



Internacional de la Educación
Oficina Regional para América Latina



LA PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACION EN CHILE



INDICE

	Páginas
I. PRESENTACIÓN	4
II. INTRODUCCIÓN	5
III. ANTECEDENTES GENERALES: MUNICIPALIZACIÓN Y PRIVATIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO	6
• Colegios Municipales	7
• Colegios Particulares Subvencionados	7
• Colegios Particulares Pagados	8
• Propiedad del Estado	8
IV. ORGANIZACIÓN Y COBERTURA DEL SISTEMA EDUCACIONAL	9
V. CARACTERIZACIÓN DEL SECTOR PARTICULAR SUBVENCIONADO	13
• Los Sostenedores Religiosos	14
• La Iglesia Católica	14
• La Iglesia Evangélica	15
• Otras Iglesias	15
• Los Sostenedores Sociales	15
• Los Sostenedores Privados	17
• Algunos Sostenedores	17
• Las Sociedades	18
VI. EFICIENCIA DE LA GESTIÓN SEGÚN DEPENDENCIA	19
VII. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN	21
• Incremento del Gasto Público en la Década del 90	21
• Recursos Financieros y mecanismos de asignación	23
• Consecuencias del nuevo modelo de financiamiento y gestión	24
VIII. SITUACIÓN DE LOS DOCENTES	26
• Características generales	26
• Las Remuneraciones del Magisterio	28
• Condiciones de Trabajo de los Docentes	31
IX. LA SITUACIÓN DEL CURRÍCULO	33
X. RENDIMIENTO ESCOLAR	37
• Algunos resultados del SIMCE	38



XI. PRIVATIZACIÓN Y TECNOLOGIA DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	39
XII. SINTESIS Y CONCLUSIONES	40
XIII. BIBLIOGRAFIA	45
ANEXOS	47
• ANEXO N° 1	48
• ANEXOS N° 2 y N° 3	49
• ANEXO N° 4	50
• ANEXOS N° 5 y N° 6	51
• ANEXO N° 7	52
• ANEXO N° 8	53
• ANEXOS N° 9, N° 10 y N° 11	55
• ANEXOS N° 12 y N° 13	56
• ANEXO N° 14	57
• ANEXO N° 15	58
• ANEXO N° 16	59
• ANEXO N° 17	60
• ANEXO N° 18	61
• ANEXO N° 19	62
• ANEXOS N° 20 y N° 21	63
• ANEXOS N° 22 y N° 23	64
• ANEXO N° 24	65
• ANEXOS N° 25 y N° 26	66



I. PRESENTACIÓN

La Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina, presenta la versión final de la investigación cuyo tema es la privatización de la educación en Chile. Dicha investigación fue coordinada con el Colegio de Profesores de Chile, dado su carácter de organización afiliada a la Internacional de la Educación y por su intermedio se contrató al Profesor Marcial Maldonado Tapia, para que procediera con el proceso de la investigación.

Nos complace colocar este documento para uso y servicio de toda organización y persona interesada por la educación, en particular, por la educación pública de calidad para todos y todas. En tal sentido, nos parece que la experiencia chilena que llevó a la privatización de la educación, es un elemento valioso para elaborar conclusiones y en particular, para que sirva de umbral para fortalecer y promover las posiciones y acciones convencidas de que la educación pública de calidad, es el camino cierto, que ofrece la oportunidad real a todos los niños y todas las niñas para educarse y de esta manera, poder participar de manera efectiva en el desarrollo de las sociedades con sentido humano.

No omitimos manifestar que próximamente presentaremos otros documentos producto de investigaciones sobre este y otros temas relativos a cada uno de los países de la región latinoamericana, como aporte de la Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina, que documentarán la perspectiva actual y la necesidad de la educación pública de calidad.

El presente documento se encuentra en nuestro sitio web: www.ei-ie-al.org y podrá ser utilizado citando la respectiva fuente de información. La versión en inglés del mismo será presentado por nuestra oficina mundial, la cual se encuentra ubicada en Bruselas, Bélgica.

**Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina
2003**



LA PRIVATIZACION DE LA EDUCACION EN CHILE

Marcial Maldonado Tapia¹.

II. INTRODUCCION

El propósito de este trabajo es analizar el proceso de privatización de la educación en Chile, sus indicadores, carácter, formas y manifestaciones en los diversos ámbitos como: acceso al sistema, financiamiento, rendimiento escolar, evaluación, equidad y ambiente laboral de los docentes, entre otros.

Se estudian los profundos cambios que ha sufrido el sistema educativo chileno a partir del golpe de Estado de 1973 y de las políticas neoliberales que se desarrollan en la década de los ochenta, para las cuales la competencia, la libre empresa, la libertad de los mercados, se asimilan al progreso y a la prosperidad, contexto en el cual la educación se transforma en un producto más de esos mercados, a cargo de proveedores que deberían satisfacer las demandas sociales por intermedio de sus colegios.

Se examinan, en particular, los diferentes tipos de privatización, el contexto en que éstas se realizan y sus consecuencias en un proceso de globalización en que “las diferencias nacionales se difuminan, se fragmentan las burocracias estatales y desaparece la idea de un sistema de bienestar público de masas”².

Se entrega una visión acerca de los efectos que la privatización del sistema tiene en la equidad educativa, tanto en la igualdad de oportunidades de acceso como en el proceso de enseñanza aprendizaje y sus resultados, así como la incidencia que tienen en el fracaso escolar las carencias económicas sociales y culturales.

Se analizan, dado que las mayores exigencias se concentran en las/os profesoras/es, las diferencias que se observan entre las/os que sirven en las escuelas privadas y públicas, en cuanto a su formación, condiciones laborales y ambiente en que desarrollan su labor.

El método utilizado se basa en el análisis de un conjunto de datos estadísticos y bibliográficos. Esta información, derivada de fuentes secundarias, pensamos que resulta suficiente para la construcción de esta investigación. Sería interesante, sin embargo, dada la gran variedad e importancia de los temas que hay que profundizar, en un próximo estudio, recurrir a fuentes primarias, lo que implicaría la conformación de equipos de trabajo en lo posible con dedicación exclusiva.

¹ Profesor de Estado, Consejero Educacional y Vocacional.

² Whity, G; Power S; Haplin D, La Escuela el Estado y el Mercado, Editorial Morata, Madrid España, 1999.



III. ANTECEDENTES GENERALES: MUNICIPALIZACION Y PRIVATIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Si bien en Chile existieron procesos de privatización desde el siglo XIX, el Estado Docente desarrolló crecientemente la educación pública, a la par de los procesos de democratización de la sociedad chilena, hasta la década de los 70. El modelo neoliberal impuesto por la dictadura implicó la puesta en marcha de nuevas políticas educativas tendientes a cambiar el carácter del Estado: de Estado de Compromiso a Estado Subsidiario. Así, la educación, como la salud, la previsión social, la vivienda, los medios de comunicación, etc., quedaron fundamentalmente reguladas por el mercado.

Lo mismo sucedió en el sector productivo y de servicios, lo que implicó que muchas empresas que hasta esa época eran estatales y públicas pasaran a manos privadas o se transfirieran a consorcios internacionales. “Principalmente aquellas más estratégicas y de mayor rentabilidad económica, como la industria química y la siderúrgica, las eléctricas y las de telecomunicaciones”³. Y si bien a la fecha aún subsisten una serie de Empresas en manos del Estado, éstas también se encuentran en la mira de las privatizaciones, como las sanitarias, ENAP (Empresa Nacional de Petróleo), Correos, CODELCO (Corporación del Cobre), ENAMI (Empresa Nacional de Minería), solamente por nombrar algunas⁴.

En cuanto al sistema educacional, se produce el repliegue del Estado, el que se desentiende de su misión histórica de cautelar la educación pública, produciéndose, a partir de 1981, procesos de descentralización, municipalización y privatización de la educación, que implican, al mismo tiempo, un profundo cambio en el sistema de financiamiento de la misma, de subsidio a la oferta a subsidio a la demanda, a través de una subvención por promedio de asistencia de los alumnos, que se entrega de la misma forma y en los mismos montos a las escuelas municipales y a las del sector particular subvencionado⁵. Además, se traspasan en comodato escuelas públicas de Enseñanza Media Técnico Profesional a gremios empresariales. Esto último constituye la más clara señal de un intento de privatización de la educación pública existente, que se podría consumir mucho antes del término del comodato (99 años), puesto que el traspaso se refiere únicamente a la administración y otros aspectos menores. La propiedad la mantiene el Estado el que, además, otorga el financiamiento.

³ “El Saqueo de los grupos económicos al Estado chileno” María Olivia Mönckeberg. Ediciones B Chile S.A, 2001..

⁴ “Diario Financiero” 25 de abril de 2003, Santiago, Chile..

⁵ Según el Ministerio de Educación la subvención fiscal consiste en un pago por alumno sobre la base de una unidad de cuenta denominada Unidad de Subvención Escolar (USE). El monto de la subvención difiere de acuerdo al tipo de enseñanza (parvularia, básica, media, adultos, etc.), tipos de escuela (diurno, vespertino), región geográfica, ruralidad y si el establecimiento se encuentra en Jornada Escolar Completa o no, reflejando así las diferencias en los costos de proveer enseñanza. La subvención se entrega tanto a los establecimientos municipalizados, los que además, hacen uso de un gasto centralizado; como a los denominados colegios privados subvencionados, que no tienen mayor control sobre cómo utilizan los recursos públicos y que además, reciben no pocos recursos provenientes de la familia, lo que les está permitido por la Ley de Financiamiento Compartido.



Este proceso de cambio de dependencia de los establecimientos educacionales, del Estado a entidades privadas y/o municipios, se realizó, principalmente, durante el período 1980-1981⁶, en el que se traspasaron el 87% de las escuelas. Se culminó el proceso entre 1986-1989. Se habían detenido los traspasos entre 1982 y 1985, debido a la disminución del valor real de la subvención a partir de la crisis financiera de 1982. El valor de la subvención se recuperó a partir de 1995.

En este nuevo marco descentralizado, el sistema educacional chileno opera, hoy, a través de tres modalidades de establecimientos **financiados** por el Estado: los colegios municipales, los colegios particulares subvencionados y los establecimientos que, si bien continúan siendo de propiedad estatal, son administrados por Corporaciones Empresariales.

Subsisten, además, los establecimientos particulares pagados, sin financiamiento directo del Estado, basando su sustento económico y financiero en el cobro de un arancel mensual y de matrícula.

He aquí una descripción de las distintas modalidades señaladas:

1. **Los Colegio Municipales**, en su mayoría, son los que pertenecían hasta 1980 a la enseñanza fiscal centralizada y **continúan siendo públicos**. Reciben subvención del Estado a la que se suma un cobro que debe ser aprobado por los padres y apoderados (**financiamiento compartido**)⁷. La incorporación a esta última modalidad, afecta a un pequeño porcentaje de establecimientos municipalizados, no pudiendo establecerse en los niveles de educación preescolar y básica. En el año 1998 el aporte de los padres era en promedio equivalente al 8% de la subvención para educación media del tipo Científico Humanista.

Los establecimientos Municipales pueden ser administrados directamente por el Municipio (DEM.- DAEM) o por una Corporación Municipal⁸, su representante legal es el Alcalde o el Presidente de la Corporación.

2. **Los Colegios Particulares Subvencionados** son parte del sistema educacional desde mediados del Siglo XIX, crecen aceleradamente desde fines de la década del 60 y se consolidan a partir de 1981. **Desarrollan de manera privada su propiedad y administración a través de corporaciones, sociedades y/o sostenedores** que operan indistintamente con o sin fines de lucro, aunque en su gran mayoría lo tienen. **Tienen reconocimiento oficial del Estado y son financiados por éste.**

⁶ Significó, además, un cambio radical en las condiciones de trabajo y remuneraciones docentes, de régimen funcionario a supeditarse a las leyes del mercado.

⁷ Si bien el financiamiento compartido es una forma de privatización parcial, ello no tiene por resultado cambiar a esos establecimientos su carácter público.

⁸ La Corporación Municipal es un ente de derecho privado, su gerente es nombrado por el Alcalde. No confundir con las Corporaciones de Administración Delegada.



Reciben, además, en todos los niveles educacionales, de acuerdo a su decisión, diferentes montos aportados por las familias, a través del financiamiento compartido. El aporte mensual promedio de los padres en esta modalidad equivalía en 1998 al 35% de la subvención para la Educación Media Científico Humanista.

La modalidad de financiamiento compartido ha sido rechazada por las organizaciones del magisterio por considerar que se trata de un claro mecanismo de privatización del financiamiento de la educación, que conlleva, además, mayores niveles de fragmentación del sistema educativo. Y porque, además, el sistema de financiamiento compartido ha introducido un conjunto de prácticas discriminatorias que atentan objetivamente contra el derecho a la educación. Ejemplo de ello son las numerosas y diversas sanciones por no pago: expulsión de estudiantes, retención de documentos, sanciones a los alumnos, presiones a los padres, cobros judiciales que han llegado hasta el embargo. Situación que se ha agudizado en el último tiempo por la crisis económica que viven los padres y/o apoderados.

3. **Los Colegios Particulares Pagados** no reciben financiamiento del Estado. **Su propiedad y administración es privada.** Sus recursos provienen del cobro de matrículas y arancel mensual que deben pagar los alumnas/os. Otro tipo de financiamiento o aporte de recursos proviene de Congregaciones religiosas, Instituciones Binacionales, Organizaciones Internacionales y otros organismos de carácter privado.
4. Los Colegios que continúan siendo de **propiedad del Estado**, financiados por éste y que dependen desde el punto de vista de su administración de las denominadas **Corporaciones de Administración Delegada**⁹. Son establecimientos educacionales de Enseñanza Media, especialmente Técnico Profesional, a cargo de 21 instituciones empresariales que administran 70 establecimientos. La administración de estos establecimientos se traspasó al sector privado en comodato precario (99 años) o convenios prorrogables y reciben subvención del Estado¹⁰.

⁹ Corporación de la Capacitación Industrial de la Sociedad de Fomento Fabril (Liceos Industriales); Corporación de Desarrollo Social Sector Rural (CODESER) (Liceos Agrícolas y uno Industrial); Corporación Privada de Desarrollo de Curicó (CORPRIDE) (Liceos Comerciales, Técnicos y Politécnicos); Corporación Educacional de la Construcción(Liceos Industriales); Fundación Almirante Carlos Condell (Liceo Industrial); Fundación Educacional y Cultural San Pablo(Liceos Comerciales y Técnicos); Fundación de Promoción de la Educación y la Cultura(FUPEC) (Liceo Comercial y Liceo Industrial); Instituto del Mar(Liceo Industrial); Corp. Educacional de Desarrollo Artístico(Liceo Experimental Artístico); Fundación de Solidaridad Romanos XII (Liceo Industrial y Liceo Técnico); Corporación Educacional de la Asociación de Industriales Metalúrgicos (ASIMET) (Liceo Industrial); Corporación Educacional Textil y de la Confección (Liceo Técnico, Liceo Industrial); Corporación Artes Gráficas y Afines(Liceo Industrial); Corporación de la Cámara de Comercio de Concepción(Liceos Industriales); Corporación de Capacitación Industrial y Minera (Liceo Industrial); Universidad Tecnológica Metropolitana (Liceos Industriales y uno Técnico); Fundación Nacional de Educación Laboral (Liceos Comerciales y Técnicos); Universidad de Santiago de Chile (Liceo Industrial); Fundación Privada de Desarrollo Social IX Región (Liceos Industriales y un Liceo Politécnico).

¹⁰ Los Colegios administrados por las Corporaciones de Administración Delegada(grupos empresariales), tienen un cálculo de la subvención escolar distinto al de los colegios particulares subvencionados, basado en la asistencia mensual y no en la asistencia diaria.



Es importante señalar que para los efectos del desarrollo del presente trabajo, denominaremos Educación Pública al sector de dependencia Municipal, ya sea administrado por una Corporación Municipal, por el Departamento de Administración Educacional Municipal (DAEM) o por el Departamento de Educación Municipal (DEM). Por Educación Privada entenderemos a la Educación Particular Subvencionada, la Educación Particular Pagada y a la que ofrecen los colegios dependientes de las Corporaciones de Administración Delegada.

IV. ORGANIZACIÓN Y COBERTURA DEL SISTEMA EDUCACIONAL.

El sistema educacional está organizado en un nivel de enseñanza básica de ocho años de educación obligatoria que atiende al grupo de edad entre seis y trece años y un nivel medio, obligatorio a partir de 2003, de cuatro años de duración que atiende al grupo de edad entre catorce y dieciocho años en dos modalidades: Humanista-Científico (currículum de carácter general) y Técnico Profesional (de tipo vocacional), que prepara directamente para la inserción en el mundo del trabajo.

