales				
<i>Educación física</i>				
Religión				
(Consejo de curso)				
Sub-total para formación general	33	33	26	26
B. Formación diferenciada	–	–	10	10
<b>Total tiempo mínimo semanal</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>36</b>	<b>36</b>
Tiempo de libre disposición (destinado a suplementar la formación general, la formación diferenciada o a otras actividades curriculares definidas por el establecimiento (*))	9	9	6	6
<b>Total tiempo máximo semanal</b>	<b>42</b>	<b>42</b>	<b>42</b>	<b>42</b>

Fuente: Ministerio de Educación, 1998. (\*) Establecimientos que aplican la jornada escolar completa diurna. Cada hora pedagógica dura 45 minutos. La distribución del tiempo ha sido calculada sobre la base de un año lectivo de 39 semanas en promedio. En 1° y 2° año, los establecimientos pueden determinar incluir sólo uno de los sub-sectores de la Educación artística. En 3° y 4° año, los establecimientos deben incluir por lo menos dos de los tres sub-sectores de Ciencias naturales y un sub-sector de la Educación artística.

Para enseñanza media, en el año 2003, la tasa neta de matrícula llega al 66 por ciento y el año 2004 a 68 por ciento. Esto último significa que 6 de cada 10 niños entre 14 y 17 años asisten al nivel mencionado. En el período 1990-2004, se observa un crecimiento constante en la tasa anual neta de matrícula en enseñanza media. Asimismo se advierte una tasa levemente superior para las mujeres en el año 2004.

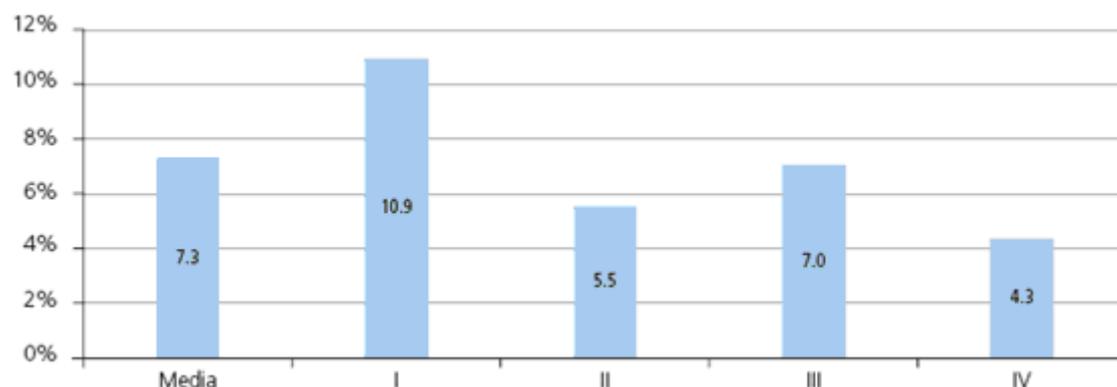
### Tasa neta de matrícula por nivel de enseñanza, según género (2004)



Fuentes: MINEDUC, Departamento de Estudios y Desarrollo. Instituto Nacional de Estadísticas, INE.

La tasa de deserción para el año 2003 en enseñanza media es de 7,8 por ciento. Para el 2004, la tasa es de 7,3 por ciento. En dicho nivel, la tasa de deserción más alta es del orden del 10,9 por ciento, que se observa en primero medio, mientras que la menor deserción se da en el último grado, es decir, en cuarto año con 4,3 por ciento, cifra que representa menos de la mitad de la observada en primero medio.

### Tasa de deserción para enseñanza media, según grado (2004)



Fuentes: MINEDUC, Departamento de Estudios y Desarrollo.

El país tiene al inicio del siglo XXI una educación media considerablemente más adaptada a sus requerimientos externos que en 1990. Sus contenidos curriculares, las condiciones y los medios de aprendizaje que sostienen el trabajo de alumnos y profesores, y las alternativas de trayectorias formativas que ofrece a los jóvenes en sus



dos años finales, están armonizados con estándares internacionales contemporáneos y exigentes, y la estructura curricular adoptada ofrece las variaciones y flexibilidad de que carecía el esquema precedente. Puede sostenerse que el anacronismo diagnosticado hace poco más de una década ha sido superado y que hay dimensiones importantes de la experiencia escolar secundaria de las mayorías que están en la punta, no en la retaguardia, de los procesos de cambio socio-cultural que definen la modernidad que el país experimenta. Un ejemplo palpable de esto lo constituyen las tecnologías de información y comunicaciones: la brecha digital existente en la sociedad entre los distintos grupos socio-económicos, no existe, o es radicalmente menor, en el sistema escolar secundario; y el nivel de acceso a las mismas y su uso por los alumnos está por sobre el promedio internacional de un conjunto de países de mayor desarrollo que Chile.

## Educación indígena

La lengua oficial en Chile es el español. La enseñanza se realiza en esta lengua en todo el país y en todos los niveles del sistema educacional. Sin embargo, existen otras lenguas, habladas por grupos indígenas asentados a lo largo del territorio continental y en la Isla de Pascua. Estos grupos son: el aymara, el aymara-quechua y el cunsa o atacameño, que habitan en la zona noreste; el mapuche, el qawásqar o alacalufe, el yagán o yamana, distribuidos en las zonas sur y austral; y el pascuense, que vive en la Isla de Pascua.

Los grupos más importantes (si se considera el número de personas que los integran y la función que cumplen sus lenguas), son el mapuche, el aymara y el pascuense.

Los mapuches se agrupan hoy en la zona rural sur del país, principalmente en la IX Región, con flujo migratorio constante hacia las ciudades cercanas y hacia Santiago, la capital. Son alrededor de medio millón de personas. Su lengua, el *mapudungun*, cuenta con un alfabeto, resultado de la unificación de varias proposiciones hechas por investigadores. Se han producido textos escritos en mapudungun y hay esfuerzos para lograr que los hablantes aprendan a escribirlo, y para que la transmisión de contenidos de programas escolares a los niños mapuches se realice en su lengua. El Ministerio de Educación está implementando medidas que permitan capacitar a profesores en la enseñanza del mapudungun. Una mayoría de los mapuches son bilingües.

Los aymara habitan principalmente en la zona del altiplano andino que reúne territorios de Chile, Perú y Bolivia. En Chile la lengua aymara es hablada por aproximadamente 30.000 personas. La lengua de los pascuenses es el *rapa-nui*. Son alrededor de 2.200 personas y su economía se basa en la pesca, la agricultura y la ganadería. El 80% de la población es bilingüe en grados diversos. Los adultos menores de 50 años se comunican mejor en el idioma español. A partir de 1976, se comienza a enseñar el rapa-nui escrito. En 1990, sólo un 40% de los niños escolarizados hablaban su idioma nativo.



## Evaluación de los resultados del aprendizaje a nivel nacional

Desde 1988 está aplicándose el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), para efectuar un seguimiento permanente del rendimiento de las asignaturas de castellano, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales. Su antecesor fue el programa de Evaluación del Rendimiento Escolar (PER), que funcionó en los años 1982, 1983 y 1984.

Teniendo como referencia los objetivos asignados a cada una de las asignaturas señaladas, mediante pruebas estandarizadas, se miden cada año alternadamente los aprendizajes de todos los alumnos de cuarto y octavo año de EGB en el caso de castellano y matemáticas, y de una muestra significativa para las asignaturas de ciencias sociales y ciencias naturales. Además, el SIMCE incluye items para medir la autoestima de los alumnos y también para obtener sus opiniones, las de sus padres y las de los profesores, sobre la escuela. Los resultados se presentan, por un lado, para cada establecimiento, comuna, región, y a escala nacional; por otro lado, se presentan desagregados según el nivel socio-económico de los alumnos y de la comunidad que rodea la escuela. Los resultados son devueltos a cada centro educativo y distribuidos también a los diversos escalones de la administración y supervisión del sistema.

Por otra parte, el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED), como parte de las iniciativas destinadas al Fortalecimiento de la Profesión Docente, apunta a contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación impartida por el sistema educacional subvencionado a través de incentivar económicamente y reconocer a los profesionales del 25% de los establecimientos educacionales de mejor desempeño regional. Se aplica bianualmente desde 1996 y considera indicadores de desempeño en relación con los factores efectividad, superación, iniciativa, condiciones laborales, igualdad de oportunidades e integración de padres y apoderados. Se busca además que la comunidad escolar cuente con más información, con el objeto que los padres y apoderados conozcan la evolución y comportamiento del establecimiento donde se educan sus niños y niñas, y que los directores y docentes dispongan de más antecedentes que apoyen sus decisiones de gestión técnico pedagógicas y administrativa.

En 1991, se aplicó el SIMCE por primera vez a la educación media, en su curso de segundo año, en términos experimentales y respecto a una muestra de establecimientos de la región metropolitana. En 1992, el SIMCE se aplicó masivamente al 25% de los estudiantes del mismo grado, extraídos del 100% de los liceos del país. Los resultados del SIMCE han ilustrado las discusiones e investigaciones académicas, las decisiones de políticas públicas y otras decisiones tomadas en niveles locales y de establecimientos.

El Ministerio de Educación da a conocer cada año a la comunidad en general, a todos los agentes educativos y a los padres y apoderados, el resultado de la Prueba SIMCE. Los mecanismos a través de los cuales se difunden los resultados alcanzados por los establecimientos son: la publicación de los resultados en periódicos de circulación nacional; la página Web del Ministerio de Educación; y a nivel de los establecimientos educacionales, la cuenta pública que los directores deben rendir anualmente a la comunidad sobre los resultados educacionales desarrollados en su



gestión. De esta manera, se entrega una valiosa información sobre la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos. En posesión de estos datos, cada escuela está en condiciones de realizar una estimación del nivel educativo que imparte, buscar los factores que explican dichos resultados y, como consecuencia, desarrollar las acciones de mejoramiento necesarias.