El subsistema de educación preescolar atiende a niñas/os de cero a seis años a través de establecimientos Municipales, Particulares Subvencionados y Particulares Pagados. No tiene carácter obligatorio y se imparten los grados de Educación Parvularia, transición menor y mayor. Existen la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) del Ministerio de Educación y la Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (Integra), dependiente del Ministerio del Interior, que ofrecen Educación Parvularia a niñas/os desde los ochenta y cuatro días de edad.

La matrícula del sistema escolar, en todos sus niveles, alcanzó a 3.508.509 estudiantes en el año 2000, incluyendo **2.355.594 en Educación Básica con un 97% de cobertura** (en el grupo de 6 a 13 años), **822.946 estudiantes en Educación Media con un 84% de cobertura** (en el grupo de 13 a 17 años) y **329.969 de Educación Preescolar (parvularia y especial) con una cobertura de un 24,56%**. El sistema de educación preescolar alcanzó el 2000 una matrícula que corresponde al 9% del total, del cual el 8% pertenece a la educación parvularia y el 1% a educación especial. Su matrícula se concentra en el grupo etario de 5 años, donde la cobertura (en 1998) es superior al 51%.

Estas cifras son las más altas en la historia de Chile, recuperándose de esta manera el proceso de acceso al sistema escolar que venía desarrollándose hasta los inicios de la década de los setenta, si bien en un contexto diferente, dado el avance de las políticas de privatización. No existen estudios confiables que establezcan la cobertura que tiene por separado, en todos los niveles y modalidades, la educación municipalizada.

Si examinamos la evolución histórica de la matrícula desde 1981 a 1987, observamos una clara tendencia de cambio en la matrícula de alumnas/os, como consecuencia del traspaso de establecimientos estatales a las municipalidades y al sector privado. Esto, tal como ya lo señalamos, se produce en el período 1980-1981 y culmina en el período 1986-1989.



En el año 1980 existían 8,799 establecimientos, de los cuales el 72% correspondía a la enseñanza impartida por el Estado, 18% que correspondía a establecimientos particulares subvencionados y un 9% a colegios particulares pagados (Anexo N° 1).

En 1981 la matrícula “Fiscal” correspondía a 2,215,973 alumnas/os, 78%. La matrícula de los Colegios Particulares Subvencionados alcanzaba a 430,232 alumnas/os, 15%. La de los Colegios Particulares Pagados ascendía a 195,521 alumnas/os, 7%.

En 1984, terminado ya el traspaso de establecimientos a las municipalidades y a las Corporaciones de administración delegada, se contaba con 9,788 establecimientos, los que se distribuían de la siguiente manera: 64% colegios municipalizados, 27% colegios particulares subvencionados, 9% particulares pagados, 0,72% establecimientos dependientes de corporaciones.

En 1987 la matrícula de los Establecimientos Municipalizados llegaba a 1,797,953 alumnas/os, 61%. La de los Colegios Particulares Subvencionados correspondía a 910,968, 31%. La de los Establecimientos Particulares Pagados alcanzaba 196,200, 7% y la matrícula de Colegios dependientes de las Corporaciones de Administración Delegada llegaban a 57,634 alumnas/os, 2%. En conjunto los Colegios de dependencia y administración privada, subvencionada o no, sumaba 1,164,802 alumnas/os, poco menos del 40%.

En el 2000, de 10,605 establecimientos, se configura una considerable baja porcentual en la cantidad de colegios de enseñanza municipalizada llegando al 59%, un aumento en el número de establecimientos de la enseñanza particular subvencionada y particular pagada de un 30 % y un 10% respectivamente, no obstante que en esta última se produce la baja de 1 punto con relación a los años inmediatamente anteriores, posiblemente por la crisis que afectó a la economía en el año en referencia (Anexo N°1).

Asimismo, en cuanto a la cantidad de profesoras/es entre los años 1998-2000 y en una proyección al 2002, se observa un **aumento en la variación anual que es considerable en los Particulares Subvencionados y Particulares Pagados, siendo menor el aumento de la dotación de profesoras/es en la enseñanza Municipalizada** (Anexo N° 2).

En efecto, el número total de horas de contrato de la dotación docente es de 5,214,967 horas. De las cuales 2,815,810 horas. corresponden al sector municipal, 1,590,111 horas. al sector particular subvencionado, 721,686 horas. al particular pagado y 87,360 horas. al sector de corporaciones de administración delegada. **Entre 1998 y 2000 mientras las horas docentes contratadas en la educación municipal crecieron un 1,6% promedio anual, las mismas aumentaron a un ritmo anual de 6,9% en el sector particular subvencionado y a un 8,7% anual en el sector particular pagado. Algo similar ocurre con la matrícula y profesorado** (Anexo N° 3)



El aumento de la cobertura del sistema educativo en general y de la **educación particular subvencionada en especial, hace que se incremente la oferta de sus proveedores, lo que a su vez provoca un traspaso significativo de estudiantes de las escuelas municipalizadas hacia las particulares subvencionadas.** De tal manera, se revela un **deterioro cada vez más acentuado de la educación pública y la consolidación de una gran área de propiedad privada de medios educativos** (Anexo N°4).

Del total de alumnas/os y según su dependencia administrativa, un **53,7 %** asiste a establecimientos subvencionados de dependencia Municipal, un **35,8 %** lo hace a establecimientos Particulares Subvencionados; un **8,9 %** a establecimientos Particulares Pagados y un **1,6 %** a establecimientos dependientes de Corporaciones de Administración Delegada (Anexo N°5).

Hay un fuerte aumento en el acceso de niñas/os y jóvenes al sistema educacional. Este se manifiesta ya en la década de los noventa y según García-Huidobro las alumnas/os más pobres se mantienen mayoritariamente en la educación municipal, mientras que las niñas/os de los quintiles intermedios se encuentran en más de un tercio en los colegios particulares subvencionados. Así también, las alumnas/os provenientes del quinto quintil se encuentran en los colegios particulares pagados¹¹. Señala este mismo autor que “al comparar estas cifras con la situación escolar de 1990, se aprecia que ha habido una marcada segmentación, puesto que en ese momento el 60% de las/os jóvenes de clase acomodada asistían a colegios municipales”. Agrega que, “en la última década (durante los gobiernos democráticos), ha ocurrido un reacomodo de la matrícula escolar en donde la clase media ha preferido enviar a sus hijas/os a los establecimientos particulares subvencionados, quedando los colegios municipales para las alumnas/os más pobres”.¹² Hay que señalar, sí, que en un número importante de casos, dado el repliegue del Estado, en algunos lugares las familias de clase media no han tenido otra alternativa que matricular a sus hijas/os en los colegios particulares subvencionados.

Igualmente, en el “Informe Capital Humano”¹³, citando la Fuente: Mideplan (2000), se comenta que...”los alumnos de menores ingresos asisten a establecimientos municipales. En el año 2000, un 59,5% de la población escolar municipal pertenecía a los deciles 1 al 3, frente a un 39,5% de los alumnos de escuelas particulares subvencionadas y sólo un 3,9% de alumnos de colegios particulares pagados”, lo que indica que se profundiza la brecha entre establecimientos (Anexo N° 6).

Actualmente, el sistema es atendido en 10,605 establecimientos (17,827 Unidades Educativas) de Enseñanza Prebásica, Básica y Media, de los cuales 5,873 son del sector Urbano y 4,732 del sector Rural; 6,250 establecimientos son de dependencia municipal (10,093 Unidades Educativas), 3,217 son particulares subvencionados (5,547 Unidades Educativas), 1,068 establecimientos de enseñanza particular pagada (2,103 Unidades Educativas) y 70

¹¹ Un cuasimercado educacional.: La escuela privada subvencionada en Chile..(citado por C.Almonacid)

¹² García Huidobro, J.E. “La Reforma educacional chilena”.

¹³ Informe Capital Humano en Chile.José J.Brunner y otros. Mayo 2003.Pág.42.



establecimientos dependientes de Corporaciones de Administración Delegada (84 Unidades Educativas) (Ver Anexos N° 7, 2, y 1).

En cuanto a la matrícula, esta se distribuye con 3,119,078 alumnas/os en el sector Urbano y 389,431 alumnas/os matriculados en los sectores rurales.

La matrícula de los establecimientos municipales se concentra, fundamentalmente, en Educación Básica y Educación Parvularia, siendo mayor que las otras modalidades; también en la Enseñanza Media Humanístico-Científica. Sin embargo, la matrícula de la Enseñanza Especial en los Colegios Particulares Subvencionados es el doble de la de los establecimientos Municipalizados¹⁴. Así también, en la Enseñanza Media Técnico-Profesional, la suma de la matrícula Particular Subvencionada y la que ha sido captada por las Corporaciones de Administración Delegada es mayor que la de los Colegios Municipalizados. (Ver Anexo N° 5) En síntesis, la Educación Municipal concentra el 53,7% de la matrícula y sumadas las modalidades Particular Subvencionados, Particular Pagados y Corporaciones, estas captarían un 46,3% de la matrícula. Según veremos más adelante, lo anterior se refleja con mayor claridad aún en un examen de la cobertura en cuanto al número de establecimientos por dependencia administrativa. (Ver Anexo N° 5)

Una caracterización de la Región Metropolitana, en la que se concentra prácticamente un tercio de la población del país, es un importante indicador de las diversidades y formas en que se distribuyen los distintos tipos de establecimientos y la fuerte incidencia de la educación particular. De hecho, **al sumar los porcentajes de los Colegios Particulares Subvencionados, Particulares Pagados, más los que dependen de las Corporaciones de Administración Delegada, en conjunto llegarían a un 46,3% del total de la matrícula, a nivel nacional** (Anexo N° 8).

En esta región, de las 52 Comunas, 35 tienen un porcentaje de matrícula mayor al promedio nacional (46,3%) (sumado los promedios nacional porcentuales de: Educacional Particular Subvencionada más particular pagada, más lo de corporación de administración delegada). Al mismo tiempo que en 12 de esas Comunas figuran 12 Colegios Particulares Pagados que superan el 8,9% cifra promedio nacional para este tipo de dependencia, (Particular Pagada), cifra promedio nacional para ese tipo de dependencia, al que hay que agregar la Comuna de Pirque (11,74).

De estos 13 Colegios Particulares Pagados, 2 pertenecen a Comunas Rurales: Pirque y Talagante; 3 a Comunas de clase media acomodada: Las Condes, Lo Barnechea y Providencia; 1 de clase alta: Vitacura; 5 de clase media: La Reina, Ñuñoa, Macul, La Florida y Santiago; 2 de clase media baja: Peñalolén y San Miguel.

¹⁴ Refiriéndose a la Educación Especial y puntualmente al fuerte porcentaje de Colegios Subvencionados dedicados a las "Alteraciones del Lenguaje" (72%), el Dr.C.Almonacid señala que, "los sostenedores particular subvencionados se mueven buscando los mayores beneficios". Agrega que esto es cierto en la educación especial, "en donde los valores de la USE son tres veces más que en la Educación Básica."



La Comuna de Vitacura no tiene Colegios Particulares Subvencionados. La población escolar se distribuye entre Colegios de dependencia Particular Pagados (para las hijas/os de las clases acomodadas) y Colegios de dependencia Municipal (para las hijas/os de los sectores más pobres).

Con respecto al sector rural (ver anexo N° 7), la presencia de establecimientos y matrícula Municipal es preponderante, en relación a las otras dependencias. Quiere decir que la educación de las niñas/os de los sectores rurales depende fundamentalmente de los esfuerzos que haga el Estado a través de los Municipios, especialmente en la enseñanza básica¹⁵.

En los Colegios Particulares Pagados no existe interés por la educación de las niñas/os del sector rural.

En Educación Parvularia, los Colegios Municipales, los Particulares Subvencionados y Particulares Pagados tienen un volumen de matrícula semejante.

En Educación Básica, los **Colegios Particulares Subvencionados, Particulares Pagados y dependientes de Corporaciones tienen mayor volumen de matrícula que los Municipales.**

En Educación Media Científico-Humanista, tienen mayor volumen de matrícula los Colegios Municipales y los dependientes de Corporaciones.

Así también, en Educación Media Técnico-Profesional el **volumen de matrícula es mucho mayor en los Colegios dependientes de las Corporaciones de administración delegada.**

En Educación Especial, sumado el volumen de matrícula de los Colegios Particulares Subvencionados y Particulares Pagados se observa que es tres veces superior a la de los Colegios Municipales.

V. CARACTERIZACION DEL SECTOR PARTICULAR SUBVENCIONADO.

Los colegios particulares subvencionados son 3,217 que corresponden a 5,547 Unidades Educativas (año 2000), sin embargo el Dr. Claudio Almonacid, ha considerado un número que llega a los 3,594 establecimientos, de los cuales 500 no ha sido posible clasificarlos por falta de

¹⁵ No obstante, los Colegios Particulares Subvencionados tienen presencia relativamente significativa en el sector rural de las regiones IX y X. En la IX Región funcionan, por ejemplo, tres escuelas básicas rurales que dependen de instituciones que se vinculan a la raza mapuche con, aproximadamente 100 alumnas/os cada una. “Además la Cooperativa Campesina de Chol-Chol de la misma Región, administra un establecimiento técnico profesional agrícola con una matrícula de 212 alumnos.”



información de la Base de Datos de Subvenciones Escolares del Ministerio de Educación.¹⁶ Por lo tanto la información que se entrega corresponde a 3,094 establecimientos (Anexo N°9).

Se distinguen tres categorías de sostenedores según sus objetivos: Religioso, Social y Privado. Los sostenedores privados en cuanto a número de establecimientos son lejos, los más numerosos, seguidos de los sostenedores religiosos y muy atrás los que se han denominado sostenedores sociales. Así, C. Almonacid, señala que la educación particular subvencionada es una actividad primariamente desarrollada por particulares y secundariamente por grupos cuyos objetivos son sociales.

1. Los Sostenedores religiosos.

La iglesia católica.

El grupo religioso más relevante que aparece ya en el Siglo XIX es el de la Iglesia Católica. Su presencia, tanto en el subsistema Particular Pagado como en el Particular Subvencionado es fuerte (Anexo N° 10)

En el sector urbano se ubica el 73 % de estos establecimientos. El 27 % se distribuye en el sector rural. (“Magisterio de la Araucanía”).

Distribución de los establecimientos católicos:

Congregaciones religiosas:	248 establecimientos
Instituciones laicas:	235 establecimientos
Obispos:	53 establecimientos
Parroquias:	20 establecimientos
Seminarios	Existen 2 Seminarios.

Matrícula en los establecimientos católicos:

395.478 alumnas/os. El 66,2% tiene un Índice de Vulnerabilidad Educativa (IVE)¹⁷ menor al 50%. El 33,8% tiene un IVE. Mayor a 50%. “Solo un tercio de la población atendida por estos establecimientos pertenecen a la clase con más necesidades sociales”.

¹⁶ Para los efectos del presente trabajo, en la parte que corresponde a la educación particular subvencionada, se utilizará como fuente el artículo elaborado por el Dr. Claudio Almonacid: “Un cuasimercado educacional: La escuela privada subvencionada en Chile”.

¹⁷ Índice de Vulnerabilidad Educativa (IVE) de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB): Es el porcentaje promedio ponderado, de las necesidades insatisfechas de los escolares que se encuentran en el establecimiento. Tales como: escolaridad materna con educación básica incompleta, necesidad médica, necesidad dental, déficit de peso para la edad.

(Vulnerabilidad : Es el riesgo de carácter biológico, psicológico, socioeconómico y cultural, que afecta la calidad de vida, bienestar y capacidad de aprendizaje de los escolares) MINEDUC.



318 establecimientos católicos utilizan mecanismos de financiamiento compartido. (47,8% de 674 establecimientos). “La iglesia católica desarrolla su oferta educacional en los sectores de clase media”.

La iglesia evangélica.

Hay presencia de colegios con vinculación protestante tanto en la Educación Particular Subvencionada como en la Educación Particular Pagada.

Adminstran 134 colegios: La Iglesia Adventista del Séptimo del Séptimo Día; la Corporación Metodista, la Sociedad de Educación Rural Cristiana y el Ejército de Salvación. Otras denominaciones Pentecostales administran 47 establecimientos. Luteranos y Anglicanos administran un par de colegios cada uno.