Los resultados SIMCE en la EGB a lo largo de la década de los años Noventa pueden ser resumidos en las siguientes constataciones:

- A pesar de que los resultados de la primera mitad de la década no son estrictamente comparables entre años –ya que SIMCE carecía de procedimientos de *equating* para controlar el nivel de dificultad de sus diferentes pruebas–, se puede decir que éstas mejoraron levemente pero en forma consistente entre 1992 y 1996, a medida que la distancia entre las escuelas pobres (municipales) y los colegios con mejor desempeño (privados pagados) disminuyeron.
- Entre 1996 y 2002, cuando los resultados son rigurosamente comparables, los promedios nacionales para lenguaje y matemáticas en cuarto grado muestran estabilidad. Cuando se diferencian por tipo de establecimiento (dependencia administrativa), ambas modalidades privadas muestran pequeñas mejorías, mientras que la educación municipal muestra pequeños descensos (ninguno estadísticamente significativo).
- En octavo grado hay mejorías en ciencias (estadísticamente significativas) e historia; estabilidad en matemáticas y una pequeña baja en lenguaje.
- En el caso de escuelas básicas que reciben atención estatal focalizada desde programas específicos (P900 y Programa Rural), hay un patrón consistente de mejorías en los resultados de aprendizaje, que han reducido las brechas de desempeño entre estos estudiantes –los más pobres– y el resto del país.
- Finalmente, las diferencias en el desempeño de aprendizaje entre escuelas subvencionadas, con diferentes sistemas administrativos (municipal y particular), son menores y no siempre favorecen a la educación privada cuando se compara por grupos socio-económicamente homogéneos.

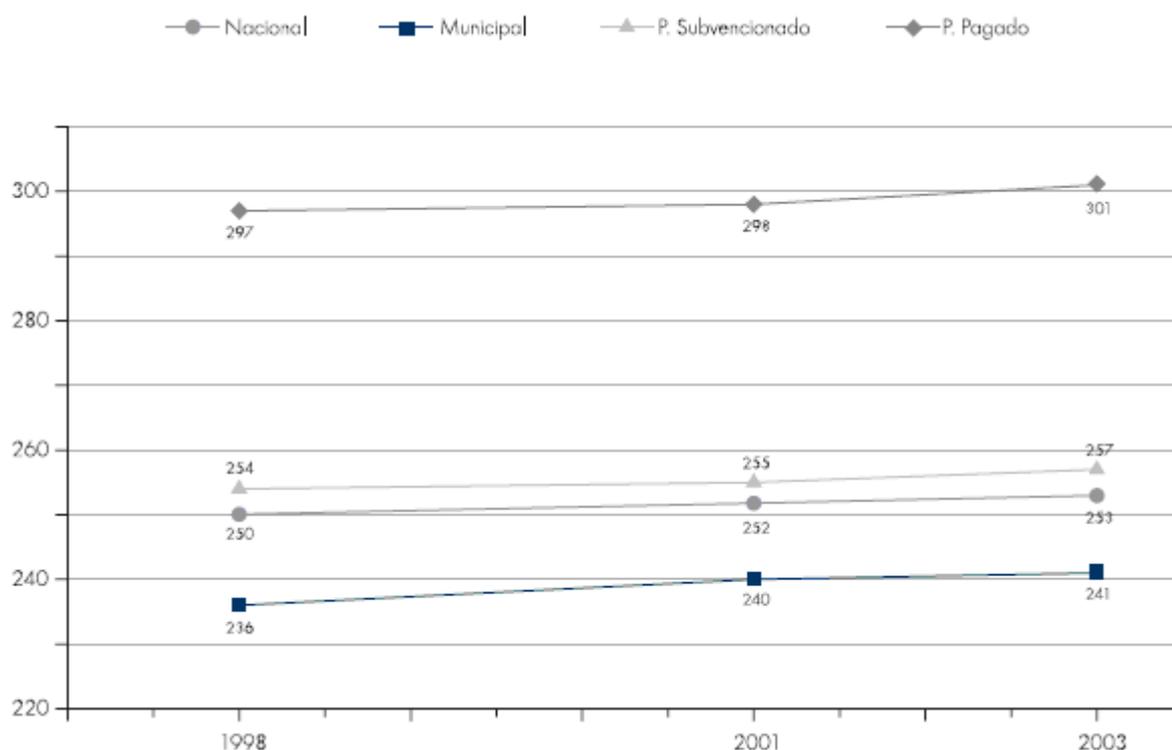
La evidencia que deja la comparación de resultados SIMCE entre 1998 y 2003 para la enseñanza media se presenta en los gráficos siguientes, y puede resumirse en los siguientes puntos:

- Entre 1998 y 2003, los promedios nacionales para lenguaje y matemáticas en décimo grado exhiben una leve pero consistente tendencia a mejorar en lenguaje, y una tendencia igualmente leve a empeorar en matemáticas. Ninguna de las variaciones, sin embargo, es estadísticamente significativa.
- Cuando los resultados son analizados por tipo de dependencia administrativa de los liceos, donde están asociados fuertemente con

características socio-económicas de los alumnos, hay diferencias más claras, aunque no significativas estadísticamente. Así, los tres tipos de colegios mejoran en lenguaje. Las escuelas municipales – que atienden a los grupos socio-económicos más bajos – avanzan más que las dos dependencias particulares: un incremento de 5 puntos entre 1998 y 2003, contra un incremento de 3 y 4 puntos para colegios particulares subvencionados y particulares pagados respectivamente.

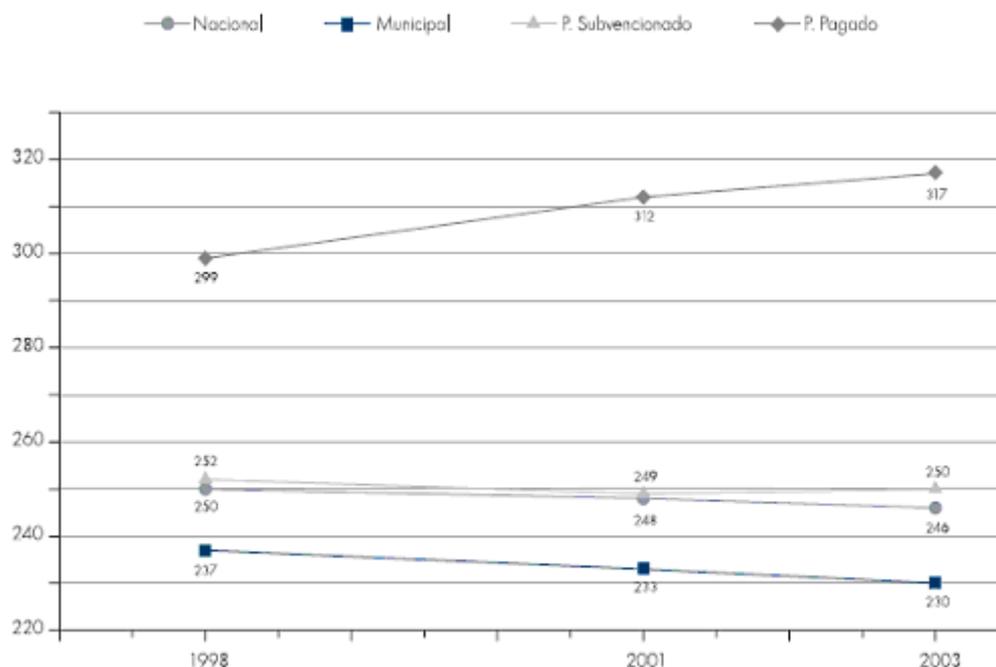
- Cuando los resultados son analizados por características socio-económicas, se verifica una mejoría consistente en lenguaje en los grupos más bajos, que es estadísticamente significativa; el resultado inverso se obtiene en matemáticas, donde hay una caída leve pero consistente – en algunos casos estadísticamente significativa – en los grupos bajos, y alza en el grupo medio-alto y alto.

### Resultados de Aprendizaje en Lenguaje, 10° grado, 1998-2003



Fuente: Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Programa SIMCE, 2004.

## Resultados de Aprendizaje en Matemática, 10° grado, 1998-2003



Fuente: Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Programa SIMCE, 2004.

## Enseñanza superior

En Chile existen tres tipos de instituciones de educación superior: universidades; institutos profesionales; y centros de formación técnica. A estas instituciones se agregan las Academias de Guerra y Politécnicas, y Escuelas de Armas y Especialidades de las Fuerzas Armadas. Existen dos instancias oficiales que tienen competencias respecto del sistema de educación superior en su conjunto: la División de Educación Superior y el Consejo Superior de Educación.

La División de Educación Superior se inserta en la estructura del Ministerio de Educación, y sus funciones principales son: velar por el cumplimiento de las normas legales y reglamentarias que regulen la educación superior en el ámbito de competencia del Ministerio; asesorar en la proposición de la política de este nivel de enseñanza; y establecer las relaciones interinstitucionales con las entidades de educación superior reconocidas oficialmente. En especial, debe proponer la asignación presupuestaria estatal a las instituciones de educación superior que les corresponda, de acuerdo a la normativa vigente.

La función principal del Consejo Superior de Educación es la evaluación de los proyectos institucionales que presentan las universidades e institutos profesionales privados para su reconocimiento oficial, y la verificación de su desarrollo de acuerdo a las normas de acreditación vigentes. Las instituciones que reciben aportes directos del Estado, tienen una instancia de coordinación y regulación de su quehacer,



respetando la autonomía de cada una de ellas. Este órgano de coordinación es el Consejo de Rectores.

En el presente, existen 16 universidades estatales y 9 universidades privadas que reciben financiamiento directo del estado, las que en conjunto constituyen el Consejo de Rectores; así como 38 universidades privadas que no reciben financiamiento del estado y no poseen fines de lucro. Los institutos profesionales (51) y centros de formación técnica (112) son privados y pueden ser instituciones con fines de lucro.

Las universidades que gozan de autonomía plena pueden definir sus diferentes currículos y diseñar sus propios planes y programas de estudio. Su quehacer se centra fundamentalmente en la docencia, en la investigación y en las actividades de extensión. Estas universidades imparten carreras profesionales (pregrado) y grados académicos a través de diversos programas de postgrado. La autonomía económica permite a dichos establecimientos disponer de sus recursos para satisfacer los fines que le son propios de acuerdo con sus estatutos y las leyes. La autonomía administrativa faculta a cada establecimiento de educación superior para organizar su funcionamiento de la manera que estime más adecuada de conformidad con sus estatutos y las leyes.

Las universidades privadas, con el fin de obtener autorización para impartir carreras profesionales y grados académicos, deben someter los planes y programas de estudio a una entidad examinadora que cuente con la facultad legal para ello, y obtener de ésta su aprobación y aceptación para examinar dichas carreras y grados académicos. Otra alternativa contemplada es optar por un sistema de acreditación ante el Consejo Superior de Educación, el que debe estudiar y aprobar el proyecto de desarrollo institucional que presentan las universidades, el cual incluye las carreras que se pretende impartir.

Las carreras profesionales tienen una duración de cinco a seis años, al término de los cuales, previa presentación de una tesis y examen de grado, los alumnos pueden obtener su título profesional (licenciado, magíster y doctor). Sólo las universidades pueden otorgar títulos profesionales respecto de los cuales la ley requiere haber obtenido previamente el grado de licenciado en las carreras que imparten.

El requisito mínimo legal de ingreso a una universidad es haber obtenido la licencia media. En el año 1967, se acordó exigir además, como mecanismos de selección, una Prueba de Aptitud Académica (PAA) a sus postulantes, y un determinado puntaje mínimo en dicha prueba. El promedio general de notas de los cuatro años de educación media es también considerado y expresado en puntaje de acuerdo a una tabla de equivalencias. La PAA consta de tres pruebas comunes a todos los alumnos que la rindan. Una de ellas mide la aptitud verbal, otra la aptitud matemática y la tercera mide los conocimientos de historia y geografía de Chile. Incluye, además, pruebas separadas que miden conocimientos específicos de matemática, física, química, biología y ciencias sociales. Cada alumno inscrito en el proceso de admisión a las universidades chilenas rinde, de acuerdo a los requisitos de ingreso establecidos por cada universidad, las pruebas de conocimientos específicos exigidas para postular a la carrera de su preferencia. En ciertas carreras, y dependiendo de la decisión de cada universidad, para lo cual son autónomas, existen entrevistas o exámenes especiales de ingreso que se agregan a los resultados



obtenidos la PAA y en las pruebas específicas. Tal es el caso de carreras como psicología, arquitectura, las del área de idiomas extranjeros, etc.

Las limitaciones de ingreso a las universidades están determinadas fundamentalmente por la falta de requisitos académicos (las universidades tradicionales fijan un puntaje ponderado mínimo de postulación), o por falta de medios económicos. El número de vacantes en las universidades más antiguas y las que reciben aporte estatal, es normalmente llenado en casi un 100%, pues en ellas la demanda supera a la oferta de vacantes, lo que no ha ocurrido con las privadas.

La educación superior no universitaria la conforman los institutos profesionales (IP) y los centros de formación técnica (CFT). Existen dos institutos profesionales que reciben aporte estatal y fueron creados por ley. El resto, son instituciones privadas.

Los IP ofrecen carreras profesionales con excepción de aquellas que corresponden al nivel universitario. Las carreras que ofrecen los institutos profesionales no requieren licenciatura para otorgar el título profesional y se ofrecen en ocho a diez semestres. Para ser reconocidos oficialmente, los IP deben cumplir con una serie de requisitos, entre ellos contar con el certificado del Consejo Superior de Educación en que conste que dicho organismo ha aprobado el respectivo proyecto institucional y los correspondientes programas y que llevará a efecto la verificación progresiva de su desarrollo institucional.

Las carreras que ofrecen los IP se concentran preferentemente, en las siguientes áreas: tecnología, arte y arquitectura, ciencias sociales, educación, y administración y comercio. De acuerdo a sus propios reglamentos académicos, ofrecen las carreras en régimen anual o semestral. Los currículos son, por lo general, flexibles y la duración de las carreras es de ocho o nueve semestres, incluida la práctica profesional. El proceso de titulación incluye un período de práctica, una tesis y un examen de grado o final para obtener el título profesional correspondiente.

Los CFT ofrecen carreras de nivel técnico superior con una duración de cuatro o cinco semestres. No existen centros de formación técnica que reciban aporte financiero estatal directo. Por otra parte, su reconocimiento oficial depende del Ministerio de Educación, y no del Consejo Superior de Educación. Los planes y programas de estudio son aprobados por el Ministerio, a través de consultores y especialistas en las materias de las carreras que se presentan en los proyectos institucionales. Las carreras que ofrecen los CFT se concentran, preferentemente, en las áreas de tecnología, administración y comercio. La duración de las carreras es de cuatro o cinco semestres y los alumnos obtienen el título de técnico de nivel superior en la carrera correspondiente.

Para ingresar a la educación superior no universitaria se exige estar en posesión de la licencia de educación media. No hay exámenes de ingreso especiales y no existen limitaciones de vacantes. El Ministerio de Educación no dispone de información sobre el rendimiento académico en la educación superior no universitaria. El sistema de evaluación y calificación de los estudiantes está establecido en los reglamentos académicos de cada institución, los cuales se aplican previa autorización del Ministerio.

Durante la última década, la matrícula en la educación superior se ha expandido notablemente, de 250.000 estudiantes en 1990 a más de 500.000 estudiantes en 2002. En el mismo periodo, el porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años de edad que se matricularon en instituciones de educación superior aumentó de 12% a 31.5%. El mayor aumento de cobertura ha tenido lugar entre los jóvenes pertenecientes a grupos de ingreso medio y bajos; la brecha entre los estudiantes en quintiles de ingreso extremos ha disminuido de 10 a 7 veces entre 1990 y 2002. Asimismo la incorporación de las mujeres a la Educación Superior fue de 89% de incremento en el período (1983-2000), lo que pone su tasa de participación en la actualidad en 47% de la matrícula total. La matrícula femenina aumenta más rápidamente en las universidades privadas y en los centros de formación técnica. En el único segmento en que ha bajado es en el de los institutos profesionales que han venido orientado sus carreras hacia las Ingenierías en Ejecución y Económicas.

Entre las instituciones de educación superior, las universidades han experimentado el aumento más notable en matrículas (180%); los institutos profesionales han tenido un crecimiento sostenido aunque a una tasa menor (128%); mientras que los centros de formación técnica han reducido su matrícula en un 21%.

### Distribución de matrícula de educación superior, por campos disciplinarios y tipos de institución (2001)

	Universidades		Institutos Profesionales	Centros de Formación Técnica	Total
	Pública	Privada			
Agricultura	8.8%	6.1%	2.3%	3.4%	6.4%
Artes y Arquitectura	5.2%	10.3%	11.8%	5.2%	76%
Ciencias Básicas	3.9%	0.6%	0.5%	0.2%	2.1%
Ciencias Sociales	12.6%	31.9%	12.1%	1.9%	15.8%
Leyes	4.4%	10.6%	0.0%	6.0%	5.2%
Humanidades	1.6%	1.4%	0.6%	0.7%	1.3%
Educación	15.5%	13.9%	7.5%	1.8%	12.1%
Tecnología	29.9%	11.7%	40.3%	27.5%	27.3%
Salud	10.8%	3.4%	0.0%	12.5%	7.3%
Administración y economía	7.1%	10.1%	24.8%	40.9%	14.8%
<b>Total</b>	<b>215.284</b>	<b>103.805</b>	<b>79.904</b>	<b>53.354</b>	<b>452.347</b>

Fuente: Ministerio de Educación, División de Educación Superior, 2003.

Una reforma constitucional aprobada recientemente en el Congreso establece 12 años de escolaridad obligatoria para todos los niños y niñas chilenos. Esto, en combinación con la creciente demanda de estudiantes secundarios para continuar estudios superiores, permite predecir que en el año 2010, habrá más de 800.000 estudiantes matriculados en la educación superior.



## Educación especial

Esta modalidad es destinada a aquellos niños que en forma transitoria o permanente están obstaculizados para seguir el sistema educacional común. La educación especial y diferencial no constituye una entidad segregada o independiente del sistema educativo general, por cuanto uno de sus objetivos principales es incorporar el niño lo más pronto posible a la educación común.

El objetivo general de este tipo de educación es habilitar o rehabilitar a niños/as que presentan algún trastorno de la comunicación, déficit visual, retardo mental, trastorno motor y/o dificultades específicas en el aprendizaje, con el fin de incorporarlos a la vida en sociedad.

Se lleva a cabo en establecimientos educacionales específicos, en unidades educativas adscritas a establecimientos y en organismos especializados encargados de funciones de diagnóstico, de apoyo psicopedagógico y capacitación. Los establecimientos educacionales que imparten enseñanza diferencial se denominan “escuelas”, y están dotadas de un equipo de profesionales que conforman el Gabinete Técnico, encargado de orientar y asegurar las funciones técnico-pedagógicas del establecimiento. Pueden estar formadas por dos niveles de enseñanza y una modalidad: parvulario, básico y laboral, esta última para egresados del nivel básico.