En total los colegios evangélicos atienden a 54.159 alumnas/os, de los cuales en enseñanza básica, 64,5% tiene un IVE menor a 50% y los restantes 35,5% un IVE mayor a 50%. Es decir, sólo un tercio de estos establecimientos están atendiendo a alumnas/os con mayores dificultades socioeconómicas, al igual que lo que ocurre con los colegios católicos.

Otras iglesias.

Encontramos 4 colegios que pertenecen a lo que Almonacid ha denominado de “tradición no católica”: 3 colegios de la Fe Bahai (agrupados en la “Asamblea Espiritual Nacional Bahai Chile”) y uno de la Logia Masónica. Dos de los de la escuela Bahai se ubican en la zona rural de la IX región y posiblemente atienden a alumnas/os de raza mapuche; un tercer establecimiento Bahai se ubica en la región Metropolitana y forma parte del proyecto “Liceo para Todos” del Mineduc. Para establecimientos de E. Media con altos porcentajes de deserción escolar (Anexo N°10).

2. Los Sostenedores Sociales.

Se refiere a un número de instituciones cuyos objetivos se encuentran en el sector social. Se trata de organizaciones sin fines de lucro.

La beneficencia.

Existen 47 establecimientos administrados por sostenedores particulares para atender a niñas/os con déficit cognitivos (autismo, down, ceguera, etc.). La Fundación Corporación de Apoyo al Niño Limitado (COANIL), administra 24 establecimientos en todo el país. Hay también 43 establecimientos educacionales administrados por organizaciones que atienden a niñas/os que sufren algún déficit social. La principal de ellas es la Sociedad de Instrucción Primaria, institución tradicional destinada a la acción social. Otras son organizaciones de protección de los derechos de los menores en situación irregular, fundamentalmente de abandono: Fundación Mi Casa, Consejo de defensa del niño, Aldeas infantiles SOS de Concepción, etc. (Anexo N°11).



Almonacid expresa que el “establecimiento más particular de este grupo lo constituye la Escuela Villa Baviera, administrado por la “Organización Comunitaria de Desarrollo Social Perquillauquén”, razón social del grupo de alemanes conocido como “Colonia Dignidad”, cuyo líder se encuentra prófugo de la justicia chilena por acusaciones de pedofilia. Resulta curioso que una organización sospechosa de estos delitos administre un establecimiento educacional con recursos provenientes de la subvención del Estado”. Más aún, agregamos, la Colonia Dignidad ha sido investigada por la justicia por denuncias de haber utilizado sus dependencias como centro de detención, tortura y desaparición de presos políticos en el período de la dictadura de A. Pinochet.

Las fundaciones.

Tienen el carácter de fundaciones 24 instituciones que administran 34 establecimientos educacionales urbanos con una matrícula total de 23.571 alumnos.

La Fundación Domingo Matte Mesías administra 3 establecimientos en la comuna de Puente Alto impartiendo educación básica y media técnico profesional. La Fundación Ema Pérez administra 3 establecimientos de la comuna de La Cisterna en la Región Metropolitana. La Fundación Hernán Cortés administra establecimientos en la Quinta Región, comunas de Limache y Quilpué. El Joseph Lister School, allí se imparte educación de párvulos, educación básica y media científico-humanista; administra, además, el Centro Integral Educacional Linda Correa, que se especializa en la educación especial en alteración de lenguaje y educación especial para sordos. La Fundación El Pilar en Ancud (X Región), administra dos establecimientos: de educación de párvulos, básica y enseñanza media técnico profesional (rama Comercial). La Fundación Barnechea, ubicada en la comuna del mismo nombre, administra dos establecimientos que ofrecen todos los niveles y ramas de la enseñanza. Las alumnas/os que asisten a estos colegios tienen un índice de vulnerabilidad menor al 20%, lo cual muestra que no se trata de alumnas/os de escasas condiciones socioeconómicas. La Fundación Marcelo Astoreca Correa, fundada por un grupo de profesionales de derecha, atiende a 479 alumnas/os en educación parvularia, básica y media científico humanista. El índice de vulnerabilidad de este colegio es de un 27,4%, lo que indica que no atiende a una población vulnerable desde el punto de vista social.

Lo empresarial.

Además de los 70 establecimientos entregados en comodato a 21 instituciones empresariales - situación ya examinada en el presente trabajo – resulta curioso, según expresión de C. Almonacid, que se recurra a administrar colegios subvencionados por otras vías, tratándose de las mismas organizaciones empresariales. Así, a manera de ejemplo existen: la Corporación de Desarrollo Social del Sector Rural, la Fundación Nacional del Comercio, la Corporación Educacional de la Construcción, etc.

Hay otros grupos empresariales que no tienen vinculación con las Corporaciones Empresariales ya citadas, como por ejemplo: Codelco, que administra 6 establecimientos en las minas de Chuquicamata y El Salvador que atienden todos los niveles y ramas de la enseñanza, con una matrícula de 4,523 alumnas/os. Además, tenemos la Corporación Educacional y Cultural



Emprender, que depende de la empresa constructora Socovesa, la que trabaja en sectores pobres de las ciudades de Temuco y Osorno y la zona de La Florida en la Región Metropolitana.

Las ONG (Organizaciones No Gubernamentales), administran tres establecimientos particulares Subvencionados. Encontramos también, tres establecimientos educacionales dependiendo de organizaciones vinculadas a la raza mapuche, con sede en la Novena Región.

3. Los sostenedores privados (Anexo N°12)

Su objetivo principal, según C. Almonacid, es la administración de establecimientos particulares subvencionados, lo que significa que no tendrían finalidades mayores como ocurre con los “colegios católicos” o de “grupos sociales”.

El Dr. Claudio Almonacid, que escribe el artículo “Un cuasimercado educacional...”, distingue dos subgrupos: “particulares” y “sociedades”, que administran 2,121 establecimientos educacionales. El 72,7% lo constituyen colegios “particulares” y el 27,2% corresponden a “sociedades”. Ambos grupos tienen sobre 350 mil alumnas/os.

Almonacid denomina “particulares” al grupo de establecimientos particulares subvencionados, en los que en la Base de Datos del Ministerio de Educación figura como sostenedor una persona natural. Su matrícula total es de 392,100 alumnas/os, concentrados mayoritariamente en el sector urbano. Hay establecimientos que tienen entre 150 y 500 alumnas/os (44,9%) y más de 500 alumnas/os (24%). Los datos demuestran que en este grupo de sostenedores administran 1 establecimiento educacional cada uno 1,257 sostenedores (83,6%); y los restantes administran entre 2 y 7 establecimientos cada uno.

Algunos “sostenedores”:

Filomena Narváez¹⁸, administra 7 establecimiento urbanos que imparten todos los niveles y ramas de la enseñanza en distintas comunas de la Región Metropolitana con una matrícula total de 12.524 alumnas/os.

Francisco Fernández, administra 5 establecimientos urbanos, 1 se ubica en la Región Metropolitana y los restantes en la VII Región (San Clemente y Talca), impartiendo todos los niveles y ramas, con excepción de la rama Técnico profesional.

¹⁸ En el diario “Fortín Mapocho” del 7 de Junio de 1984, aparece una noticia sobre una conferencia de prensa ofrecida por cinco dirigentes de la Asociación Gremial de Educadores de Chile (AGECH). En ella se denuncia que las escuelas Galvarino, de las cuales es dueña la Sra. Filomena Narvaez, funcionan sobre la base de un “sistema absolutamente represivo” y como botón de muestra, cuenta el dirigente Alejandro Traverso, “ en uno de los colegios de doña Filomena se formó un sindicato con 65 profesores. Al día siguiente, echó a 50. Hasta la fecha, el ministerio de Educación no ha hecho nada”, termina diciendo el dirigente. Por su parte, Jorge Pavez, Presidente de la AGECH, en esa época, denuncia que “existe una cadena de colegios subvencionados, H.C. Libertadores, un complejo monopólico que cuenta con más de 20 planteles y alrededor de 30 mil niños: recibe 39 millones de pesos en subvenciones.” Nota del autor de este trabajo. “La Privatización de la Educación en Chile.”



Hugo Casanueva, administra 2 establecimientos en la Región Metropolitana, en Recoleta y Maipú, en este último tiene una matrícula de 6.765 alumnas/os de educación parvularia, básica y media científico humanista.

Los “colegios Luhr”. Este grupo administra 11 colegios urbanos en la comuna de Los Ángeles. Su matrícula total es de 5.274 alumnas/os.

La familia Romo, administra 8 establecimientos educacionales en las comunas de Pudahuel, Independencia y La Cisterna de la Región Metropolitana, allí se imparte educación parvularia, básica y media científico humanista. Su matrícula es de 8.082 alumnas/os.

La familia Morales Ferreira, administra 5 establecimientos, 4 de la VIII Región y 1 en la ciudad de Traiguén, en la IX Región.

Al respecto, Almonacid señala que “al comparar el “nombre del sostenedor” y el “nombre del director del establecimiento”, hemos encontrado que, del total de establecimientos particulares (1.542), en 672 casos (43,5%) existe una relación directa entre ellos. Así en el 85,3% se trata de la misma persona, y el restante porcentaje se trata de un familiar (esposo, hijo, hermano). Apreciamos que la mayor parte de estos establecimientos tienen una matrícula pequeña (menor de 150 alumnas/os). Del mismo modo, al analizar el número de docentes que trabaja en estos establecimientos, se observa que casi la mitad tiene menos de tres profesoras/es”.

Las sociedades.

La “sociedad” es una figura legal que asume un sostenedor ya sea como sociedad limitada o como sociedad anónima. Este grupo está compuesto por 534 establecimientos, con una matrícula total de 248.856 alumnas/os y se ubica preferentemente en el sector urbano con un total de 510 establecimientos y una matrícula de 245;639 alumnas/os.

Sociedad “Educación e Investigaciones Pedagógicas Ltda.”. Administra 5 establecimientos con una matrícula de 8,657 alumnas/os. Cuatro de estos se ubican en la comuna de Ñuñoa y uno en la comuna de La Cisterna, en la Región Metropolitana.

Sociedad “Elsa F. Bahamonde Neuman y Cía. Ltda.”, administra 5 establecimientos con una matrícula de mil alumnas/os. Se ubican en la IX Región, en las comunas de Temuco y Padre Las Casas. Cuatro son de zonas rurales y tienen una matrícula inferior a 150 alumnas/os. El otro establecimiento es urbano e imparte educación parvularia y básica.

Sociedad “Teniente Dagoberto Godoy Ltda.”. Administra establecimientos urbanos en las comunas de La Granja (1.600 alumnas/os), San Bernardo (2,200 alumnos) y Lo Prado (1,700 alumnas/os), ofrecen educación parvularia y básica, además de atender a 176 alumnas/os en educación media científico humanista.



VI. EFICIENCIA DE LA GESTIÓN SEGÚN DEPENDENCIA.

En este apartado se compara la eficiencia de las distintas formas de administración y dependencia examinando la proporción entre matrícula, número de establecimientos, de cursos y número de alumnas/os por curso. (Ver Anexo N° 14)

Al realizar un análisis por niveles de enseñanza (Anexo N°13), Almonacid expresa que se observan “tres tipos de sostenedores particulares subvencionados (que) desarrollan su labor preferentemente en educación parvularia y básica. Al sumar los porcentajes vemos que los “privados” alcanzan un 79,9% en ambos niveles, mientras que los “religiosos” tienen un 72,7%. En cambio los sostenedores “sociales” tienen un 58,3% en estos niveles, aumentando su presencia (18,3%) en la enseñanza media técnico profesional. La mayor presencia en educación parvularia y básica puede deberse a juicio de Quiroz (1997), a que la gran mayoría de los colegios particulares subvencionados no son capaces de cubrir sus costos totales, aunque si los variables, con lo cual pueden llegar a insolvencia económica, ya que estarían consumiendo su capital.”

Entre algunas de las conclusiones a las que llega el Dr. C. Almonacid en su completísimo artículo, podemos destacar:

Que existiría una disposición favorable de los padres por el tipo de educación que ofrecen los colegios particular subvencionados que funcionan con respaldo institucional y recursos del Estado; que estos preferirían enviar a sus hijas/os a colegios de iglesia en lugar de laicos; que los colegios municipales quedarían como la única opción para los más pobres; “Al interior de los colegios particulares subvencionados”, dice C. Almonacid, “hemos encontrado que la Iglesia Católica representa un 26,3% del total de estos colegios, constituyendo junto a los colegios “privados” (49,5%) y “sociedades” (20,1%) sus principales ejes.(91,4%); basándose en un estudio de McEwan y Carnoy (2000), Almonacid sostiene que la ventaja que los colegios Particulares subvencionados obtienen por sobre los colegios municipales en las pruebas nacionales, es producida por los colegios católicos. Sin embargo el Dr. Almonacid se muestra escéptico respecto a tales ventajas y, argumenta:

- a) “cuando se controlan los resultados académicos que obtienen los alumnos en las pruebas nacionales estandarizadas según el nivel socioeconómico familiar, las diferencias son muy reducidas o nulas (Mizala 1998, Carnoy, 2001), salvo en el caso de los colegios de administración religiosa”.
- b) “los procesos de selección utilizados por estos establecimientos (aspecto insuficientemente estudiado), les permiten elegir a los “mejores” alumnos (desde el punto de vista académico y conductual) y con ello mostrar a la opinión pública mejores resultados.”



- c) **“la aparente mayor efectividad de los colegios particular subvencionados, oculta la diferencia de las condiciones laborales de los docentes. Así Carnoy señala que: “el gasto por alumno en las escuelas con fines de lucro es más bajo, sobre todo por que les pagan a los docentes menos que lo que paga la escuela pública (municipal), y esa baja en el salario es posible porque suelen trabajar con docentes de media jornada pluriempleados. Estos colegios son, así, un 11% más rentables que la escuela pública, no porque sean, de hecho, más efectivos (tienen un rendimiento más bajo), sino por que gastan menos por alumno” (Carnoy, 2001, 55).**
- d) “al observar los resultados académicos que obtienen las alumnas/os chilenos en distintas pruebas internacionales (Primer estudio comparativo del Laboratorio de la calidad de la educación, organizado por UNESCO; Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias, TIMSS) se evidencia que “toda nuestra población, incluidos los sectores de más altos recursos, tienen un rendimiento bajo en relación con los países con buenos niveles educacionales” (Eyzaguirre, 2001, 180). En estas pruebas Chile ocupa los últimos lugares.” Y termina, el Dr. Almonacid, señalando que “... las aparentes ventajas de los colegios particular subvencionados se deben a factores internos a la sociedad chilena, pero puestos en una dimensión internacional, estas ventajas tiende a disminuir, y sus déficit deben ser aplicados a todo el sistema educacional (incluido el particular pagado).”

Después de otras acertadas consideraciones, concluye el Dr. C. Almonacid, en su artículo con formulaciones que son lapidarias para las políticas desarrolladas por la dictadura y continuadas por los gobiernos democráticos, que nos deben mover, a lo menos a una profunda reflexión.

“Así, la autonomía escolar, en su versión chilena, es producto de la aplicación de las políticas neoliberales diseñadas durante la dictadura militar, las cuales han sido legitimadas por los gobiernos democráticos, al implementar su reforma educacional encima de esta arquitectura, pero sin afectarla ni atreverse a corregir sus aspectos nucleares. Con ello, se ha consolidado un modelo de sociedad, basado en la competencia y en la legitimidad de la desigualdad, en el cual las personas tienen más posibilidades dependiendo de su capacidad de pagar por los servicios que reciben, recursos (públicos y familiares) que van a dar a las arcas de los privados y consolidan su patrimonio, sin que exista una responsabilidad social por los resultados: ¿quién se hace cargo de los resultados de asistir a una “mala escuela” o a una escuela que quiebra económicamente?. Es demasiado fácil e injusto atribuir esta responsabilidad a los padres (por haber elegido un establecimiento en particular o por no haber pagado la mensualidad) o a los profesores (por no hacer correctamente su trabajo). Más bien se trata de una opción política que transforma un derecho en mercancía, creando un cuasi mercado educacional, basado en la segregación social.”

Desde otro aspecto, se puede señalar que el número de alumnas/os por curso, en promedio, es bastante menor en los Colegios Particulares Pagados (23) y semejantes en cada una de las otras dependencias (34). (Ver Cuadro N 14)¹⁹.

¹⁹ Sin embargo, los datos en este sentido son bastante diferentes según las fuentes, y no existe un estudio confiable sobre los mismos. Además, son muy disímiles entre escuelas de sector rural y urbano y comunas grandes y pequeñas.