Los grupos diferenciales son organizaciones escolares destinadas a dar atención psicopedagógica a los alumnos que presentan trastornos de aprendizaje oral, lectoescritura y/o cálculo con inteligencia normal o cercana a ella debidamente diagnosticada, y que no pueden adquirir el adecuado manejo de los símbolos escritos del lenguaje, en el tiempo y con los métodos comunes a los sujetos de su edad. Funcionan en forma paralela a los cursos de educación básica común. La principal característica de estos grupos es que no sustraen a los niños de su medio escolar habitual, evitando así los problemas emocionales y de adaptación que pudiera causarles el ingreso a una escuela especial.

Las Asociaciones de Padres de personas discapacitadas, que tienen existencia legal, realizan acciones de difusión de la problemática para hacer sentir a la comunidad la necesidad de crear espacios, de preferencia integradores, para posibilitar la educación de sus hijos. Los planteamientos sugeridos por las Asociaciones de Padres en general son recepcionados e impulsados por los Centros de Padres existentes en los establecimientos. Los padres colaboran también en la gestión de las escuelas, apoyando la implementación material que se requiere para ofrecer servicios de estimulación temprana y/o formación laboral.

En 1994, le educación especial atendía a 31.229 alumnos, y contaba con 3.735 docentes de aula (4.228 incluidos los directores), el 94,1% de los cuales dotados del título correspondiente. El promedio de alumnos por curso era de 8,8 y el promedio de alumnos por docente de aula era de 8,4:1. En 1997, le educación especial atendía a un total de 38.354 alumnos (de lo cuales 14.960 mujeres).



El Ministerio de Educación asumió en el año 2004 el compromiso de modernizar la educación especial con el propósito de avanzar hacia el desarrollo de una educación más equitativa, inclusiva y de calidad para la población con necesidades educativas especiales. Para tal fin se creó una Comisión que le fue encomendada la misión de elaborar un marco conceptual y recomendaciones que orienten e iluminen el diseño de las futuras políticas educacionales del sector.

La Comisión pudo constatar que:

- El sistema educativo contempla distintas opciones de escolarización para este colectivo: las escuelas especiales, los establecimientos comunes con proyectos de integración escolar y las aulas hospitalarias, entre otras.
- Las escuelas especiales representan la opción con mayor trayectoria, y la que concentra, hasta la fecha, el porcentaje más alto de matrícula de alumnos con necesidades educativas especiales, habiendo además duplicado su matrícula en los últimos cinco años.
- Los establecimientos de educación regular con proyectos de integración escolar, corresponden a aquellas escuelas y liceos que voluntariamente, y a través de la formulación de un proyecto, integran alumnos con discapacidad y con trastornos específicos en sus aulas. En esta opción la matrícula ha aumentado en cerca del 600% durante los últimos 8 años, como resultado de las acciones que ha impulsado el Ministerio de Educación.
- Los avances en la educación especial no sólo se aprecian en el aumento de cobertura, sino también en el mejoramiento de las condiciones para el aprendizaje. Entre otras acciones que se han llevado a cabo, es de destacar una mayor provisión de recursos a las escuelas, material educativo, acceso a medios tecnológicos, mayor dotación de profesionales especialistas, etc.
- No obstante estos importantes avances, existen algunos aspectos centrales que actualmente afectan el acceso y la equidad en educación. Aún cuando no se cuenta con cifras confiables, se constata que existe un porcentaje significativo de niños y jóvenes con discapacidad que no tiene acceso a escolarización en ninguna de las opciones actualmente disponible. A su vez, son restringidas las alternativas educativas para la población de niños entre los 0 y 4 años, y sobre los 26 años, las alternativas de formación permanente son extremadamente limitadas.
- Con respecto a la calidad de la educación especial, se advierte que tanto en el sistema de educación general como especial, existen numerosas condiciones que dificultan avanzar hacia una respuesta educativa basada en un enfoque de la diversidad. El desarrollo de las políticas generales no ha considerado la atención de alumnos que presentan necesidades educativas especiales en procesos tales como: la reforma educacional, el diseño de marcos curriculares y los sistemas de medición de la calidad, entre otros. En la educación especial, por su parte, una de las dificultades más importantes es la presencia de enfoques y concepciones diversas, y en



ocasiones contradictorias, en la normativa vigente. Mientras algunas normas promueven y facilitan los procesos de integración escolar, otras en tanto señalan lineamientos para una currícula distinta para la población de alumnos con necesidades educativas especiales. El ejemplo más claro de esto es la vigencia de planes y programas de estudio por discapacidades que, junto con sentar las bases de una educación segregada, son concebidos bajo un enfoque que no favorece el desarrollo amplio de las potencialidades de los alumnos.

- Las limitaciones de recursos de apoyo profesional son otro aspecto de alta preocupación. En este sentido, son notorias las dificultades que aún enfrentan los docentes y otros profesionales de la educación regular y especial, para constituirse en equipos de trabajo multidisciplinario en una interacción de colaboración y apoyo. A ello se suma la escasez, especialmente en algunas regiones del país, de los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación, una de cuyas funciones es promover y apoyar dicha colaboración.
- Se advierten deficiencias en la formación inicial y continua de los distintos profesionales, cuestión especialmente preocupante en la preparación de los futuros docentes. Actualmente, ni a los docentes de educación regular se los prepara adecuadamente para atender la diversidad, ni los docentes de educación especial egresan con competencias suficientes para desempeñarse en las escuelas comunes.
- Finalmente, los mecanismos de financiamiento para la educación especial, vía la subvención escolar, no contempla las condiciones excepcionales de los alumnos que ella atiende (por ejemplo, la baja asistencia que comúnmente afecta a estos alumnos), como tampoco resulta suficiente para cubrir los recursos especiales que algunas discapacidades requieren para atender adecuadamente sus necesidades. Una importante consecuencia de esto, además, es la inestabilidad de muchos profesionales cuya contratación queda sujeta a esta modalidad de financiamiento.

## Enseñanza privada

En 1995, los 45.645 profesionales de la educación de los establecimientos bajo administración privada representaban un 40,2% del total de docentes de la educación preescolar, básica y media del país. De ellos, un 26,2% servía en establecimientos particulares subvencionados por el Estado, un 11,3% en escuelas o colegios financiados por las familias, y un 2,6% en liceos técnico-profesionales con administración entregada a corporaciones empresariales.

Los establecimientos bajo administración privada son heterogéneos en la normativa legal que los rige, en su financiamiento, en sus propósitos, en sus estilos de gestión y en el tratamiento que los empleadores dan a los docentes. Alrededor del 32% de los estudiantes están matriculados en establecimientos subvencionados (privados que reciben financiamiento estatal). Existe además un sector de escuelas, colegios y liceos privados cuyo financiamiento proviene enteramente de las familias



de los estudiantes y, en algunos casos, de otras fuentes no estatales. Este grupo atiende aproximadamente al 8% de la matrícula, dispone de recursos comparativamente abundantes y ofrece a sus docente las mejores condiciones de trabajo.

Mientras el Estatuto de los Profesionales de la Educación (1991 y 1995) ha asegurado hasta ahora alta estabilidad a los profesores del sector público, ha otorgado un grado menor de estabilidad al sector privado. En efecto, el Estatuto desincentiva fuertemente los despidos en la educación privada durante el año escolar, pero los posibilita al término del mismo en determinadas condiciones.

En cuanto a las remuneraciones, mientras los profesores del sector municipal tienen una estructura de remuneraciones fijadas por ley y con reajuste anual conforme al mismo porcentaje en que se incrementan los salarios de todo el sector gubernamental, los profesores del sector privado fijan sus remuneraciones según negociación individual o colectiva con los empleadores.

## **Medios de enseñanza, equipo e infraestructura**

Las políticas de la década de 1990, en forma consistente a lo largo de tres gobiernos, invirtieron importantes recursos para transformar de manera sustancial las condiciones materiales de acceso a la información y al conocimiento, que ofrece la experiencia escolar al conjunto de la matrícula. El discurso oficial en este aspecto se refiere a la elevación del “piso” de recursos para el aprendizaje del sistema escolar del país, el que fue alzado en forma sustancial a lo largo de la década.

Cuatro categorías de inversiones mayores constituyen esta importante dimensión de cambio: a) textos de estudio; b) bibliotecas de aula en la educación básica y de establecimiento en la educación media; c) computadores e informática educativa; d) inversiones en infraestructura y horas docentes para la extensión de la jornada escolar.

- El texto de estudio, como apoyo fundamental de la enseñanza y del aprendizaje, si bien aceptado en su necesidad y valor por las políticas de los años 80, era distribuido gratuitamente por el Ministerio de Educación, sólo en el nivel básico, y en forma focalizada. El año 1990, último con un presupuesto definido por el gobierno Militar, la cobertura de tal distribución alcanzó a un 52% de la matrícula subvencionada.

A partir del año 1991, y a lo largo de la década, hay un aumento radical del esfuerzo público por dotar de textos de estudio a todo el alumnado, que tiene tres aspectos: crece la cobertura en básica, hasta alcanzar el 100% de la matrícula financiada públicamente en 1996; se comienza a distribuir textos en el nivel medio en 1997 (al Primer Año Medio ese año, luego al Segundo Año, etc.), hasta alcanzar cobertura universal en este nivel el año 2000; por último, hay un alza considerable en el número de títulos, lo que está referido a las asignaturas o áreas del currículo que cuentan con este decisivo soporte.