Por último es interesante señalar que en el “Informe Capital Humano en Chile...” se plantea: “..al analizar la brecha de resultados entre alumnos de establecimientos de diversa dependencia **el que las escuelas subvencionadas privadas, a diferencia de las municipalizadas, pueden seleccionar a sus alumnos, ya sea al momento del ingreso o posteriormente a través de la eliminación de los estudiantes con bajo rendimiento (Mizala y Romaguera 2002; Contreras 2001, Espínola 1997). Hay evidencia, por lo demás, de que en Chile los colegios privados subvencionados y pagados recurren en mayor medida a exámenes de ingreso, exigencia de notas mínimas y a entrevistas con los padres durante el proceso de selección de sus alumnos. Asimismo, la evidencia sugiere que las familias con mayor capital cultural y económico tienen más información sobre la calidad de la educación y eligen los mejores colegios (Guari 1998).”**

VII. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN.

El sistema educacional tuvo un rápido desarrollo entre 1960 y 1973. En 1972 el gasto público en educación alcanzó un máximo de 1,583 millones de dólares para caer en 1975 a 877 millones, en pleno período dictatorial y a 1,026 millones en 1990.

En la década del noventa el gasto se triplica alcanzando poco menos de 2,800 millones de dólares en 2001 (todas las cifras en dólares del 2000). Expresado en relación al Producto Interno Bruto (PIB), **el gasto público en educación alcanzó el 2000 un nivel de 4,2 %, lejos del 7,2 alcanzado en 1972. El gasto privado, en cambio, ha crecido aceleradamente desde la década de 1980 y al 2000 representa un 3,3 % del PIB, aproximadamente (Anexo N°15).**

1. Incremento del Gasto Público en la Década del 90.20

“El término del régimen militar ha significado un cambio substancial en las políticas educacionales, particularmente en lo que se refiere a la importancia del esfuerzo público en el sector. Es así, que el gasto público en educación se ha recuperado, en parte, del deterioro en que se encontraba, creciendo un 155% entre 1990 y 2001, pasando de \$549,508 millones de pesos a \$1,629,836 millones de pesos en el período, en moneda de 2000 en ambos casos. El gasto público en educación ha crecido más que el PIB, más que, el gasto total del gobierno central y más que el gasto social, creciendo los índices respectivos desde 2.4% a 11.9% y 20.9% en 1990 a 4.4%, 18.7% y 26.8% en 2001.”²¹

En tanto, los datos están calculados como promedio, lo que distorsiona lo que efectivamente ocurre en las escuelas. En este aspecto, se requiere hacer un estudio más riguroso, que se ha iniciado, al menos en el sector municipal, a petición del Colegio de Profesores, que está demandando en sus negociaciones, y respecto a las condiciones laborales docentes para elevar calidad, disminuir progresivamente el n° de alumnos por establecimientos.

²⁰ CENDA. Santiago de Chile Diciembre 2002

²¹ id. Id. Id.



“Por otra parte, el proceso de privatización de la educación se aprecia en el incremento del gasto privado, el que ha crecido desde un 1.4% del PIB en 1990 a un 3.3% del PIB en 2000. Este porcentaje ha crecido 2.4 veces entre esos años, más rápido que el porcentaje de Gasto Público en Educación/PIB, el que creció 1.7 veces en el mismo período.”

“Cabe señalar que los mayores aumentos de recursos destinados a la educación se efectuaron, asimismo, durante el período del Presidente Aylwin. Es así, que mientras entre 1990 y 1994 el gasto público en educación, incluyendo los aportes municipales, creció a un ritmo anual promedio de un 11.0%, entre 1994 y 2000 lo hizo en un 10.2%, para bajar a 6.5% en el gobierno del Presidente Lagos. Las subvenciones, por su parte, crecieron a un ritmo de 9.3% entre 1990 y 1994 y un 12.2% entre 1994 y 2000 y 5.7% entre 2000-2001.”

“Medido por el presupuesto del MINEDUC, y considerando el período 2000-2003, sin embargo, se aprecia un incremento del gasto público de 7.9% anual promedio.”

“Respecto del PIB, del gasto público total y del gasto social, sin embargo, el gasto público en educación presenta una recuperación sostenida a partir del fin del régimen militar, pasando de 2.4% en 1990 a 4.4% el 2001, en el caso del PIB; de 20.9% a 26.8% con relación al gasto social, y de 11.9% a 18.7% respecto del gasto total del gobierno central en el mismo período” (Anexo N°15).

Si nos retrotraemos a mediados del siglo XX, tenemos que, entre 1940 y 1958 el presupuesto total del Ministerio de Educación registraba un aumento del 165%. Al compararlo con el ingreso total de la nación, en el período señalado, el presupuesto educativo oscilaba entre 1,3 % y el 2,73 % como promedio anual.²²

La subvención fiscal a la educación particular en las ramas elemental, media y técnica anota un crecimiento sostenido que expresado en pesos de 1950 va de 42 millones en 1940 a 401 millones en 1958, o sea, un aumento total de 854,9%: a su vez la enseñanza particular ha experimentado, en ese período, un aumento muy acentuado en su alumnado (Ibíd.).

Considerada la subvención por alumno particular en las tres ramas de la enseñanza, se tiene la cantidad de \$340 (moneda de 1950) en 1940; cifra que con muchas fluctuaciones sube en 1956 a \$1,360 (moneda de 1950), lo que equivale a un aumento total por alumno de 796,6 %. La subvención por alumno a la enseñanza universitaria particular ha sido considerable en este lapso: en 1942, \$ 1,780 (moneda de 1950) y en 1956, \$15,960 (moneda de 1950). En 1940, la participación de la Educación Privada en el presupuesto total de la nación era del 2,7%; y en 1958, alcanzaba al 12,8%. (Ibíd.)

²² Boletín N°4 de la U. de Chile. Julio de 1959. Citado por Revista Educadores del Mundo N°15.



Durante la década de los ochenta se produjo una severa recesión económica lo que se tradujo en un ajuste fiscal dirigido a reducir los gastos y ello también afectó a la educación. Esto disminuyó los salarios de las/os docentes y la infraestructura e implementación material especialmente de los sectores más vulnerables.

Durante la década de los noventa, con el término de la dictadura, si bien permanece hasta hoy todo el aparato institucional, político, económico y el sistema jurídico heredado de ese régimen, se inicia lentamente una fase de recuperación de los niveles de financiamiento educativo. No obstante, no se alcanzan a recuperar los niveles históricos de financiamiento que alcanzó el sistema a principios de los 70's.

2. Recursos Financieros y mecanismos de asignación.

Las principales fuentes de financiamiento del sistema escolar son: el aporte fiscal, el financiamiento compartido, los aportes municipales y los cobros que realizan los establecimientos particulares.

El proceso de descentralización del sistema educacional significó el término del financiamiento directo del Estado a los establecimientos fiscales. Este subsidia a los establecimientos definiendo un subsidio por alumna/o asistente e igualando lo que es la subvención para establecimientos municipales y particulares subvencionados. Hasta 1980 existían escuelas privadas subvencionadas, pero el monto del subsidio era aproximadamente un 50 % en promedio al recibido por las escuelas estatales y no se basaba en el número de alumnas/os asistentes²³.

Hoy la subvención es entregada a los sostenedores²⁴ de los establecimientos. Este mecanismo de subvención escolar fue sugerido por Milton Friedman y su aplicación en Chile “sigue a los alumnos”, puesto que el gobierno subsidia a los establecimientos que han sido elegidos por los padres en función directa a la matrícula que alcanzan, de este modo los recursos cambian de sostenedor cuando los padres deciden cambiar a sus hijas/os de establecimiento educacional (Mizala).

Milton Friedman es uno de los principales exponentes de la ideología neoliberal y por lo tanto partidario de hacer más competitivo el sistema educacional a través de una forma de financiamiento extrema, que ha sido denominada “cupones” o “vouchers” lo que” facilitaría una mayor participación de las familias en la educación de sus hijas/os y en la rendición de cuentas de la escuela”²⁵.

²³ J.Vargas y C.Peirano “Escuelas privadas con financiamiento público en Chile”.

²⁴ El “sostenedor” es la persona, natural o jurídica, de la cual depende desde el punto de vista administrativo un establecimiento educacional. En los colegios particulares subvencionados los recursos provenientes de la subvención escolar son entregados directamente al sostenedor. En el caso de los colegios de dependencia municipal son entregados al municipio. Esta subvención debe financiar los costos operacionales de los colegios, sin embargo, no existe una disposición que obligue al sostenedor a utilizar los recursos provenientes de la subvención escolar en el mismo establecimiento, con lo cual estos recursos pueden salir hacia otros destinos.(C. Almonacid).

²⁵ J. Vargas y C. Peirano “Escuelas privadas con financiamiento público en Chile”.



La subvención fiscal por alumna/o es diferenciada según el Factor Unidad de Subvención (USE), según niveles de educación, modalidad de enseñanza y si el establecimiento se encuentra en Jornada Escolar Completa (JEC) o no. (Ver Cuadros N° 16 y 17). Es decir, “...existe un valor diferenciado para cada nivel y modalidad de enseñanza. El monto que recibe un sostenedor varía de acuerdo al nivel y modalidad en la cual se desarrolla su labor multiplicado por el promedio de asistencia de sus alumnos a clases en los últimos tres meses. Además estos valores se modifican en función del régimen de jornada escolar desarrollada, con lo cual cuando un colegio cambia de jornada escolar recibe más subvención escolar.

Por otra parte, el aporte mensual que recibe el establecimiento por concepto de subvención de escolaridad se calcula sobre la base del promedio de asistencia efectiva de los alumnos en los últimos tres meses (la subvención de escolaridad correspondiente a los meses de enero y febrero se paga de acuerdo a los promedios de asistencia del año inmediatamente anterior).

El modelo de financiamiento actual delega en los padres y apoderados la decisión de elegir el establecimiento al que asistirán los alumnos. Así esta decisión define el destino de los recursos otorgados por el Estado a través de la Subvención. Por concepto de subvención el presupuesto ejecutado durante el año 2000 alcanzó los \$933.400, millones de los cuales \$809.000 millones corresponde a la subvención regular a los establecimientos”²⁶.

3. Consecuencias del nuevo modelo de financiamiento y gestión.

En Chile, tal como lo hemos visto, existen establecimientos subvencionados por el Estado y administrados por privados sin fines de lucro. La particularidad de que existan, además, colegios privados con fines de lucro, “que se financian con la subvención estatal está considerada legalmente desde fines de la década del 60 ..., el gremio de profesoras/es cada cierto tiempo cuestiona el sentido ético de que existan privados obteniendo lucro a través de la administración de servicios educacionales con financiamiento público”²⁷. En relación a este tema el educador británico, Mr. Wagner, que visitó nuestro país en 1957, declaró: “El pago de subsidios a ciertos establecimientos particulares debe hacernos considerar que hay hijos de padres pudientes que se están educando a expensas del público contribuyente y que si el Estado es incapaz de mejorar sus escuelas, en cambio la educación de los más afortunados está siendo bonificada a expensas de los más desvalidos”²⁸.

Se ha argumentado que los procesos de cambio en el sistema educativo chileno responden a la necesidad de mejorar la gestión escolar. Así la implantación de políticas de descentralización podría responder a ese objetivo. **Sin embargo con ello se ha llegado a un grado importante de privatización del sistema**, contraviniendo la opinión de las organizaciones del magisterio que ven las implicancias que la aplicación de tal esquema tiene en el acceso a una educación de calidad para todas/os en igualdad de oportunidades. En el Informe Final del Congreso Nacional

²⁶ MINEDUC. 2001.

²⁷J. Vargas y C. Peirano “Escuelas privadas con financiamiento público en Chile”.

²⁸ Revista Panorama Económico. La educación privada en Chile en el decenio 1950-1960. Revista Educadores del Mundo. Julio-Agosto 1964.



de Educación (1997), se decía: “El Estado debe proporcionar los recursos necesarios para la labor educativa, destinándolos, principalmente, al desarrollo de la educación pública, dejando de lado los criterios mercantiles y de rentabilidad que no hacen más que ahondar las diferencias sociales. Sólo así estaría cumpliendo con su responsabilidad de atender a los principios de calidad y equidad en la educación”²⁹

En un examen de los procesos de privatización, a nivel internacional, entre los países que conforman una muestra que se presenta en el “Informe Capital Humano en Chile”³⁰ se señala que: “La proporción de la matrícula inscrita en establecimientos privados-pagados y subsidiados-es un indicador grueso del grado de privatización de los sistemas. Holanda, seguido de Chile, se ubican a la cabeza entre los países de la muestra.”

“En general, a favor de la privatización educacional se esgrime que ella (i) amplía las opciones de padres y estudiantes incentivando un mayor compromiso de ellos con los resultados escolares; (ii) estimula la competencia entre escuelas induciéndolas a innovar, reducir costos e incrementar la eficiencia; (iii) proporciona a alumnos y familias la posibilidad de acceder a escuelas privadas que habitualmente están fuera de su alcance debido a su elevado costo” (Evers, Izumi and Riley(2001) Schneider et al. 2000, Chubb and Moe 1990, Coons and Sugarman 1978; Friedman 1955)”.

“En contra de la privatización se sostiene que: (i) los padres y alumnos de familias de bajos ingresos no están en condiciones de invertir los recursos ni el tiempo requeridos para reunir la información necesaria para optar, los padres de estas familias no pueden enviar a sus hijos a establecimientos alejados del vecindario; si los alumnos de mejor rendimiento optan por escuelas privadas el sistema público escolar se transformará en un sistema segregado para alumnos de bajo rendimiento; si no se otorga autonomía a las escuelas públicas no es justo sujetarlas a la competencia con escuelas privadas subsidiadas que si tienen la posibilidad de hacer decisiones; por lo general las escuelas privadas pueden requerir dinero de los padres, beneficio que no se otorga a los establecimientos públicos, distorsionando la competencia; los sistemas de vouchers no son fácilmente adaptables a los niveles de ingreso de los padres de los cual resulta que se conviertan en un subsidio para familias de altos ingresos (Levin 1998,1991; Carnoy 1998, 1997).”

Este sistema ha suscitado críticas por la implicancia que tendría en el tema de la igualdad y la equidad.

Así también CENDA (Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo) expresa en las Conclusiones de un Estudio de Remuneraciones del Magisterio (Diciembre 2002)” **la importancia de proceder a revisar el sistema de financiamiento de la educación basado en subsidios a la demanda, sistema que tiene por objetivo principal el estimular el desarrollo del sector privado. En este caso, la rigidez de dicha política se traduce en un enorme costo**

²⁹ Informe Final.Congreso Nacional de Educación. Pág.41. Colegio de Profesores de Chile.

³⁰ “Informe Capital Humano en Chile.” José J.Brunner y Gregory Elacqua. Mayo 2003. Págs. 66-67



cuando se pretende atender los déficit que presenta un sector de las escuelas, principalmente municipales, puesto que obliga a incrementar los subsidios en forma general". Esta conclusión no es ajena y más bien va en respuesta a la política que se implantaba ya en 1979 y que está explícita en una carta de A. Pinochet al ministro Vial (5 de marzo de 1979), se sostiene que "la posibilidad que el Estado expanda aún más su labor educacional debe considerarse improbable" "y por el contrario, que se estimulará con energía la ayuda que el sector privado presta a la tarea educacional"³¹

VIII. SITUACIÓN DE LOS DOCENTES.

1. Características generales

En Chile laboran en el sistema escolar 144,377 profesoras/es, de los cuales 43,268 son hombres (30%) y 101,109 son mujeres (70%). De las/os docentes, 80,597 se desempeñan en establecimientos municipales (56%); 41,053 en establecimientos particulares subvencionados (28%); 21,348 en establecimientos particulares pagados (14%) y 2,379 docentes en corporaciones de administración delegada (2%). (Anexo N° 2).

Entre 1998 y 2000 las profesoras aumentaron su número en un 3,8% anual. Más rápido que los profesores, quienes lo hicieron al 2,6% anual y que el total del profesorado, que creció a una tasa anual de 3,5% entre esos años. (Anexo N° 2)

La antigüedad promedio del profesorado es de 16,8 años, un poco más de 8 bienios, cifra que ha crecido a una tasa de 0,5% anual entre 1998 y 2000; y un 13% del total del magisterio tiene más de 30 años de servicio, un total de 19,251 maestras y maestros, grupo que crece al 7,6% anual entre 1998 y 2000.

En promedio tienen una jornada contratada de 36,9 horas semanales, cifra que crece a un 0,25% anual entre 1998 y 2000 y a un 0,9% anual entre el 2000 y el 2002, debido posiblemente a la implementación de la JEC (Jornada Escolar Completa).