En el año 2002, el conjunto de la matrícula subvencionada, a lo largo de los 12 grados de la secuencia escolar, es provista de textos de: lenguaje,

matemáticas y un texto integrado de ciencias e historia, en el primer ciclo básico (primer a cuarto año de básica); lenguaje, matemática, historia, ciencias, en el segundo ciclo básico (quinto a octavos grados); historia, física, química, biología, e inglés, en Educación media (noveno y décimo grado) y lenguaje, matemática en la Educación media completa (noveno a décimo segundo grado).

- El Ministerio de Educación diseñó dos caminos para las inversiones en bibliotecas. En el ámbito de las aproximadamente 6.300 escuelas completas (8 grados) y 3.000 rurales incompletas (sólo hasta 6° grado) financiadas públicamente, del nivel básico, la estrategia fue la de instalar “Bibliotecas de Aula” en cada una de sus salas de clases, con el propósito específico de fomentar hábitos lectores. Estas bibliotecas contienen alrededor de 60 textos relacionados fundamentalmente con el área de lenguaje y comunicación. Colecciones infantiles variadas que incluyen títulos seleccionados por académicos expertos del área de lenguaje, entre lo mejor de la producción editorial en lengua castellana.

En la Enseñanza Media, el objetivo fue crear o actualizar una biblioteca en cada uno de los planteles educativos subvencionados del país, y promover la transformación progresiva de éstas, desde su estructura escolar más sencilla, hasta bibliotecas más complejas, que llegaran a conformar Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA), con el potencial de prestar servicios educativos y culturales más allá de la comunidad escolar en que se insertan.

Para la adquisición de las publicaciones periódicas, los liceos reciben anualmente un fondo para suscribirse a un promedio de 12 diarios y revistas de su interés. Cada establecimiento define las publicaciones que prefiere. La suscripción a diarios y revistas ha promovido un acercamiento permanente a la biblioteca, tanto de los jóvenes como de los profesores, en busca de entretenimiento e información actual.

Entre 1993 y el año 2000 se invirtieron poco más de doce millones de dólares en Bibliotecas de Aula del nivel básico (aproximadamente US\$ 1.300 por escuela), y algo más de 35 millones de dólares en las bibliotecas de liceos y colegios del nivel medio, con un promedio de US\$ 26.000 por establecimiento.

- Entre 1990 y 2003, Chile ha invertido US\$ 160 millones en la introducción de tecnologías de información y comunicación (TIC) en su sistema escolar. Lo logrado se puede resumir en que el 92% de los estudiantes subvencionados cuenta en su escuela con una sala de computación, el 85% de los cuales (en 2004), cuentan también con acceso a Internet y el 76% de los profesores del país ha recibido capacitación en informática educativa.

El desarrollo de la Red Enlaces ha implicado la provisión de una amplia base de infraestructura (equipamiento, redes), contenidos (portal educativo, software) y competencias docentes en las escuelas del país, de manera concordante con los objetivos del programa y con los recursos disponibles.



La opción estratégica por los docentes implica que cada escuela que se integra a Enlaces participa en un plan de dos años de capacitación con un grupo de hasta 20 profesores, el que se realiza en el propio establecimiento. Le sigue un programa de asistencia técnica-pedagógica de largo plazo que considera el apoyo a los docentes que cumplen el rol de “Coordinadores” de Enlaces en cada establecimiento, así como la realización de visitas para la revisión preventiva de los equipos de la sala de computación y para la resolución de problemas de administración y mantención de dicha sala.

En términos generales, los resultados de los últimos estudios realizados (2000-2002) dan cuenta del esfuerzo que Chile ha desarrollado a través de Enlaces, que ha instalado en el conjunto del sistema escolar una amplia infraestructura tecnológica, nuevas competencias en los docentes y diversidad de usos educativos de la tecnología. Asimismo, en las comparaciones internacionales destaca la ubicación relativa de Chile en prácticamente todas las dimensiones de estudio, tales como hardware, software, Internet, capacitación y usos educativos; sin embargo, estas mismas comparaciones señalan la baja utilización de las TIC en la gestión de los establecimientos y la dificultad que tienen los docentes para integrar la tecnología al currículum.

Los laboratorios de computación se utilizan en promedio 28 horas a la semana en las escuelas y 40 horas a la semana en los liceos. De este tiempo, un 70% está destinado al uso con alumnos, siendo las actividades más frecuentes las clases de asignatura, los talleres extracurriculares y el uso libre.

- La implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC), involucra inversiones de gran escala en infraestructura (aproximadamente US\$ 1.200 millones), y mayores costos recurrentes en subvenciones, para pagar las horas docentes adicionales.

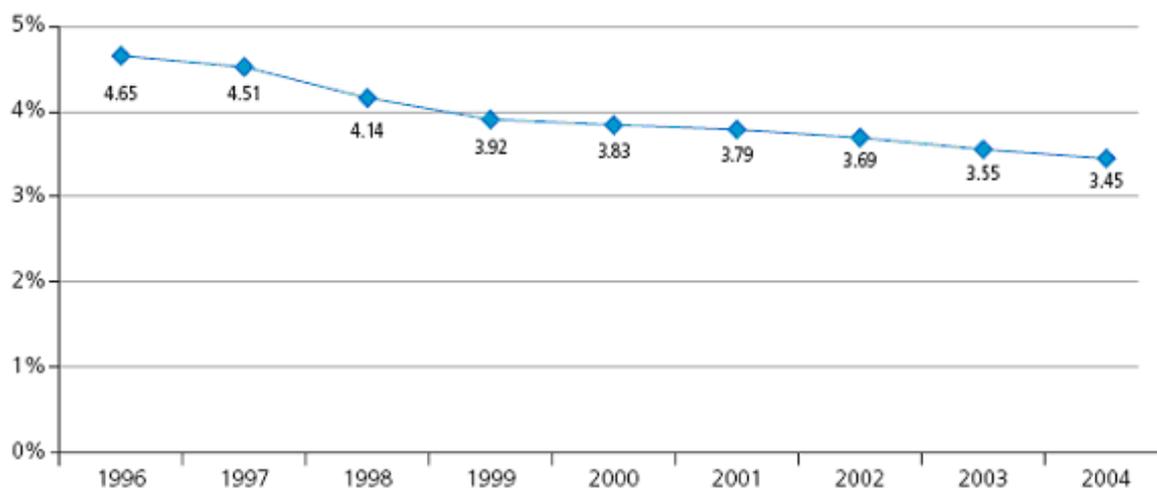
Para apoyar el ingreso de los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados a la JEC, por ley (19.532, Noviembre 1997) se estableció el Aporte Suplementario por Costo de Capital Adicional, cuya finalidad es la de asignar recursos para realizar obras de infraestructura en los establecimientos que no hayan ingresado a JEC y cuya planta física resultase insuficiente para incorporarse al nuevo régimen de estudio. La ley faculta la asignación de recursos públicos para infraestructura, también a los establecimientos privados subvencionados.

## **Educación de adultos y educación no formal**

Dentro de la estrategia general establecida en un Plan de Mejoramiento de la Educación de Adultos (EDA), el objetivo general es promover y favorecer la implementación de programas de formación integrada, a través de acciones educativas presenciales y a distancia, que respondan a las necesidades educativas, de calificación laboral y profesional y de participación social de la comunidad, en relación con las necesidades de desarrollo regional y local.

Desde 1996 la tasa de analfabetismo muestra una tendencia decreciente. En un período de 9 años el índice ha bajado más de un punto porcentual, pasando de 4,65 a 3,55 por ciento el año 2003 y 3,45 por ciento el 2004. Esto se traduce en 140 mil analfabetos menos. Lo anterior refleja el esfuerzo y compromiso del país con la educación.

### Porcentaje de analfabetos de la población de 15 años y más según período, 1996-2004



Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, INE. Encuesta Nacional de Empleo 1996-2004.

Los programas de alfabetización se vienen realizando con cierta regularidad en el país, impulsados por el Ministerio de Educación y con colaboración de distintas instancias públicas y privadas. La implementación de las actividades se realiza en el propio lugar de trabajo de los participantes, en sus comunidades o en establecimientos educacionales, con profesores alfabetizadores preparados especialmente. Además, se elaboran materiales de alfabetización regionalizados para expresar más apropiadamente la realidad de las regiones. La postalfabetización incluye temas que están estrechamente vinculados con las exigencias laborales de los adultos y, al igual que la alfabetización, cuenta con material especialmente elaborado, con monitores y supervisores preparados para esta labor.

La educación de adultos se desarrolla a través de una estructura que comprende la educación básica y media, además de los programas y acciones arriba señalados. La educación básica comprende tres niveles, correspondientes a un año lectivo cada uno. El primer nivel incluye la alfabetización y la aprobación del tercer nivel permite al alumno incorporarse a la educación media de adultos. La educación básica es además equivalente a dos opciones: la educación fundamental (EFA) y la de educación técnica elemental (ETEA). La EFA busca, al mismo tiempo que dar una formación general a los alumnos, entregarles conocimientos técnicos básicos que les permitan conocer o mejorar sus técnicas productivas. La ETEA se imparte, luego de un primer nivel de educación fundamental, en dos años lectivos, que combinan formación general y capacitación laboral. Se completa la ETEA con otros dos años, éstos correspondientes a enseñanza media, que son equivalentes al primer ciclo de este nivel. La educación media humanístico-científica puede cumplirse en dos ó



cuatro años de estudio, mientras que la modalidad técnico-profesional de este nivel puede cumplirse en tres ó en cuatro años.

La EDA presencial se realiza, en todos sus niveles y modalidades, principalmente en establecimientos públicos de educación regular de niños y adolescentes y, en algunos pocos casos, en locales de uso exclusivo para adultos. Los establecimientos de educación general básica funcionan en jornada vespertina o nocturna, que generalmente se desarrolla de 19 a 21 horas, desde marzo a diciembre de cada año. La educación media se desarrolla en una jornada vespertina o nocturna desde las 19 horas hasta las 22 ó 24 horas respectivamente. Ambas modalidades disponen de planes y programas de estudios propios.

Se ha también impulsado la creación y el desarrollo de Centros de Educación Integrada de Adultos. Se trata de unidades educativas exclusivas para adultos, que procuran ofrecer simultáneamente los programas de educación general, técnico-profesional, y educación para el desarrollo y la participación social, contenidos en las diferentes modalidades.

Desde el punto de vista operativo, la educación de adultos se desarrolla principalmente por el impulso estatal y mediante la formación profesional, la experiencia, esfuerzo y compromiso de los docentes que realizan la acción educativa. Estos docentes cuentan con el apoyo de los supervisores de educación de adultos dependientes de las Direcciones Provinciales de Educación. Los requisitos de ingreso a la educación básica son tener 15 años de edad como mínimo y el certificado de promoción del curso anterior al que postula, o la condición de analfabeto para acceder al primer nivel de escolaridad. Para la educación media, los requisitos de ingreso son 18 años de edad como mínimo y el certificado de promoción al curso que la persona desea postular.

La educación de adultos a distancia ha sido desarrollada mayoritariamente por el Ministerio de Educación, elaborando y ejecutando programas que, posteriormente, han ido entregándose a establecimientos municipalizados y privados. La educación a distancia fomenta metodologías de autoaprendizaje, ya que el adulto, por sus variadas responsabilidades y falta de tiempo, puede estudiar en sus momentos libres en cualquier lugar y a cualquiera hora. En cuanto a los contenidos, son los mismos que entregan la educación formal. Respecto a los participantes, ellos provienen del campo laboral. Son personas que, generalmente, no pueden participar en los programas formales por falta de tiempo suficiente. Los requisitos de ingreso a la educación a distancia son los mismos de la educación presencial.

Además, hay acciones educativas cuya población objetivo es adulta, y que tienen como fin esencial la capacitación y el desarrollo de competencias para el desempeño laboral de los participantes. En este ámbito, el Ministerio del Trabajo cumple un importante papel, a través del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE). El SENCE no es un organismo de ejecución de capacitación para el trabajo, sino un promotor y supervisor de las acciones públicas y privadas en ese ámbito.

En el campo de la educación no formal de adultos impulsada por iniciativa de instituciones o agencias privadas, las acciones más significativas han sido desarrolladas bajo la denominación "educación popular". Las instituciones principales



en este ámbito en Chile han sido organizaciones no gubernamentales y otras de las iglesias o vinculadas a ellas. En general, los proyectos y programas implementados están definidos como de “educación para la acción”, “educación popular”, “acción social”.

El Gobierno ha contemplado acciones de intervención en diferentes ámbitos: mantención del programa Liceo para Todos, fortalecimiento de la asistencialidad escolar, una reforma al mecanismo de subvención escolar y un programa de educación y capacitación permanentes Chile Califica, el que impulsa en forma especial los programas de nivelación de estudios para adultos. Se agrega a esta batería de acciones la elaboración de un nuevo marco curricular para la educación de adultos por parte del Ministerio de Educación en 2003, que debe presentar al Consejo Superior de Educación para su aprobación.

La alfabetización digital es la expresión contemporánea de las antiguas campañas para difundir la lecto-escritura entre la población adulta. Es significativo que en el año 2003, más de 120.000 personas se hayan capacitado en la Red Enlaces y en las oportunidades abiertas por otras agencias estatales como el SENCE y el Programa “Chile Califica” de los Ministerios de Economía, Educación y Trabajo. Más significativo es el compromiso de totalizar 335.000 personas alfabetizadas digitalmente al término de 2004, completando así un enorme salto en educación de adultos.

## Personal docente

Desde 1990, la formación de los profesores de educación preescolar, básica, media (asignaturas humanísticas científicas) y de educación especial es de exclusiva competencia de las universidades. Por lo mismo, el título profesional correspondiente requiere de parte del interesado haber obtenido previamente el grado académico de Licenciado de Educación. Los institutos profesionales pueden ofrecer estudios conducentes al título profesional de profesor para atención de especialidades técnicas de la educación media técnico profesional.

El acceso a las carreras de pedagogía tiene como requisito general la obtención de la licencia de educación media y haber rendido la Prueba de Aptitud Académica. La selección de los alumnos se realiza según el puntaje que éstos hayan obtenido en dicha Prueba y en función de las vacantes ofrecidas por las carreras.

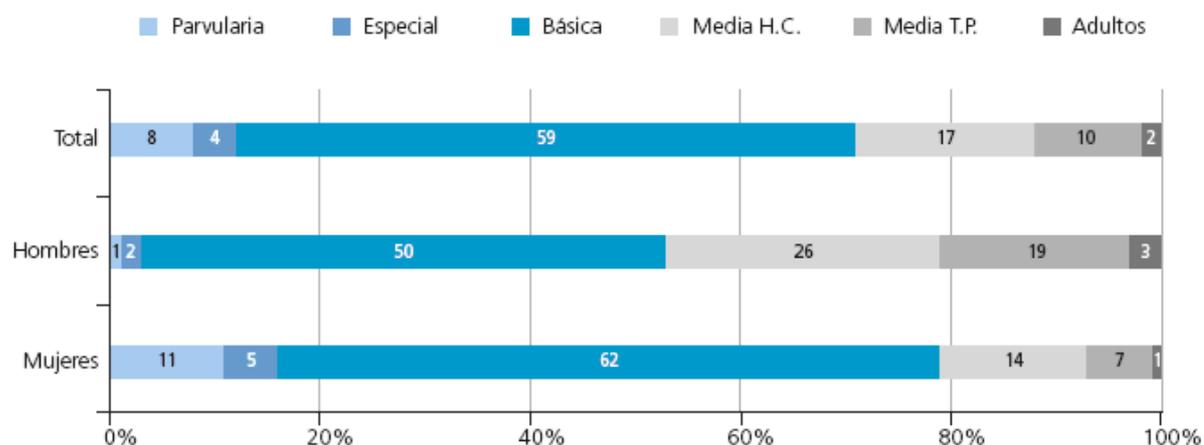
Las carreras de Pedagogía tienen planes de estudio de duración variable según las diferentes instituciones y la especialidad. En general, la formación de los docentes de educación parvularia dura entre tres y cinco años. Los profesores de EGB se forman con planes de estudio que cubren entre tres y cinco años. Los docentes de enseñanza media se forman en cuatro ó cinco años.

Las condiciones de servicio del personal docente están fijadas en diversas cuerpos legales, el principal de los cuales es Estatuto de los Profesionales de la Educación (1991 y 1995). Sin embargo, los docentes y demás personal académico de los centros de educación superior del sector público se rigen por los Estatutos y Reglamentos de Carrera Académica de cada universidad o instituto profesional o,

subsidiariamente, por el Estatuto Administrativo del personal de Estado (Ley n° 18.834 del 23 de septiembre de 1989). Los de los centros de educación superior de carácter privado se rigen por el Código del Trabajo (Ley n° 18.620 del 6 de julio de 1987).

Los docentes se desempeñan, en su gran mayoría, en enseñanza básica. En este nivel ejerce cerca del 60 por ciento de ellos; le siguen los docentes en enseñanza media humanístico-científica (17%); y luego en enseñanza media técnico-profesional (10%). El porcentaje de docentes en educación especial, media técnico-profesional y de adultos, se mantiene estable entre los años 2003 y 2004.

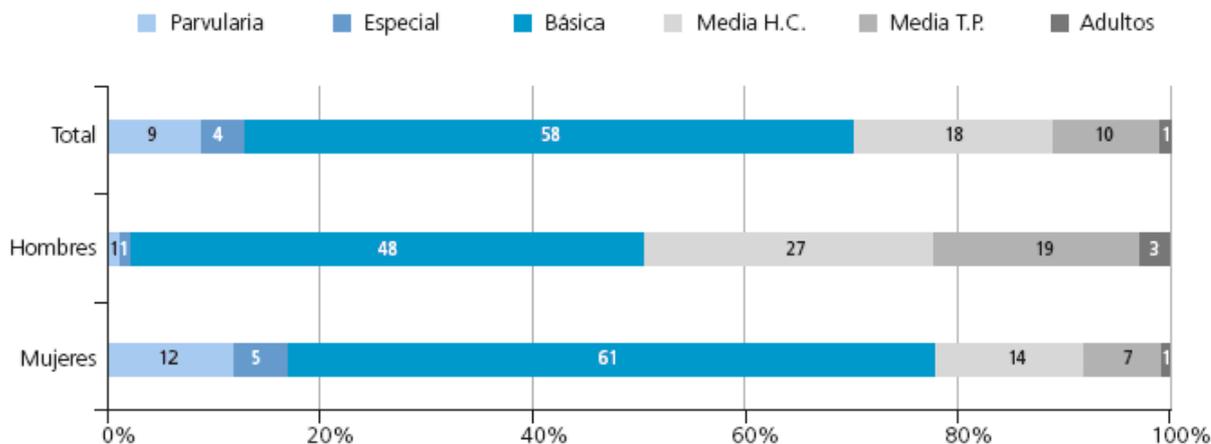
### Docentes en el sistema escolar (2003)



Fuente: MINEDUC. Departamento de Estudios y Desarrollo.

En el 2004, se observa que casi el 50 por ciento de los docentes de sexo masculino está concentrado en enseñanza básica y el 46 por ciento se encuentra en enseñanza media. Es importante destacar que sólo un 1 por ciento de los hombres ejerce en educación parvularia. Por su parte, las mujeres también se encuentran mayoritariamente en enseñanza básica con un 61 %. Le siguen enseñanza media con 21 %, educación parvularia con un 12 % y finalmente, con un 1 %, educación de adultos.