Específicamente, de un total de 14,702 personas, equivalente a un 10,2% del profesorado total, trabajan más de 44 horas (el tope legal para un mismo empleador). De estas personas, 12,888, que corresponden al 8,9% del profesorado total, trabajan para dos o más sostenedores y acumulan jornadas semanales superiores a 44 horas. Esta proporción ha crecido a una tasa de 1,4% anual entre 1998 y 2000. Se aprecia, no obstante, una tendencia general a trabajar en varias escuelas. El grueso de las/os profesoras/es, un 76%, tiene jornada entre 30 y 44 horas., de los cuales la mayor concentración es en jornada de 30 horas semanales (31%).

³¹ Citado por PIIIE. Pág.93



Desde el punto de vista de su formación, un 55% tiene título de profesor básico y un 33% tiene título de profesor de enseñanza media. También hay un 8% que es titulada/o como educador/a de párvulos y un 4% de maestras/os con título de educador/a diferencial.

La edad promedio del magisterio es de 43,5 años (crece a una tasa anual de 1,1%), sin embargo es significativamente mayor en el sector municipal, donde ésta alcanza un promedio de 46,2 años y cuyas edades se concentran en el tramo de 40 a 55 años; que en el sector particular subvencionado, cuya edad promedio es de 39,6 años y cuyas edades se concentran en el tramo de 30 a 45 años y; en el particular pagado, cuya edad promedio es de 40,1 años. El tramo de edad que más crece es el de 60 a 65 años, que aumenta aceleradamente, pasando de 3,310 a 4,955 personas entre 1998 y 2000. Un total de 6,012 personas, un 4,2 % del magisterio, de las cuales 3,953 son mujeres, tienen edad superior a la requerida para jubilar. Con seguridad el tema del daño previsional de las personas que se cambiaron al sistema de AFP³² incide en este número.

El que 39,883 profesoras/es tengan entre 55 y más de 65 años de edad (28%) estaría indicando que se trataría de una fuerza laboral envejecida.

El 36% de los profesoras/es que ejercen en la educación municipalizada, se ubica en el tramo de 51 a más de 65 años, mientras que la mayoría de los docentes que trabaja en la Educación Particular Subvencionada y Particular Pagada se agrupa entre los 36 y 40 años de edad.

El profesorado se distribuye así: un 65% trabaja como profesor básico y un 35% como profesor de enseñanza media. Desde el punto de vista de la función, el 83% de los maestros se desempeña como profesor de aula, y el 17 % en cargos técnico pedagógico, directivo y otros.

Existe un incremento de las horas de contrato de las/os Profesoras/es de Aula, mucho mayor en la Educación Particular Subvencionada y Educación Particular Pagada que en la modalidad de Educación Municipalizada entre los años 1998-2000, (la variación es de casi 5 veces más en la E. Particular Subvencionada y 6 veces más en la E. Particular Pagada). (Anexo N° 18)

Lo mismo ocurre con las horas de contrato de Profesor-Director en el cual la variación en la Educación Municipal es negativa (-0,4), en los Colegios Particulares Subvencionados aumenta un 12,3% y en los Colegios Particulares Pagados la variación es de 21,5.

³² Las AFP (Administradoras de Fondos de Pensiones) financian las pensiones de vejez, invalidez y sobrevivencia a través de una cuenta de capitalización individual. Las pensiones son en promedio un 50% más bajas que las que obtienen los trabajadores que continúan en el sistema de previsión estatal (aproximadamente 236 000 en 1999). En el mismo año estaban afiliados a las AFP 1.370.000 trabajadores. Los profesores son los más afectados ya que fueron traspasados a las AFP en forma masiva. Asimismo son varios los sostenedores que han desviado cuantiosos fondos previsionales hacia otros destinos, siendo demandados por los docentes. En el sistema de previsión estatal la mujer jubilaba con 25 años de servicio y el hombre con 30 años. Actualmente la mujer jubila con 60 años de edad y el hombre con 65 años. (Ver la próxima cita al pie de página).



Se podría pensar que el mayor incremento de las horas de contrato de la Educación Particular Subvencionada y Particular Pagada estaría contribuyendo a un presunto mejoramiento de la calidad de la educación que imparte esa modalidad de Colegios. Es probable que se ejercite un liderazgo efectivo por parte del sector directivo, que este permita una mayor frecuencia y calidad de las reuniones formales e informales del equipo docente y se realice una evaluación permanente de su trabajo.

Todo ello dependerá de, si efectivamente, esas horas de contrato se están empleando de manera adecuada en las funciones para las que fueron destinadas.

El 88% tiene títulos en educación básica o normalista y en educación media, en una proporción de 55% a 33% entre ambas categorías; el profesorado de educación media crece a una tasa anual de 5%, más rápido que los de educación básica o normalista que lo hacen a una tasa anual de 1%, aunque no tanto como educación diferencial y de párvulos, que presentan tasas de crecimiento de 8% y 7% anual, respectivamente.

En cuanto a la escolaridad formal para graduarse como maestra/o en Chile es de 17 años, a la par con Costa Rica, Cuba y México.³³

En la década de los ochenta se transfirió la formación docente a la educación superior. Fue muy significativa la transferencia de las escuelas normales, de larga y reconocida tradición, que formaba a las/os profesoras/es primarios a lo largo de todo el país, a distintas instituciones de enseñanza superior.

En cuanto a las posibilidades de superación profesional, el gobierno militar derogó la ley 16,617 que reglamentaba el perfeccionamiento de las/os docentes, manteniendo el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, pero que ahora cumple únicamente funciones de reconocimiento de cursos, que ofrecen variadas instituciones y personas.

2. Las Remuneraciones del Magisterio³⁴

Desde 1960 hasta 1972 las remuneraciones de las/os maestras/os tuvieron un aumento sostenido y mayor al promedio del resto de las remuneraciones del país. Mientras el Índice General de Sueldos y Salarios Reales (IGSS), considerando una base de 1971=100, creció desde 45,4 en 1960 a 103,7 en 1972, el Índice de Remuneraciones Reales del Magisterio (IRM), también considerando 1971=100, aumentó desde 42 a 113.

³³ Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO. Santiago de Chile. 2001. Pág. 123. Los años de formación implican, como a otros profesionales, entrada tardía al mundo del trabajo con las consecuencias que ello trae para posteriormente acogerse a jubilación. Conjuntamente con el cumplimiento de los requisitos de edad, para pensionarse se requiere tener un mínimo de 35 años de servicio. Un proyecto del gobierno aumentaría a 42 años las cotizaciones para poder jubilar.

³⁴ "Estudio de remuneraciones del Magisterio". Versión Diciembre 2002. Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo. CENDA.



En 1974 y 1975 las remuneraciones del magisterio cayeron violentamente, al ser asimilados las/os maestras/os a la escala única de remuneraciones (EUR), mucho más que las del resto de las/os trabajadoras/es. Es así que, mientras el IGSS cayó desde 103.7 en 1972 a 51.3 en 1975, el IRM se desplomó desde 113 en 1972 a 28 en 1975, ambos considerados desde una base 100 en 1971.

Entre 1975 y 1981 las remuneraciones de las/os maestras/os se recuperaron asimismo menos que el promedio. Es así que, mientras el IGSS se recuperó desde 51.3 en 1975 a 79,3 en 1981, el IRM lo hizo desde 28 a 43 considerando 1971=100 en ambos casos. En síntesis, en 1981 las remuneraciones de las/os profesoras/es se encontraban en un nivel significativamente más deteriorado que el resto de las/os trabajadoras/es del país.

El peor deterioro relativo y absoluto de las remuneraciones reales del magisterio, sin embargo, ocurrió entre 1981 y 1990. En ese período, mientras el IGSS pasó de 79.3 a 76.8, el IRM derrumbó nuevamente desde 43 a 28, alcanzando nuevamente su mínimo histórico de 1975. Es cierto que la llegada de la democracia ha permitido que las remuneraciones del magisterio se recuperen significativamente, por sobre el nivel de recuperación del promedio de las remuneraciones del país. Es así que, entre 1990 y 2002, el IGSS aumentó un 41,6%, mientras el IRM lo hizo en un 151,2% más que triplicándose. Sin embargo era tan deteriorada la situación anterior, que todavía las remuneraciones del magisterio se encuentran en un nivel significativamente inferior al promedio. Es así que mientras el IGSS ha recuperado finalmente en 2002, y aún superado, con un índice de 108,7, el nivel máximo logrado 27 años antes, en 1972, en el mismo año 2002, el IRM todavía se encuentra en un nivel de 70,3, considerando 1971=100 en ambos casos.

No obstante, además, en el “Informe Capital Humano en Chile”³⁵ se señala que “no se paga lo suficiente a los docentes para conseguir postulantes de calidad...existe evidencia de que debido a las bajas remuneraciones, muchos docentes en América Latina se ven forzados a conseguir un segundo trabajo. Willms (2002) muestra que esto tiene un impacto negativo sobre el rendimiento escolar”. En ese mismo informe se dice que “En Chile, el salario inicial de los profesores es relativamente alto en comparación con países de un ingreso por habitante similar. Sin embargo, aumenta en promedio sólo un 10% después de 15 años de ejercicio profesional, comparado con 22% en Grecia, 49% en Brasil y 67% en Malasia. Esto indica que existen pocos incentivos para atraer profesores de calidad, ascender en la carrera y para premiar el buen desempeño”. Se señala más adelante, que recién se comienza a investigar la influencia del nivel socioeconómico de las/os profesoras/es en su desempeño y sobre el logro de sus alumnas/os. Es conveniente establecer que no se pueden adelantar juicios demasiado rotundos sobre el desempeño docente si ellos se basan en un conocimiento parcial y no verificable de la realidad laboral y de remuneraciones del magisterio.

³⁵ Informe Capital Humano en Chile. José J. Brunner y Gregory Elacqua. Mayo 2003. Pág.73.



Para lograr equiparar la situación de las/os maestras/os a la evolución del promedio de las remuneraciones del país, se requiere un reajuste no inferior a un 54,5%. Esta cifra equivale a otorgar por cuatro años reajuste anuales de 11,5% anual. (La recuperación de las remuneraciones del magisterio significa un monto de recursos adicionales significativos, del orden de los 500,000 millones de pesos anuales, unos 700 millones de dólares por año)

Estimadas para una jornada de 30 horas y 10 bienios – base utilizada para elaborar el IRM – y expresadas en pesos de diciembre de 1999, las remuneraciones de los maestros varían entre un máximo de \$ 717,454 en 1972 y un mínimo de \$177,938 en 1990, recuperándose a \$446,904 en 2002.

La mayor parte de las/os maestras/os se rigen en cuanto a sus remuneraciones por el Estatuto Docente (ED), incluyendo el 56% que trabaja en el sistema municipalizado y parte del 28% que labora en el sistema particular subvencionado. El resto de las/os profesoras/es de la enseñanza particular subvencionada así como los del sector particular pagado se rige por la legislación laboral general. La estructura de remuneraciones establecida por el ED de 1991 y sus posteriores modificaciones se presentan Anexo N°19.

“La remuneración bruta de una profesora o profesor “tipo” – 30 horas, 10 bienios, 35% enseñanza media, 65% enseñanza básica – se estima en \$ 446,904 el año 2002, en pesos de este año, considerando todas las partidas involucradas. Dicha cifra era de \$ 399,061 en el 2000, en pesos de ese año y se incrementó en un 5,6% en términos reales, es decir, por sobre el Índice de Precios al Consumidor, IPC., el cual creció un 6,05% entre agosto de 2000 y agosto del 2002.

La comparación de las remuneraciones del profesorado con otras/os profesionales chilenos, según el análisis de la encuesta Casen efectuado sobre la base de los supuestos acordados por el Mineduc y el Colegio de Profesores permiten concluir:

- El promedio del profesorado requiere un reajuste de 120% para igualar las remuneraciones del promedio de los demás profesionales, ambos del sector público-
- El 50% de menores ingresos del profesorado requiere un reajuste de 32% para igualar las remuneraciones del 50% de menores ingresos del resto de los profesionales, ambos del sector público.
- El 50% de mayores ingresos del profesorado requiere un reajuste de 132% para igualar las remuneraciones del 50% de mayores ingresos del resto de los profesionales, ambos del sector público.



3. Condiciones de Trabajo de las/os Docentes

La precariedad de las condiciones salariales, laborales y profesionales del magisterio es evidente. El modelo neoliberal entregó la educación al mercado. Surgió en este sector, una nueva clase, la de las/os empresarias/os, muchos de los cuales se han transformado en verdaderos mercaderes de la educación.

Con anterioridad las/os dirigentes del magisterio habían sido perseguidos, encarcelados, expulsados del país y muchos de ellos asesinados o hechos desaparecer por la dictadura que se entronizó en el poder por 17 años.

Como producto del golpe militar del 11 de septiembre de 1973, la dictadura, entre sus primeras medidas disuelve el SUTE., Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza y el 16 de octubre de 1974 el gobierno militar crea el Colegio de Profesores de Chile para, luego transformarlo en Asociación Gremial.

Después de un largo proceso de lucha de las/os maestros, en el año 1985 se realiza la primera elección democrática de dirigentes del Colegio y el año 1987, tras la disolución de la AGECH, creada en 1981, sus afiliados se incorporan al Colegio de Profesores, institución que, hasta el día de hoy, es la más grande organización de las/os trabajadoras/es del país con más de cien mil asociados.

Las/os profesoras/es perdieron sus derechos y reivindicaciones, obtenidas en largas y muchas veces cruentas luchas de sus organizaciones. Hoy no existe la carrera profesional, no hay escala salarial, sólo bienios (6,6%), que reemplazaron a los trienios, (conquista histórica), se terminó con las “cátedras”, también conquista histórica. Por lo tanto, no hay grados, ascenso ni movilidad horizontal o vertical, tanto en colegios públicos como en los privados. No hay criterios de carácter nacional para los llamados a concurso en los colegios municipalizados.

Los establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados, para tal efecto, se rigen por mecanismos propios, de características muy diversas y sin normas públicas que regulen el ingreso de las/os docentes al servicio educacional.

El profesor/a perdió la propiedad de su cargo, lo que daba mayor estabilidad y continuidad a su trabajo y facilitaba el trabajo con las/os alumnas/os. Hoy, para las/os profesoras/es municipalizados, las horas que sirven pertenecen a la Comuna y si no ha obtenido su cargo-horas por concurso, (titularidad de las horas), pueden ser removidas/os, ya sea por razones legales, de salud o por exceso de dotación docente. Ni hablar de lo que sucede con las/os maestras/os de los colegios particulares subvencionados y particulares pagados que están asimilados al Código del Trabajo para los que, en la práctica, no existe absolutamente ninguna estabilidad y pueden ser despedidos por las distintas causales que estipula la ley. Únicamente la conformación de una fuerte organización sindical a nivel de establecimiento, lo que la ley permite en el caso de los colegios privados y también en el caso de las/os profesoras/es que pertenecen a las Corporaciones municipales, puede lograr defender su permanencia en el cargo. Hay relación, en



lo que aquí sucede con lo que G. Whitty y otros³⁶ nos plantea: “...algunos autores consideran que, en vez de destacar la profesionalidad de los docentes, las recientes reformas forman parte de un proceso de desprofesionalización (Harris, 1993)” y agrega, más adelante que: “las alusiones relativas a una mayor profesionalidad...” “enmascaran el hecho de la efectiva proletarización del trabajo de los docentes, tanto en el plano ideológico, mediante la pérdida del control sobre la política, como en el técnico, a través de una especificación más rígida de los contenidos y ritmo de su trabajo.” Esto acontece en un país muy lejano. ¿No se parece a lo que ocurre en el nuestro?

En el primer gobierno de la Concertación, 1990, y después de un largo período de negociación con el Colegio de Profesores, se promulga el Estatuto de los Profesionales de la Educación, conocido como Estatuto Docente.³⁷ Este cuerpo legal regula principalmente las condiciones de trabajo de las/os docentes del sector municipal, estableciendo para las/os docentes del sector subvencionado sólo el salario mínimo docente.

El resto de las condiciones laborales y contractuales de este sector se rigen por el Código del Trabajo del conjunto de las/os trabajadoras/es del país, código del trabajo que en lo grueso fue construido durante la dictadura y no otorga estabilidad ni condiciones reales de trabajo profesional, por lo que las condiciones laborales de estas/os docentes quedan libradas, fundamentalmente, a las leyes de mercado.

De este modo, las/os profesoras/es chilenas/os que son financiados con un sistema similar, tanto en el ámbito municipal como en el particular subvencionado, ya que lo hacen a través de una subvención que el Estado paga por alumna/o asistente (USE), tienen, sin embargo, condiciones laborales distintas, ya sea que estos trabajen en el ámbito municipal o en el particular subvencionado.