## Docentes en el sistema escolar (2004)



Fuente: MINEDUC. Departamento de Estudios y Desarrollo.

En el ámbito general, es importante mencionar que, tanto para el 2003 como para el 2004, el 73 por ciento de los docentes son mujeres, aunque su presencia en los distintos niveles educativos es muy diversa. En efecto, en ambos años las magnitudes van desde un 98 por ciento en educación parvularia hasta poco más de 40 por ciento en educación de adultos. Los hombres, en cambio, si bien constituyen el restante 27 %, son mayoría en los niveles de media Técnico-Profesional y de adultos.

Para ingresar a la profesión docente en las instituciones del sector público, incluyendo los establecimientos bajo administración municipal, además de los requisitos de titulación, se exigen los siguientes: ser ciudadano chileno, haber cumplido con la ley de reclutamiento y movilización, cuando fuere procedente, tener salud compatible con el desempeño del cargo y no estar inhabilitado para el ejercicio de funciones o cargos públicos, ni hallarse condenado o procesado por crimen o simple delito.

En el sector municipal, el ingreso a la carrera docente se hace en calidad de titulares o de contratados. Son titulares los que ingresan a una dotación docente previo concurso público de antecedentes. Son contratados los que desempeñen labores docentes transitorias, experimentales, optativas, especiales o de reemplazo de titulares. Diversos artículos del Estatuto regulan el mecanismo de los concursos públicos, que tienen carácter nacional, pero deben ser convocados por las administraciones municipales cada vez que deban proveer un cargo en calidad de titular.

En cambio, en los establecimientos del sistema escolar de carácter privado, fuera del cumplimiento de lo establecido en cuanto a titulación, el ingreso se regula mediante un contrato entre el empleador y el aspirante, sin que exista la obligación de concurso.

La jornada de trabajo de los profesionales de la educación está fijada en horas cronológicas semanales. En el sector municipal no puede exceder de 44 horas semanales para un mismo empleador. Lo mismo vale para el sector particular



subvencionado. En el sector privado no subvencionado rigen las normas del Código del Trabajo, que limitan a 48 horas semanales el trabajo que puede ofrecerse para un mismo empleador. Es posible, y de hecho ocurre con cierta frecuencia, que un mismo profesional se emplee a la vez en establecimientos municipales y en privados. No hay, por tanto, dedicación exclusiva.

En los horarios de trabajo docente del sector municipal y particular subvencionado, se hace distinción entre docencia de aula y horas de actividades curriculares no lectivas. En una jornada semanal de 44 horas, el máximo de horas de aula es de 33, excluidos los recreos. En las restantes jornadas, debe mantenerse la misma proporción. En el caso de los docentes con 30 o más años de servicios, puede reducirse la docencia de aula hasta 24 horas, a petición del interesado.

La autonomía de que gozan las instituciones formadoras de profesores tanto para decidir la apertura de especialidades como para determinar los correspondientes planes y programas de estudio, se traduce en la existencia de una gran variedad de modelos curriculares, perfiles profesionales, planes de estudio, etc. En el caso de la formación de profesores de EGB, existe la tendencia de agrupar las materias de estudio en tres grandes segmentos: cultura general; formación profesional científica; práctica pedagógica. Cada uno de estos aspectos cubre aproximadamente un tercio del programa. En la formación de profesores de educación media existe una amplia diversidad de planes de estudio.

El nuevo régimen curricular descentralizado que ha comenzado a introducirse en la escuela nacional a partir del Decreto n° 40 de enero de 1996, que fija la estructura de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de Enseñanza Básica, ha obrado como impulsor de un movimiento de renovación curricular en el plano de la formación docente.

El perfeccionamiento profesional es reconocido como un derecho de los profesionales de la educación. El mismo Estatuto señala como objetivo de este perfeccionamiento el de contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.

Las facultades de educación han experimentado escasos mejoramientos en las últimas décadas. Se ha hecho imprescindible producir en ellas transformaciones que las pongan a las alturas que los cambios pedagógicos están exigiendo. Para ello, el Ministerio de Educación está financiando proyectos de innovación en la formación inicial docente en universidades, proyectos que se dirigen especialmente a la formación de docentes para el siglo XXI, la innovación curricular para la formación de educadores de párvulos, la formación de profesores de enseñanza media.

Las remuneraciones de los profesores se han más que duplicado en términos reales y en promedio, desde 1990 a 2002. En el sector municipal, para un docente con 30 horas semanales de contrato, han crecido en promedio desde \$180 mil hasta \$468 mil, lo que representa un 160% de incremento real. Un profesor con 30 horas que recién ingresaba en 1990 al sector municipal tenía una remuneración mínima de \$106

mil y en el sector privado subvencionado, de \$51 mil. En el año 2002, la remuneración mínima para ambos sectores se ha elevado a \$274 mil.

### Remuneración de docentes con jornada de 30 horas (valor pesos promedio año 2002)

Año	Sector municipal		Sector privado subvencionado
	Promedio	Mínimo	Mínimo
1990	180.457	106.503	51.296
1991	193.267	123.696	112.585
1992	225.927	134.340	129.305
1993	254.654	142.702	132.516
1994	296.012	170.991	153.514
1995	325.292	182.718	178.871
1996	348.893	202.248	199.321
1997	380.821	220.695	218.711
1998	400.136	239.919	239.283
1999	419.911	255.664	255.588
2000	438.110	270.598	270.608
2001	449.663	274.134	273.567
2002	468.718	274.047	274.047

Fuente: Ministerio de Educación, División de Planificación y Presupuesto, 2003.

Para un docente de 44 horas semanales de contrato, en el sector municipal el promedio se ha incrementado desde \$264 mil a \$677 mil. La remuneración mínima en el sector municipal era en 1990 de \$146 mil y en el sector privado subvencionado, de \$75 mil. En el año 2002, en ambos sectores llega a \$401 mil.

### Remuneración de docentes con jornada de 44 horas (valor pesos promedio año 2002)

Año	Sector municipal		S. particular subvencionado
	Promedio	Mínimo	Mínimo
1990	264.670	146.351	75.271
1991	283.458	176.706	164.246
1992	331.359	196.337	188.978
1993	372.589	207.796	192.907
1994	423.744	241.128	215.663
1995	466.317	266.100	260.583
1996	500.578	292.492	291.229
1997	547.048	321.136	319.481
1998	575.290	349.961	349.705
1999	604.103	373.540	373.539
2000	630.681	395.493	395.493
2001	647.540	400.659	400.659
2002	677.624	401.087	401.087

Fuente: Ministerio de Educación, División de Planificación y Presupuesto, 2003.



Los actuales programas para el fortalecimiento de capacidades docentes son los siguientes:

- *Aprendizaje entre pares*: desarrollo profesional situado en la escuela

En prácticamente todos los programas de la reforma educativa se han organizado actividades de desarrollo profesional para los docentes. Estas actividades se sitúan en la escuela o en grupos de escuelas, donde los docentes se constituyen como comunidades de pares, que con apoyo del Ministerio a través de documentación y su sistema de supervisión, reflexionan, diseñan, implementan y evalúan acciones de cambio. El conjunto de los programas de mejoramiento y las actividades de trabajo profesional colectivo que estructuran, no sólo han sido las más antiguas y sostenidas líneas de acción de la Reforma, sino que se las considera su “corazón”, en el sentido de sentar las bases a nivel de cada unidad educativa para producir un mejoramiento de la enseñanza.

- *Programa de Perfeccionamiento Fundamental, PPF*

La implementación de la reforma curricular demanda que los profesionales de la educación mejoren significativamente sus prácticas pedagógicas, con el fin de lograr avances importantes en los aprendizajes esperados de los alumnos. Por esta razón, el Programa de Perfeccionamiento Fundamental busca fortalecer la profesión docente, mediante acciones sistemáticas de perfeccionamiento que se desarrollan a lo largo de cada año escolar, apoyando a los docentes para que se apropien del nuevo currículo, a través de los planes y programas de estudio que fueron aprobándose de año en año.

Desde 1997, se han trabajado los contenidos y enfoques disciplinarios más complejos de los programas de enseñanza básica y media utilizando las nuevas orientaciones didácticas que proponen. La magnitud de esta tarea ha demandado procesos de capacitación y perfeccionamiento masivos para todos los profesores de cada nuevo grado que adoptan el nuevo currículo. Así en 1999, se capacitó a los docentes de 5° grado básico y 1° grado medio, en 2000 a los de 6° grado básico y 2° grado medio, en 2001 a docentes de 7° grado básico y 3° grado medio, llegándose en el año 2002, a los profesores de 8° grado básico y 4° grado medio. Junto a esto, se ha hecho un esfuerzo importante para incluir al personal directivo y técnico, en su calidad de actores decisivos en la instalación de la reforma en cada establecimiento educacional.

El proceso se lleva a cabo en dos momentos del año escolar. En una primera etapa, llamada fase de instalación de los nuevos programas (primer semestre), la capacitación (de 70 horas pedagógicas) incluye un curso-taller, en enero de cada año, y apoyo técnico a los profesores en el período de marzo-julio; todo ello ofrecido por instituciones de educación superior y otras instituciones académicas, que concursan, ante el Ministerio de Educación, para ejecutar los cursos relacionados con los distintos sub-sectores de aprendizaje.

## Docentes participantes en cursos del Programa de Perfeccionamiento Fundamental 1999-2002

Nivel	1999	% sobre el total de docentes *	2000	% sobre el total de docentes	2001	% sobre el total de docentes	2002	% sobre el total de docentes
Básico	22.143	26.4	27050	31.0	26.615	35.8	23.530	33.1
Medio	11.174	28.3	13.107	32.1	15.672	46.0	9.770	30.1
Directivos	5.504	s/i	6.634	s/i	5.674	s/i	-	s/i
Total	38.821		46.791		47.961		33.300	

Fuente: Ministerio de Educación, Programa de Perfeccionamiento Fundamental, 2003.

\* Los cursos fueron ofrecidos para los profesores de cada grado que anualmente se integraban a la reforma curricular.

Así en 1999 se integraron los profesores de 5 y 9 grado; en 2000 los de los grados 6 y 10; en el 2001 los docentes de los grados 7 y 11 y finalmente el año 2002 los profesores de los grados 8 y 12.

### - Programa de Becas en el Exterior

Desde el año 1996, el Ministerio de Educación ha administrado el Fondo de “Perfeccionamiento en el Extranjero para Profesionales de la Educación” a través del Programa de Becas en el Exterior, con el objeto de fortalecer la profesión docente y colaborar con el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación y en su desarrollo profesional. Hasta el año 2000 el Programa contemplaba dos modalidades de perfeccionamiento: las Pasantías, de corta duración (entre 6 y 8 semanas) y orientadas al aprendizaje de experiencias pedagógicas exitosas realizadas por instituciones académicas de prestigio en el extranjero; y los Diplomados, de 6 meses de duración, destinados a lograr una especialización y cuyo desarrollo contempla 3 meses en Chile y 3 en el extranjero.

A través de estas modalidades, hasta el 2002 inclusive, fueron beneficiados con becas de estudio 5060 profesionales de la educación, provenientes de las trece regiones del país y de todos los niveles del sistema. El rango de instituciones, países y temas de estudio ha sido amplio y variado. Docentes del país, de aula y directivos, han asistido a centros de excelencia en Israel, Gran Bretaña, Francia, Bélgica, España, Estados Unidos, Canadá, México, Perú, Colombia, Cuba, Nueva Zelanda, entre otros.

### Cobertura del Programa Becas en el Extranjero para Profesores

Año	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	Total
Docentes	588	796	902	936	916	462	460	5.060

Fuente: MINEDUC, CPEIP, 2003.



A partir de 2001 el Programa se ha reducido y gestiona sólo la modalidad de Pasantías, pero se ha agregado el componente de “seguimiento”, que permitirá medir el impacto que el personal perfeccionado ha logrado en su entorno, en su aula, su escuela, su comunidad o en el ámbito provincial, así como la capacidad de implementar proyectos de innovación y el posible efecto multiplicador de los mismos.

- *Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente*, (FFID)

Este Programa se inicia en el año 1997 con una duración programada de cinco años. Sus objetivos centrales son introducir procesos de mejoramiento en tres áreas claves relacionadas con la calidad del ejercicio docente:

(a) La calidad de entrada de quienes acceden a la formación pedagógica para los cuatro niveles del sistema: pre-escolar, básico, medio y especial.

(b) La calidad de egreso de los futuros profesores, estimulada por revisiones curriculares, de los procesos de formación, mejoramiento de los formadores de formadores, mejoras en recursos de enseñanza, tecnologías de la información y comunicación, bibliotecas e infraestructura física.

(c) La adecuación de la formación docente a los requerimientos de cambios educativos producidos en el sistema: nuevos currículos, organización y gestión descentralizadas y trabajo colaborativo docente en escuelas y liceos orientado al mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

El Programa se estructuró sobre la base de un concurso de proyectos para acceder a fondos públicos y ser ejecutados por las instituciones ganadoras entre 1997 y 2002, período en el cual cada una de las universidades recibió en promedio 1 millón 700 mil dólares. Los proyectos adjudicados provenían de 17 universidades que cubren el 78 por ciento de la población que estudia pedagogía a lo largo de Chile. El Programa también administró un fondo para otorgar becas de arancel y materiales de estudio a estudiantes con buenos antecedentes académicos provenientes de la Educación Media.

Tres resultados destacan de esta estrategia de fortalecimiento de las capacidades de los docentes. Curricularmente, se logró un cambio de posición e importancia de la práctica en el proceso de formación inicial de los profesores, de estar ubicada al final del proceso formativo, a ser parte de éste desde el inicio, y de ser un ejercicio formal y pobremente supervisado, a ser un elemento articulador en la formación. Segundo: las universidades y el Ministerio de Educación elaboraron en forma conjunta los Estándares de Egreso para los profesores, que permitirán evaluar el desempeño de los estudiantes de pedagogía al momento de concluir sus estudios, así como a las instituciones formadoras. Tercero, se contribuyó al alza de los puntajes de ingreso a las carreras de pedagogía, a través de una estrategia de becas y apoyos a postulantes de excelencia.



## Investigación e información relativas a la educación

Una peculiaridad del desarrollo de la investigación educacional en Chile es la fuerte importancia – cualitativa y cuantitativa – que tienen los centros privados, en particular el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), fundado en 1964, y el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), fundado en 1971. A ellos debe agregarse el aporte de la sede Santiago de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), que, aunque organismo intergubernamental, durante el régimen anterior debió desenvolverse en Chile como entidad no gubernamental. La FLACSO ha incursionado particularmente en investigaciones sobre la educación superior y sobre las escuelas básicas rurales. Debe considerarse también a la Corporación de Promoción Universitaria, centro privado que ha fomentado estudios sobre la educación superior, sobre la preescolar y sobre la relación entre educación media y trabajo.

Todos estos organismos han tenido en común su independencia respecto al sector público, que durante el régimen anterior se expresó en ausencia de relaciones de colaboración, las cuales se están restableciendo en la actualidad. Otro rasgo común ha sido el financiamiento de los centros con fondos mayoritariamente provenientes de organismos internacionales, gobiernos o fundaciones extranjeras. Esto, junto al hecho de no tener una carga de docencia, les ha permitido acumular una importante masa crítica de investigadores calificados y de jornada completa. A ello debe agregarse que, a pesar de las restricciones políticas imperantes hasta hace poco, estos centros han mantenido un alto nivel de vinculaciones académicas externas. Por otra parte, en ellos se ha desarrollado un estilo de trabajo liberado de las condicionantes administrativas que experimenta la investigación en el sector oficial. De aquí su relativamente alta productividad científica.

Las investigaciones provenientes del sector no gubernamental se abren a una gama más amplia de enfoques teóricos y metodológicos, a relacionar más frecuentemente los procesos educativos con los condicionantes económicos, políticos, sociales y culturales y a incursionar en los temas del sistema educativo en su dimensión macro-política. Particularmente, los investigadores de estos centros han introducido y utilizan en mayor escala la investigación-acción y los enfoques etnográficos.

Por otra parte, el Ministerio de Educación dispone del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), fundado en 1967, el cual cuenta con un Departamento de Investigación que se encarga de promover, coordinar y de ejecutar estudios.

Las investigaciones realizadas abarcan sobre todo: la educación superior; los temas metodológicos y la problemática del rendimiento escolar; la educación y su relación con el entorno social, expresado en los rubros “juventud”, “marginalidad”, “familia”, “comunidad”, “educación no formal”, etc. En cuanto a los niveles y modalidades del sistema formal, se observa una importante preocupación por la educación preescolar, la básica y la diferencial. En cambio, los trabajos centrados en la educación media son muy escasos, y llama la atención la baja presencia de trabajos sobre temas históricos y teóricos y, especialmente, los referidos a problemas políticos y de la gestión del sistema educativo.



## Fuentes

Bernasconi, A. & Gamboa, M. *Evolución de la Legislación sobre Educación Superior en Chile*. Informe preparado para IESALC/UNESCO Proyecto “Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, septiembre de 2002.

Ministerio de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. *Sistema Educativo Nacional de Chile*. (Informe realizado por Iván Núñez et. al.). Santiago de Chile, 1993.

Ministerio de Educación. *Fortalecimiento del rol de los docentes en un mundo en transformación*. Informe del Gobierno de Chile a la 45a reunión de la Conferencia Internacional de Educación, Ginebra, 1996.

Ministerio de Educación. *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación media*. Santiago de Chile, mayo 1998.

Ministerio de Educación. *Educación para Todos: evaluación en el año 2000. Informe de Chile*. Santiago de Chile, octubre 1999.

Ministerio de Educación. *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica. Actualización 2002*. Santiago de Chile, noviembre 2002.

Ministerio de Educación. *La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos*. Informe del Gobierno de Chile a la 47a reunión de la Conferencia Internacional de Educación, Santiago de Chile, 2004.

Ministerio de Educación. *Indicadores de la Educación en Chile 2003-2004*. Santiago de Chile, 2005.

## Los recursos en la Red

Consejo de Rectores de Universidades Chilenas: <http://www.cruch.cl/> [En español. Última verificación: octubre 2007.]

Consejo Superior de Educación: <http://www.cse.cl/> [En español. Última verificación: octubre 2007.]

*EducarChile*, Portal de la Educación: <http://www.educarchile.cl/> [En español. Última verificación: octubre 2007.]

Instituto Nacional de Capacitación Profesional: <http://www.inacap.cl/> [En español. Última verificación: octubre 2007.]

Ministerio de Educación: <http://www.mineduc.cl/> [En español. Última verificación: octubre 2007.]

Proyecto Regional de Indicadores Educativos: <http://www.prie.cl/> [En español e inglés. Última verificación: octubre 2007.]



Sistemas educativos nacionales, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <http://www.oei.es/infibero.htm> [En español. Última verificación: octubre 2007.]

*Para los enlaces actualizados, consultar la página Internet de la Oficina Internacional de Educación:* <http://www.ibe.unesco.org/links.htm>