Por otra parte, dicho Estatuto, si bien reconoce el carácter profesional de la docencia (al establecer la obligatoriedad de que las/os docentes sean titulados y en el caso de que no lo sean, deberán tener un permiso especial para ser habilitados para ejercer la docencia) y restableció, al menos para las/os docentes que trabajan en el sector municipal, un status especial, norma más bien una carrera funcionaria y administrativa, entregando ciertas asignaciones como las de experiencia, perfeccionamiento docente, cargos directivos y de desempeño difícil, así como un sistema de calificaciones docentes, el que hasta la fecha no se ha logrado aplicar debido a la resistencia del magisterio³⁸. Estipula, así mismo, condiciones de despido, las que incluso, han sufrido modificaciones desde la promulgación del Estatuto, aumentando sus causales. En este sentido, si

³⁶ “La escuela, el estado y el mercado” G. Whitty, S. Power, D. Halpin. Pags.86-87.

³⁷ En página Web del Colegio de Profesores www.colegiodeprofesores.cl se encuentra in extenso el Estatuto Docente y las reglamentaciones particulares.

³⁸ Al respecto, durante alrededor de 5 años se realizó un trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación, Asociación Chilena de Municipalidades y Colegio de Profesores de Chile, que permitió estructurar un sistema formativo de evaluación del desempeño profesional docente de carácter formativo, que derogará del Estatuto Docente las calificaciones de carácter punitivo. Este nuevo sistema fue consultado al conjunto de los docentes municipales del país, y fue aprobado por mayoría. En las próximas semanas será presentado como Ley al Senado. Este acuerdo que instala el nuevo sistema puede conocerse en la Página Web del Colegio de Profesores.



bien constituye un avance ante la desregulación total establecida en la dictadura, este cuerpo legal no ha logrado resolver las situaciones creadas por los procesos de municipalización y privatización.

IX. LA SITUACIÓN DEL CURRÍCULO.

En el proceso de descentralización educacional, en cuanto a la formulación del currículo, se observa una drástica acción de la dictadura, especialmente en el período 1973 hasta fines de la década de los ochenta. Esta intervención consiste en la censura, primero, y la eliminación posterior, de ciertos contenidos de las áreas Humanista y Artística.

El currículo tiene carácter nacional y es fuertemente centralizado operando con una cierta flexibilidad para los colegios del sector privado.

Luego, se impulsa la flexibilidad con respecto a las funciones pedagógicas, –normando ciertos aspectos generales en relación a fijación de objetivos, planes y programas y criterios de evaluación-, entregando el poder de decisión a los establecimientos educacionales.

Durante todo este proceso, el rol del Estado en educación termina subordinado sólo a financiar la enseñanza básica y media (alrededor del 93% de las/os estudiantes), a controlar, formalmente, tanto el cumplimiento de los requisitos que tienen los sostenedores para acceder a la subvención, como a medir la calidad de la educación, reduciendo significativamente su rol orientador y supervisor de los aspectos técnico-pedagógicos.

Pero lo más grave es que esta Reforma Educacional que se impone a las/os chilenas/os avanza en cambiar el objetivo fundamental que tenía la educación: la formación de un ser humano íntegro y armónico -un ciudadano/a- por la de un mero recurso humano funcional a la producción y la competencia -un consumidor/a-. Se reforzó, así mismo, la concepción del docente como mero ejecutor e instrumento para el desarrollo de estos fines.

Coherentemente con estas concepciones, se crearon sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación, (SIMCE), que, a juicio de muchos, y en especial del Colegio de Profesores, reducen sustantivamente el concepto de calidad educativa y se constituyen en un elemento central para regular la educación en los marcos del mercado.

Por una parte el SIMCE, lo que mide es el logro de ciertos objetivos de aprendizaje, posibles de ser medidos y estandarizados, en determinadas áreas y sólo eso. Un segundo aspecto, más grave aún, dice relación con la forma cómo se difunden sus resultados utilizándolos como una forma de rankear públicamente los establecimientos en el mercado. Con ello se estigmatiza siempre a los mismos establecimientos, la gran mayoría de sectores populares y municipalizados, que son los que no discriminan y aceptan a toda/o niña/o y joven en edad escolar. Paralelamente insta, cada vez más, a que los colegios seleccionen y discriminen a sus alumnas/os, para dejar a los mejores, tener mejor imagen y competir de mejor manera en el sistema educativo.



La dictadura no dejó nada al azar, de tal modo que este modelo quedó consagrado tanto por la Constitución Política de Chile del año 80, como por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), promulgada a inicios del año 90, pocos días antes de que asumiera en Chile el Primer Gobierno de la Concertación, con el Presidente Patricio Aylwin.

De este modo, los gobiernos de la Concertación, elaboraron, de acuerdo a la LOCE, el marco curricular que debería regir a todos los establecimientos del país: Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OFCMO), tanto para la enseñanza preescolar, básica y media, en sus dos modalidades, científico humanista y técnico profesional.

Junto a ello, y como política propia de los gobiernos de la Concertación, en la perspectiva de elevar la calidad y equidad de la educación pusieron en marcha, a partir de 1997, la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC)

De partida, resulta importante señalar que los OFCMO fueron diseñados y decretados sin participación real del magisterio y se intentaron implementar ofreciendo a las/os docentes cursos masivos de perfeccionamiento, licitados en el mercado, que fueron de calidades muy diversas, y de muy corta duración, de modo que aún, después de ya varios años, desde 1996, existen grandes dificultades para que el magisterio se apropie de los mismos y pueda trabajarlos de buena manera con sus alumnas/os en las escuelas.

Este marco curricular se construyó sobre la misma concepción de Estado subsidiario, es decir, una política de Estado que entiende a la educación, esencialmente, regulada por el mercado, y a las/os estudiantes, centralmente, como recursos humanos y formando parte de un engranaje económico. La calidad educativa se concibe de manera distinta para cada sector: planes y programas para la elite gobernante y empresarial, planes y programas para los mandos medios y los técnicos, planes y programas para obreras/os y campesinas/os.

Se trata, en definitiva, de una propuesta curricular ligada a aquellos aprendizajes que permiten al sujeto insertarse en el mercado laboral, olvidándose de aquellos otros relacionados con la formación social más amplia. Se pierde, así, su sesgo ético y democratizador.

Clara expresión de ello es que en la propuesta curricular de educación media, por ejemplo, en los liceos industriales se excluya la asignatura de filosofía, o no sea obligatoria la educación física. En otras palabras, formación integral para algunos, cercenada para otros.

Pero lo más grave es que los márgenes de flexibilidad curricular propuestos y la liberalización de los tiempos y de los planes y programas, arriesga la articulación del sistema y, en consecuencia, el carácter unitario nacional del proceso educativo, que siempre fue concebido como cautelador y transmisor de las tradiciones y valores propios de nuestra identidad como nación. Es decir, vulnera uno de los sentidos básicos de la educación nacional.



Evidencia, también, en la práctica, una aceptación de la discriminación en favor de los establecimientos con mayores recursos, dejando en condiciones de desmedro a aquellos que no pueden generar proyectos curriculares que requieran de implementación de laboratorios o infraestructura que demande altos costos.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación propone el desarrollo de Proyectos de Desarrollo Educativo Institucional (P.D.E.I.), por establecimiento, los que responden al proceso de descentralización y autonomía curricular pero que, de acuerdo a lo expresado en el Congreso Nacional de Educación (1997), “tenderían a profundizar la brecha cultural y social, dada la desigualdad de recursos con que cuentan los Municipios y/o Sostenedores”³⁹

El Ministerio de Educación, en último término, al establecer los contenidos y objetivos mínimos obligatorios (OFCMO) del currículum nacional, sin la participación del magisterio, mantiene el control sobre el diseño curricular, aún cuando los niveles de flexibilidad permiten, sobre todo a aquellos establecimientos que tienen mayores recursos humanos, materiales, tecnológicos, enriquecerlo y complementarlo.

Con respecto a la Jornada Escolar Completa, objetivamente, es un requerimiento de nuestro sistema educativo para avanzar en una educación de mayor calidad y equidad. De hecho, la gran mayoría de establecimientos particulares pagados, que entregan educación de calidad, tienen desde hace muchos años Jornada Completa. Muchos de nuestros liceos públicos la tuvieron. La necesidad de ampliar la cobertura y la creciente falta de inversión en infraestructura, durante toda la década del gobierno militar, significó el tener que duplicar y hasta triplicar el uso de locales, acortándose, poco a poco, la jornada escolar.

Su implementación y desarrollo fue planteada como una necesidad para el país por el Colegio de Profesores, con anterioridad a la iniciativa gubernamental que, finalmente, se concretó en la Ley de Jornada Extendida.

Pero, contrariamente, en lugar de ser un avance importante, la Ley de Jornada Extendida, en los términos cómo fue, finalmente, tramitada⁴⁰, en muchos casos ha tendido a agudizar la fragmentación y estratificación del sistema educativo.

Algunas de sus características que, finalmente, se contradicen con sus objetivos finales dicen relación con su carácter no obligatorio, ya que aquellos establecimientos que demuestren una alta calidad –definición, por lo demás, poco clara-, pueden optar por no incorporarse al régimen de jornada extendida⁴¹. Tampoco es obligatorio que se incorporen los primeros y segundos años básicos⁴².

³⁹ Primer Congreso nacional de Educación (Octubre de 1997). Colegio de Profesores de Chile.

⁴⁰ Dicha ley se dictó sin escuchar la opinión de los profesores ni de la comunidad educativa; privilegió, en cambio, la del sector privado y del empresariado.

⁴¹ **El Colegio plantea una jornada escolar completa de carácter obligatorio, para asegurar igualdad de condiciones educativas a todos los niños y jóvenes chilenos, manteniendo un Sistema Nacional de Educación.**



Además, el proyecto entrega, en igualdad de condiciones que al sector municipal, dineros públicos al sector privado, dando no sólo mayores subvenciones a estos últimos para el funcionamiento de la jornada extendida, sin control de su utilización sino que, por primera vez en la historia de nuestro país, se entregan también dineros fiscales para infraestructura y mantenimiento de la misma, lo que profundiza las políticas de privatización.

Pero, además, los mecanismos de incorporación a la Jornada Extendida, vía concurso de proyectos, implica que las escuelas de menores recursos económicos y técnicos, no estén en igualdad de condiciones de elaborar sus proyectos, lo que ha significado que muchos de ellas aún no se han podido incorporar a la JEC, en la medida que no ha existido hasta la fecha una política de focalización del Mineduc para apoyar, en primer lugar, a estos establecimientos.

En relación a los requerimientos de infraestructura, no se hizo un estudio serio de las necesidades reales, puesto que no se consideró que la construcción de más salas de clases implica levantar más metros cuadrados de baños, aumentar los espacios de patios, crear gimnasios, laboratorios y dependencias, que permitan albergar una cantidad superior de estudiantes que las atendidas en una sola jornada. Tampoco se realizó un estudio que permitiera determinar cuántos establecimientos requerirían compra de terrenos, pues en los actuales espacios no existe posibilidad de ampliación.

No se consideró una política integral de alimentación de las/os alumnas/os. El que sólo se entregue a través de JUNAEB almuerzo a la totalidad de las/os alumnas/os en aquellos establecimientos con más de 50% de vulnerabilidad ha creado graves problemas económicos, de alimentación y de discriminación, para muchas familias, en el resto de los establecimientos.

No se dimensionó lo que significa un cuerpo docente dedicado a trabajar en un solo establecimiento. No se trata únicamente de recursos para aumentar las horas de la jornada. La gran mayoría de las/os docentes vive de un doble trabajo. Por tanto, la exclusividad requiere un aumento salarial que mejore la actual condición docente, que permita, efectivamente, la exclusividad. Además, los tiempos necesarios para crear condiciones de creatividad e innovación, de manera que la jornada completa no sea seguir haciendo más de lo mismo. Objetivamente las dos horas contempladas en la ley son absolutamente insuficientes.

Por otra parte, el sentido fundamental de la JEC era, como se señala en documentos oficiales del MINEDUC, favorecer el tiempo pedagógico educativo "de maneras nuevas, diferentes y mejores", lo que suponía disponer del suficiente tiempo por parte del/la que enseña como por parte del que aprende, de profesoras/es que cuenten con tiempo que trascienda los de sus horas de docencia, de manera tal de "posibilitar una pedagogía centrada en el trabajo de los alumnos y sensible a las diferencias individuales"; problema que no se ha logrado superar.

⁴² El Colegio plantea una jornada escolar completa que asuma a todos los ciclos de la enseñanza, y no excluya, justamente, a los sectores más vulnerables y que más lo requieren, pues son los menores los que necesitan más atención, tanto para su desarrollo cognitivo como social. Así mismo, permite a la mujer que requiere trabajar, poder hacerlo, y tener la tranquilidad de saber que sus hijos están en la escuela.



Todo ello ha significado que hoy existe una Ley en el Parlamento, que al mismo tiempo que modifica el período de incorporación de los establecimientos a JEC, del 2006 al 2010, también se propone algunas modificaciones que ayuden a superar las dificultades hasta el día de hoy no enfrentadas.

X. RENDIMIENTO ESCOLAR.

Tal como lo hemos señalado, la calidad de la educación en Chile⁴³ se mide a través de la prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). Esta se aplica a nivel nacional, una vez al año, a todos las/os alumnas/os que cursan 4° Básico, 8° Básico y 2° Medio de manera alternada. El diseño y la administración del sistema dependen de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación.

Los resultados de la prueba, según el Ministerio “se limitan a la medición de logros de aprendizaje, los indicadores que genera hacen posible que surja un vasto conjunto de iniciativas destinadas a mejorar la calidad de la educación por parte de diversos actores (Profesores y Directivos, Padres y apoderados, Ministerio de Educación, Investigadores)”. Al respecto, en el Informe Final del Congreso de Profesores (1997) se señala que (tanto) “el SIMCE (como) la Prueba de Aptitud Académica (PAA)⁴⁴ no son instrumentos válidos ni eficaces porque se evalúa a todos los alumnos con los mismos parámetros, sin tomar en cuenta las diferencias individuales ni los distintos medios socio-económicos en los que están insertos los establecimientos.” El SIMCE, agrega, “no mide habilidades que pueden ser relevantes. En Chile, por ejemplo, la capacidad de vivir la cultura de la pobreza es tanto o más importante para un sector social y para la propia sobrevivencia y equilibrio del país que muchas de las habilidades, conocimientos y vivencias que mide el SIMCE.”

Así también, en una declaración pública del Directorio Nacional del Colegio de Profesores de Chile (AG), con fecha 24 de abril de 2003, se dice que “Reiteramos que los resultados del SIMCE no pronostican mejor o peor la calidad de la educación. Los resultados del SIMCE sólo aportan algunos datos parciales sobre ciertos aprendizajes de los alumnos, sólo los que pueden ser medibles. Resulta aberrante suponer que la calidad de la educación pueda ser evaluada a partir de pruebas estandarizadas de carácter nacional, que no rescatan la diversidad, heterogeneidad y significación de los aprendizajes, que es justamente lo que propone la propia Reforma de gobierno.” “La calidad de la educación es un concepto que abarca mucho más que el logro escolar en ciertas competencias y aprendizajes básicos.”

⁴³ Según el concepto que manejan las autoridades ministeriales sobre la “calidad de la educación”.

⁴⁴ Prueba de ingreso a la Universidad



1. Algunos resultados del SIMCE.

En este estudio analizamos los resultados del Simce 2002, aplicado a 274,864 alumnas/os de 4º año de educación básica, en 6,145 establecimientos⁴⁵.

El Ministerio de Educación agrupa a los establecimientos de acuerdo a las características socioeconómicas predominantes de las/os alumnas/os, considerando los años de estudio promedio del padre y la madre, el ingreso familiar y el índice de vulnerabilidad escolar del establecimiento (Anexo N° 20).

El análisis de los puntajes por grupo socioeconómico revela que los resultados promedio son mejores mientras más alto sea el nivel socioeconómico de las/os alumnas/os del establecimiento. Estas variaciones son similares para cada uno de los subsectores evaluados (Anexo N°21).

Cabe señalar que los promedios de cada grupo resumen los puntajes de un gran número de establecimientos, los que pueden haber obtenido resultados muy diferentes unos de otros. Los puntajes máximos y mínimos obtenidos por cada grupo se comportan de manera muy diferente que los promedios y son una muestra de lo anterior.

El único grupo que registró una variación significativa en relación a 1999 fue el Bajo, que agrupa a 10% de las/os alumnas/os del país y disminuyó 7 puntos sus resultados en Educación Matemática. **Cabe mencionar que 85% de los establecimientos de este grupo son rurales.**" (Anexo 22).

"Tanto los establecimientos municipales como los particulares subvencionados registraron bajas significativas de puntaje en educación matemática en el grupo Bajo.⁴⁶ Los establecimientos particulares pagados registraron bajas significativas en el grupo medio alto, tanto en educación matemática como en comprensión del medio" (Anexo 23)

Desde un análisis pormenorizado de los resultados se puede fácilmente llegar a la conclusión que la educación municipalizada o pública tiene mejores resultados que la educación particular subvencionada o privada, en los tres subsectores evaluados. Esto ocurre con los establecimientos que atienden al grupo socioeconómico Bajo y Medio Bajo. En el grupo Bajo los colegios municipalizados superan a los particulares subvencionados en promedio de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática por 13 puntos y en Comprensión del Medio por 11 puntos. En el grupo Medio Bajo los establecimientos particulares subvencionados son superados por los municipalizados en Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática por 2 puntos promedio y en Comprensión del Medio por 1 punto promedio. Cabe considerar que los grupos socioeconómicos Bajo y Medio Bajo agrupan el 42% de las/os alumnas/os evaluados, que un

⁴⁵ Los textos y Cuadros que se extractan y resumen corresponden a la versión oficial del MINEDUC.

⁴⁶ Es más significativa la baja que se produce en los establecimientos particular subvencionados. Las variaciones de puntaje tienen que ver solamente con los colegios que participaron en la prueba 1999 y 2002.



porcentaje importante pertenece al sector rural y que tienen un índice de vulnerabilidad que se mueve entre un 66 % y un 43%.

En el grupo socioeconómico Medio (que representa al 37% de las/os alumnas/os del país), “el promedio de los particulares subvencionados supera al de los municipales por entre 7 y 10 puntos”. Sin embargo, al observar los resultados obtenidos por los colegios públicos (municipalizados) en el grupo Medio Alto, la diferencia con los establecimientos privados en los tres subsectores, a favor de estos últimos, no es relevante: entre 5 y 7 puntos en promedio. La distancia es mayor en el grupo socioeconómico alto, por parte de los establecimientos particulares subvencionados y privados, que superan a los colegios municipalizados. Quiere decir que, los resultados se relacionan con el nivel socioeconómico de las familias. Al respecto Pablo González ⁴⁷ señala que, “Cuando existen evaluaciones de logro académico, la comparación de los resultados brutos en general favorecen al sistema escolar privado. Sin embargo, si se controla por las características de las familias de los estudiantes (como el nivel socioeconómico, el capital cultural o social, o el clima educacional del hogar) el efecto se reduce considerablemente o desaparece.” El caso que examinamos tiene connotaciones diferentes que apuntan a una mayor eficiencia del sector público o municipalizado en el conjunto del sistema (Anexo 24).

XI. PRIVATIZACIÓN Y TECNOLOGÍA DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN.

La familiarización, desde la escuela básica en adelante, de las/os niñas/os y jóvenes con la computación e Internet, forma parte de la oferta de los colegios con lo que mejoran el incentivo para que los padres les otorguen sus preferencias. No obstante, el gobierno de la república ofrece, además, recursos y medios de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de, por ejemplo, la “Red Enlaces”.

Esta Red educacional de informática educativa forma parte del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación. El proyecto incluye tanto la creación y mantenimiento de la red como la provisión de software, la capacitación de las/os profesoras/es y la evaluación permanente. Las universidades, que fueron licitadas por el Ministerio de Educación, operan como puntos zonales y son las encargadas de administrar el tráfico, incorporar las escuelas a la red, capacitar a las/os profesoras/es, asesorar proyectos, evaluar y desarrollar software educativo. Cuenta con un software educativo (La Plaza). Es un contenedor de muchos componentes y su utilidad pedagógica no está predefinida, sino que depende del/la profesor/a. La Plaza incluye los siguientes ambientes: el Kiosco, el Centro Cultural, el Correo Electrónico y el Museo.

El plan de capacitación de las/os profesoras/es está diseñado para acompañar al centro educativo por dos años: y después la escuela debe continuar sola en su trabajo con las computadoras.⁴⁸

⁴⁷ Pablo González. “Lecciones de la investigación económica sobre el rol del sector privado en educación.” Centro de Economía aplicada. Departamento de Ingeniería Industrial. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, y UNICEF.

⁴⁸ UNESCO Santiago de Chile 2001.

“Balance de los Veinte Años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe” Pág.116.



Al respecto, en el “Informe Capital Humanos en Chile”⁴⁹ se señala que en nuestro país se han realizado esfuerzos significativos para habitar a las/os niñas/os y jóvenes en el uso de la computación e Internet. En anexo 23 se puede ver cuadro que muestra la situación de Chile con respecto a otros países del mundo que se han desarrollado en esta línea.

Sin embargo, no existe una evaluación sistemática en relación a los usos de estas herramientas a nivel de los establecimientos. En efecto, aún existen serias falencias en relación a que los establecimientos puedan sostener sistemas funcionando por problemas de costos de cuentas telefónicas, mantenimiento, etc. Tampoco se conocen estudios que digan relación a su uso e impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Junto con la implementación de tecnología y redes informáticas, el gobierno ha dotado de bibliotecas, tanto a los municipios como a escuelas y establecimientos de educación media, para el uso tanto de alumnas/os como de profesoras/es.

XII. SINTESIS Y CONCLUSIONES.

Las actuales políticas educativas en Chile, impulsadas durante los últimos diez años por los gobiernos de la Concertación –coalición de partidos políticos que ha gobernado desde la derrota de la dictadura, integrada por demócratacristianos, socialistas, radicales y partido por la democracia- no han modificado, en su esencia, las políticas implantadas por el gobierno militar.

Pinochet privatizó todo. Junto con ello, como una cuestión consustancial a toda política neoliberal, redefinió el rol del Estado, de un estado benefactor, a un estado subsidiario de la demanda educativa, que terminó demoliendo lo construido durante dos siglos, un Estado que aseguraba el derecho a la educación, articulando un sistema único a partir de la responsabilidad central del Mineduc que establecía políticas nacionales desde el nivel preescolar hasta la educación superior, proporcionando el financiamiento para el pago de las remuneraciones docentes, de acuerdo con un escalafón preestablecido, así como para la construcción y mantenimiento de infraestructura escolar y el apoyo a las/os estudiantes a través de becas, desayunos y almuerzos escolares.

Este proceso se desarrolló con características específicas, a través de dos ejes articulados: el de privatización y el de municipalización. Por una parte, se trasladó la responsabilidad de la administración de las escuelas y liceos que dependían directamente del Ministerio de Educación a los más de 340 municipios que existen en nuestro país. Por otra, se estimuló la educación privada, transfiriendo fondos públicos, funciones financieras, administrativas y pedagógicas a entes autónomos privados. Tanto los mecanismos de financiamiento estatales como las condiciones contractuales de los docentes se asimilaron a las del sector privado.

⁴⁹ “Informe Capital Humano en Chile.” José J. Brunner y Gregory Elacqua. Pág. 111.



Los procesos de privatización fueron aún más radicales en la educación superior, obligando a las universidades estatales a políticas de autofinanciamiento terminando con la educación superior gratuita.

En síntesis, durante los años de dictadura militar se introdujeron las lógicas de mercado y de competitividad en la gestión y financiamiento de la educación, disminuyendo la inversión estatal a montos significativamente menores que los conocidos históricamente, pero cambiando, también, radicalmente, el sistema de financiamiento, vía subvención que entrega el estado por alumna/o, tanto a los establecimientos municipales como a aquellos gestionados por entes privados y empresarios, que en Chile reciben el eufemístico nombre de sostenedores de la educación.

El proceso de reforma educativa chilena que se desarrolla a partir de los años 90, se estructura como consecuencia de las políticas de dictadura en un sistema que queda amarrado jurídicamente, incluso constitucionalmente. Ello supone que para provocar eventuales cambios es necesario contar con altísimos quórum legislativos.

Desde 1990, los gobiernos de la Concertación se propusieron superar los graves problemas de calidad y equidad provocados durante los años de dictadura y han ido construyendo lo que se ha llamado la “reforma educativa chilena”, exportada, en parte importante, a muchos países de América Latina y el Caribe. En este sentido, las actuales políticas educativas están marcadas por dos lógicas, que se contradicen: la del mantenimiento del modelo educativo neoliberal, que acentúa y profundiza la privatización de la educación, debilitando cada vez más la educación pública, y la intención de impulsar medidas y programas que apoyen el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación.

En este escenario, las principales políticas hoy en curso en el marco de la Reforma son las siguientes:

a) En lo educativo pedagógico:

El énfasis en el mercado, para garantizar la introducción del país en los mercados internacionales, orienta la formación de las/os alumnas/os como sujetos básicamente económicos, y el desarrollo del aprendizaje de la competitividad como principio para la educación.

Por otra parte, el Ministerio ha asignado significativos recursos para programas específicos de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación -administrados por el propio Ministerio o en convenio con instituciones públicas o privadas-, para favorecer procesos de descentralización pedagógica y focalización de la calidad en sectores más marginales, tanto a los establecimientos municipales como particulares subvencionados, caso este último en que no se tiene ningún control de cómo se utilizan dichos recursos.



Se plantea que la finalidad de estos programas y propuestas curriculares es favorecer la calidad de la educación en la medida que permite que los establecimientos educacionales asuman niveles de autonomía elaborando sus propios proyectos curriculares, de acuerdo a su proyecto educativo, para responder a las necesidades de aprendizaje de sus alumnas/os, de acuerdo a las particularidades de las distintas comunidades educativas. Los altos grados de flexibilidad entregados a cada establecimiento, así como los diversos y distintos programas específicos que cada escuela debe desarrollar, sin mayor articulación entre ellos, han significado una mayor fragmentación y estratificación del sistema.

Paradójicamente, el Estado, ha implementado un Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación, (SIMCE) a través del cual en todas las escuelas y liceos del país, se aplica un instrumento único que, por supuesto, sólo puede dar cuenta del logro de aquellos aprendizajes de las/os estudiantes posibles de ser medidos y estandarizados. El objetivo final del SIMCE es rankear a los establecimientos del país en el mercado educativo y estigmatizar a la educación municipal pública que al ser la que no discrimina, acepta a todas/os las/os alumnas/os, y atiende a la población más vulnerable, obviamente tiende, año a año, a obtener resultados menores que el sector particular subvencionado y privado que trabaja con sectores medios y altos.

b) En relación al financiamiento de la educación:

Como consecuencia de las políticas de financiamiento se han presentado objetivamente un conjunto de problemas, algunos de los cuales dicen relación con:

El actual sistema de financiamiento no da cuenta de las necesidades reales de recursos que requiere la educación para ser eficiente y de calidad. A pesar de los recursos invertidos durante los últimos años, estos siguen siendo insuficientes, entre otros aspectos, en términos de las horas de contrato docente, del monto de las remuneraciones, de las necesidades de perfeccionamiento, de infraestructura, de equipamiento, de materiales didácticos.

Pero el problema no es sólo que los recursos sean escasos, sino que, también, las formas de asignación de los mismos. El mecanismo de financiamiento a los establecimientos vía subvención por asistencia promedio de alumnas/os, ha significado que importantes fondos estatales son utilizados con fines de lucro por los establecimientos particulares subvencionados, en la medida que la ley de subvenciones no reglamenta su uso. Este mecanismo no da cuenta, tampoco, de las reales necesidades de los establecimientos porque los egresos mensuales, en su mayoría, están determinados por gastos fijos y la subvención es un ingreso variable.

La incorporación del financiamiento compartido (cuota de aporte familiar que se suma a los recursos fiscales entregados vía subvención) en toda la educación básica y media particular subvencionada y media municipal ha significado grados cada vez mayores de segmentación y estratificación social. El hecho de que los establecimientos definan un monto de colegiatura, que obviamente está relacionado a las posibilidades económicas de un grupo de padres, significa la existencia de diferentes calidades de enseñanza en función de los estratos



socioeconómicos, atentando, de esta manera, contra el rol histórico que tuvo nuestra educación pública en los procesos de integración social. Peor aún, no existen mecanismos que fiscalicen que dichos recursos sean utilizados para mejorar la calidad de la educación.

c) En relación a la profesión docente

Si bien el Estatuto Docente devolvió, en parte, la calidad de funcionarios públicos a las/os docentes que realizan su labor en los establecimientos municipales, en la medida que establece para ellas/os normas estatutarias y salariales de alcance nacional, no favorece, en lo sustantivo, a aquellas/os maestras/os que trabajan en el sector particular subvencionado, que ya alcanzan prácticamente al 40%, las/os que sólo tienen asegurado por ley el sueldo único y el resto de sus condiciones laborales deben negociarlas colectivamente, en cada uno de sus establecimientos, a pesar de que, como ya lo he señalado, el sector subvencionado recibe los mismos recursos fiscales que los municipales más el aporte de las familias.

Si bien han aumentado los salarios docentes, a través de sucesivos ajustes en cada uno de los gobiernos de la Concertación, esto no ha sido como consecuencia del reconocimiento de un deterioro que es necesario saldar, sino ha sido logrado a partir de importantes movilizaciones del magisterio. Con todo, las rentas docentes se mantienen aún en un 54% por debajo de las que tenían las/os maestras/os, con similar carga de trabajo, en 1972. Más aún, a partir de los diversos programas impulsados en el marco de la reforma, hoy las/os profesores tienen mayores tareas y exigencias, que se agregan a sus actividades habituales, en la misma carga horaria.

En estos años, además, se han agravado los déficit en la formación docente porque al igual que el resto del sistema, las universidades e institutos de formación están centralmente regulados por el mercado, y tiene calidades muy diversas. Lo mismo sucede con los programas de perfeccionamiento en servicio.

El magisterio no ha tenido, tampoco, participación real en el diseño de las políticas. Paradojalmente, sí han tenido gran influencia los sectores empresariales y la iglesia católica.

En definitiva, más allá de los fundamentos de la actual descentralización y de los objetivos políticos educacionales que se plantea la reforma educativa impulsada por los Gobiernos de la Concertación, las formas y condiciones de su aplicación no están asegurando una democratización del sistema educativo ni tampoco una educación pública de calidad para todas/os las/os chilenas/os.

Lo que quisiéramos destacar es que a diferencia de la mayor parte de las experiencias de otros países, en que se defiende a la educación pública intentando frenar los planes privatizadores, en Chile, al haberse privatizado todo el sistema, los esfuerzos movilizadores del magisterio organizado han orientado, durante los últimos años, a concretar un trabajo doblemente complejo.



Por un lado, es necesario hacer conciencia de la necesidad de provocar cambios estructurales y de fondo, en una sociedad gravemente dañada no sólo por la dictadura, sino por la ideología neoliberal, que la ha permeado. Lo anterior, significa recuperar la conciencia nacional de que es la escuela pública, porque acoge a todas/os, la que puede crear las condiciones de construcción de sociedades democráticas, enseñando a vivir la experiencia de la convivencia, y de la pluralidad.

Por otro, mientras no se logren modificaciones de fondo, es válido propiciar esfuerzos de cambio dentro del modelo para hacerlo más justo. Eso pasa, por ejemplo, por frenar el desarrollo y expansión de la educación privada subvencionada por el Estado, por la exigencia de fiscalizar y regular en consonancia con la calidad, los enormes recursos que el Estado entrega sin ninguna fiscalización al sector privado; por conseguir una gestión más democrática y participativa en un sistema escolar que mantiene prácticas autoritarias en cada uno de los niveles.

El Colegio de Profesores de Chile, organización del magisterio en el que voluntariamente están inscritos alrededor de cien mil docentes de un total de 130 mil maestros y maestras de todo el país, ha asumido el desafío de ir transformando esta realidad, comprendiendo que es necesario que las/os docentes tengan un rol protagónico en la defensa de la educación pública y la construcción de una escuela democrática.

En esta perspectiva, ha ido desarrollando, junto a su quehacer en el ámbito propiamente reivindicativo gremial, un trabajo en lo educativo pedagógico, no sólo a nivel de la crítica al actual modelo y a muchas de las propuestas educativas que hoy día se están impulsando, sino en términos de construcción de propuestas, para lo cual ha creado un Movimiento Pedagógico que, no sin dificultades, ha logrado, durante tres años, conformar, a lo largo de todo el país, grupos permanentes de trabajo de profesoras y profesores que se plantean la reflexión crítica de la realidad educativa y de los procesos pedagógicos así como la construcción de propuestas de políticas pero también de cambios concretos en sus escuelas y en sus prácticas docentes.



XIII. BIBLIOGRAFIA

CENDA Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo.”Estudio de Remuneraciones del Magisterio.” Versión diciembre 2002

Colegio de Profesores de Chile A.G. Primer Congreso Nacional de Educación. Informe Final. Santiago, octubre de 1997.

Diario “Fortín Mapocho” 7 de junio de 1984

“Diario Financiero”. 25 de abril de 2003

Dr. Claudio Almonacid. “Un cuasimercado educacional: La escuela privada subvencionada en Chile” Artículo Mimeografiado.2002.

García Huidobro, J.E. “La Reforma educacional chilena.”

José Joaquín Brunner y Gregory Elacqua.”Informe Capital Humano en Chile “:Mayo 2003. Págs.66-67.

Juan Casassus.”La escuela y la (des) igualdad.” LOM. ediciones, marzo 2003.

María Olivia Mönckeberg. “El Saqueo de los grupos económicos al Estado Chileno”. Ediciones B Chile S.A., 2001

MIDEPLAN. Varios Cuadros Estadísticos.

Ministerio de Educación. Compendio de Información Estadística. 1999-2000.

Mizala, A.;Romaguera, P.: “Desempeño escolar y elección de colegios: la experiencia chilena”. Centro de Economía Aplicada, Universidad de Chile, 1998.

Pablo González. “Lecciones de investigación económica sobre el rol del sector Privado en educación”.

Programa interdisciplinario de investigaciones en educación. (PIIE). “Reformas Educativas. Identidad de los Docentes. Chile, 1960-1973. PIIE.N.1. 1990.

Revista “Qué Pasa”. Abril de 2002.

Revista Educadores del Mundo. N°15. octubre – noviembre 1959.b “Cifras Alarmantes arroja estudio sobre enseñanza en Chile, entre 1940 y 1957.” Del Boletín N°4 de la Universidad de Chile. Julio de 1959.



Revista Educadores del Mundo.Nº23. julio-agosto 1964. “Algunos problemas De la educación chilena.” Olga Poblete.

Revista Educadores del Mundo.Nº39. julio-agosto.1972. “Nuestro SUTE frente a un desafío”. Marcial Maldonado T.

UNESCO-SANTIAGO.”El Futuro de la Educación en América Latina y el Caribe.” (febrero 2001).

UNESCO-SANTIAGO.”Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe” (febrero 2001).

UNESCO-SANTIAGO.”Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.”

Vargas, Jaime. Peirano, Claudia.”Escuelas privadas con financiamiento público en Chile.”

Whity, G; Power S; Haplin D,” La Escuela el Estado y el Mercado”.Editorial Morata, Madrid España 1999.

Zapatta A., Franyo: Mitos y Realidades del Sistema Privado de Fondos de Pensiones en Chile (AFP). Colección LOM Ediciones. Diciembre 1997.



ANEXOS



ANEXO N° 1

SERIE HISTORICA DE ESTABLECIMIENTOS, SEGÚN TIPO DE DEPENDENCIA. AÑOS 1980 – 2000

AÑOS	T.Estable	%	Fiscales	%	Municipa	%	Part.Subve	%	Part-Pag.	%	Corpor.	%
1980	8.799	100%	6.370	72%	0	0%	1.627	18%	802	9%	0	0,00%
1985	9.811	100%	808	8%	5.668	58%	2.643	27%	668	7%	24	0,24%
1988	9.743	100%	0	0%	6.308	65%	2.663	27%	698	7%	74	0,76%
1990	9.814	100%	0	0%	6.288	64%	2.694	27%	759	8%	73	0,74%
1991	9.822	100%	0	0%	6.274	64%	2.689	27%	786	8%	73	0,74%
1992	9.773	100%	0	0%	6.269	64%	2.650	27%	784	8%	70	0,72%
1993	9.808	100%	0	0%	6.252	64%	2.654	27%	832	8%	70	0,71%
1994	9.788	100%	0	0%	6.221	64%	2.637	27%	860	9%	70	0,72%
1995	10.372	100%	0	0%	6.422	62%	2.822	27%	1.058	10%	70	0,67%
1996	10.768	100%	0	0%	6.536	61%	2.996	28%	1.166	11%	70	0,65%
1997	10.470	100%	0	0%	6.351	61%	2.921	28%	1.128	11%	70	0,67%
1998	10.621	100%	0	0%	6.327	60%	3.065	29%	1.159	11%	70	0,66%
1999	10.705	100%	0	0%	6.290	59%	3.170	30%	1.175	11%	70	0,65%
2000	10.605	100%	0	0%	6.250	59%	3.217	30%	1.068	10%	70	0,66%

Fuente: División de Planificación y Presupuesto.



ANEXO N° 2

NÚMERO DE PROFESORES Y ESTABLECIMIENTOS, SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA. TOTAL NACIONAL. AÑOS 1998-2000 (Y PROYECCIÓN AL 2002)

Establecimiento	Profesores			Profesores			
	1998	2000	Var. Anual 98-00 %	1998	2000	2002	Var. Anual 98-00 %
Total	10.621	10.605	- 0.1	134.885	144.377	155.064.	3.5
Municipal	6.327	6.250	- 0.6	78.744	80.597	82.494	1.2
Particular Subvencionado	3.062	3.217	2.5	36.084	41.053	46.706	6.7
Corporaciones	73	70	- 2.1	2.539	2.379	2.229	- 3.2
Particular Pagado	1.159	1.068	- 4.0	17.418	20.348	23.635	7.8

Fuente: Ministerio de Educación. "Compendio de Información Estadística" Valores 2002 son proyectados según tasa 98-00, excepto horas subvencionadas, cuya fuente es María Isabel Valladares. MINEDUC. Sep. 2002. Citada por CENDA.

ANEXO N° 3

ANTECEDENTES ESTADÍSTICOS: TOTAL PAÍS SEGÚN DEPENDENCIA 1998-2000

Horas

Matrícula

	Horas			Matrícula					
	1998	2000	2002	VAR. ANUAL 98-00		1998	2000	2002	VAR. ANUA 98-00
	#	#	#	%	#	#	#	%	
TOTAL	4.822.513	5.214.967	5.696.729	4,0%	3.337.976	3.508.509	3.692.864	2,5%	
MUNICIPAL	2.726.849	2.815.810	3.041.995	1,6%	1.840.184	1.884.320	1.929.515	1,2%	
PART. SUBVENCIONADA	1.391.478	1.590.111	1.720.420	6,9%	1.138.080	1.256.116	1.386.394	5,1%	
CORPORACIONES	93.172	87.360	81.911	-3,2%	50.334	55.265	60.909	4,8%	
PART. PAGADA	611.014	721.686	852.404	8,7%	309.378	312.808	316.276	0,6%	

Fuente: Ministerio de Educación. "Compendio de información Estadística." Valores 2.002 son proyectados según tasa 98-00, cuya fuente es María Isabel Valladares. MIEDUC. Septiembre 2002.-



ANEXO N° 4

ANTECEDENTES HISTORICOS ESTADISTICOS DE MATRICULAS. TOTAL PAIS SEGUN DEPENDENCIA 2000

AÑO	TOTAL	%	FISCAL	%	MUNICI PAL	%	PART.SU BV.	%	PART.PAG.	%	CORPOR.	%
1981	2.841.726	100%	2.215.973	78%			430.232	15%	195.521	7%		
1982	2.819.139		425.518	15%	1.695.038	60%	553.600	20%	144.983	5%		
1983	2.869.435	100%	369.189	13%	1.672.593	58%	643.868	22%	183.785	6%		
1984	2.886.552	100%	341.994	12%	1.626.968	56%	758.842	26%	158.748	5%		
1985	2.963.410	100%	331.110	11%	1.605.185	54%	832.455	28%	194.660	7%		
1986	2.967.864	100%	316.594	11%	1.555.059	52%	913.925	31%	182.286	6%		
1987	2.962.755	100%			1.797.953	61%	910.968	31%	196.200	7%	57.634	2%
1988	2.989.032	100%			1.781.413	60%	939.445	31%	209.758	7%	58.416	2%
1989	2.976.011	100%			1.745.598	59%	954.642	32%	217.737	7%	58.034	2%
1990	2.963.139	100%			1.717.222	58%	960.460	32%	228.205	8%	57.252	2%
1991	2.938.720	100%			1.698.842	58%	949.038	32%	234.442	8%	56.398	2%
1992	2.983.383	100%			1.721.375	58%	963.061	32%	245.585	8%	53.362	2%
1993	3.007.628	100%			1.725.620	57%	973.515	32%	256.700	9%	51.793	2%
1994	3.047.572	100%			1.746.235	57%	985.854	32%	264.625	9%	50.868	2%
1995	3.111.727	100%			1.777.750	57%	1.005.131	32%	282.659	9%	46.187	2%
1996	3.270.614	100%			1.828.022	56%	1.080.412	33%	309.468	9%	52.712	2%
1997	3.306.154	100%			1.839.124	56%	1.104.650	33%	311.483	9%	50.897	2%
1998	3.337.976	100%			1.840.184	55%	1.138.080	34%	309.378	9%	50.334	2%
1999	3.429.927	100%			1.866.991	54%	1.202.327	34%	306.591	9%	54.018	2%
2000	3.508.509	100%			1.884.320	54%	1.256.116	36%	312.808	9%	55.265	2%

Fuente: Ministerio de Educación, Compendio de Información Estadística. División de Planificación y Presupuesto. 2000.



ANEXO N° 5

MATRÍCULA SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA AÑO 2000. TOTAL NACIONAL.

	Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado	Corporaciones	TOTAL
Parvularia	132.677	97.102	47.582	0	277.361
Especial	17.597	34.930	81	0	52.608
Básica	1.331.207	839.586	184.561	240	2.355.594
Media H – C	233.828	141.483	80.034	901	456.246
Media T – P	169.011	143.015	550	54.124	366.700
Total	1.884.420	1.256.116	312.808	55.265	3.508.509
	53.7%	35.8%	8.9%	1.6%	100%

Municipal = **53,7%**
Part.Subv.+Part.Pag.+Corp.=**46,3%**

Fuente: Compendio de Información Estadística. MINEDUC. 2000.

ANEXO N° 6

ALUMNOS DE ENSEÑANZA BÁSICA POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO Y SEGÚN GRUPO SOCIO-ECONÓMICO. 2000

Decil	Dependencia			Total	Ingreso Autónomo Promedio del hogar	Valor en Dólar
	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado			
I	22.1	10.6	1.1	16.4	56.312	93,86
II	21.1	12.1	1.4	16.3	129.596	215,99
III	16.3	13.2	1.4	14.0	181.122	301,87
IV	11.9	10.5	1.8	10.6	220.614	367,69
V	9.5	13.4	3.8	10.5	280.087	466,81
VI	6.8	11.7	3.8	8.3	325.447	542,41
VII	5.2	9.3	3.9	6.5	389.452	649,08
VIII	3.8	9.4	13.4	6.5	521.078	868,46
LX	2.2	6.9	23.1	5.5	751.189	1251,98
X	1.1	3.0	46.4	5.3	2.091.133	3485,22
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	494.576	824,29

Fuente: Mideplan (2000). Los valores han sido actualizados a dólares de 2002.



ANEXO N° 7

NÚMERO DE ESTABLECIMIENTOS Y MATRÍCULA, SEGÚN DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA Y ÁREA GEOGRÁFICA.

Dependencia	Urbano		Rural		TOTAL MATRÍCULA	TOTAL N° DE ESTABLEC.
	Matrícula	N°de establ.	Matrícula	N° de establ.		
Municipal	1.571.278	2.385	313.042	3865	1.884.320	6.250
Part. Subv.	1.186.410	2.378	69.706	839	1.256.116	3.217
Part. Pagado	308.830	1.050	3.978	18	312.808	1.068
Corporaciones	52.560	60	2.705	10	55.265	70
TOTALES	3.119.078	5.873	389.431	4.732	3.508.509	10.605

Fuente "Compendio de Información Estadística Educativa". Año 2002. MINEDUC.



ANEXO N° 8

Cuadro N° 4: MATRICULA EDUCACIONAL DE LA REGION METROPOLITANA, SEGÚN COMUNA. AÑO 2000

Este cuadro muestra un ranking elaborado por nosotros, que se ha construido, posiblemente de manera arbitraria, pero que no deja de ser demostrativo del carácter privatizador de la oferta educativa.

COMUNA	TOTAL	MUNICIP.	PORCEN	P.SUBV..	PORCEN	P.PAGA	PORCEN	C..AD.DEG	PORCE.	% TOTAL
LAS CONDES	47.916	5.424	11,32%	4.111	8,58%	38381	80,10%	0	0,00%	88,68%
VITACURA	21.413	3.554	16,60%	0	0,00%	17.859	83,40%	0	0,00%	83,40%
LA CISTERNA	43971	7433	16,90%	33064	75,20%	2606	5,93%	868	1,97%	83,10%
INDEPENDENCIA	29.382	5.080	17,29%	23.266	79,18%	1.036	3,53%	0	0,00%	82,71%
SAN MIGUEL	34.634	6.538	18,88%	21.413	61,83%	3.500	10,11%	3.183	9,19%	81,12%
LA REINA	26.728	6.798	25,43%	6.346	23,74%	13.584	50,82%	0	0,00%	74,57%
LA FLORIDA	92.987	24.303	26,14%	56.561	60,83%	12.123	13,04%	0	0,00%	73,86%
MAIPU	87.201	23.379	26,81%	57.265	65,67%	5.989	6,87%	568	0,65%	73,19%
LO BARNECHEA	13.337	3.592	26,93%	3.240	24,29%	6.505	48,77%	0	0,00%	73,07%
ÑUÑO A	45.101	13.223	29,32%	13.016	28,86%	14.531	32,22%	4.331	9,60%	70,68%
RECOLETA	37.814	11.969	31,65%	20.085	53,12%	2.432	6,43%	3.328	8,80%	68,35%
SAN JOAQUIN	18.695	5.925	31,69%	11.222	60,03%	48	0,26%	1.500	8,02%	68,31%
HUECHURABA	12.686	4.083	32,19%	8.392	66,15%	211	1,66%	0	0,00%	67,81%
PROVIDENCIA	36.031	11.960	33,19%	3.746	10,40%	20.325	56,41%	0	0,00%	66,81%
PUENTE ALTO	88.974	29.869	33,57%	55.434	62,30%	3.671	4,13%	0	0,00%	66,43%
PADRE HURTADO	7.654	2.731	35,68%	4.849	63,35%	74	0,97%	0	0,00%	64,32%
CERRILLOS	17.952	6.686	37,24%	10.961	61,06%	305	1,70%	0	0,00%	62,76%
P. AGUIRRE C.	20.253	7.929	39,15%	11.054	54,58%	186	0,92%	1.084	5,35%	60,85%
LA PINTANA	37.359	14.655	39,23%	22.704	60,77%	0	0,00%	0	0,00%	60,77%
LA GRANJA	27.248	10.763	39,50%	16.485	60,50%	0	0,00%	0	0,00%	60,50%
MACUL	21.444	8.511	39,69%	9.568	44,62%	3.365	15,69%	0	0,00%	60,31%
EL BOSQUE	42.531	17.020	40,02%	23.339	54,88%	2.172	5,11%	0	0,00%	59,98%
TALAGANTE	18.592	7.603	40,89%	8.341	44,86%	2.648	14,24%	0	0,00%	59,11%
PEÑALOLEN	32.575	13.521	41,51%	13.969	42,88%	5.085	15,61%	0	0,00%	58,49%
PUDAHUEL	29.083	12.114	41,65%	15.067	51,81%	1.902	6,54%	0	0,00%	58,35%
SAN RAMON	20.667	8.670	41,95%	11.061	53,52%	0	0,00%	936	4,53%	58,05%
RENCA	24.496	10.362	42,30%	13.266	54,16%	0	0,00%	868	3,54%	57,70%
EST. CENTRAL	28.148	12.152	43,17%	13.465	47,84%	1.672	5,94%	859	3,05%	56,83%
SANTIAGO	94.313	40.872	43,34%	38.440	40,76%	8.639	9,16%	6.362	6,75%	56,66%
COLINA	15.686	7.858	50,10%	6.858	43,72%	970	6,18%	0	0,00%	49,90%
QUILICURA	17.432	8.786	50,40%	8.327	47,77%	319	1,83%	0	0,00%	49,60%
MELIPILLA	24.674	12.604	51,08%	10.236	41,48%	1.834	7,43%	0	0,00%	48,92%
CONCHALI	26.836	13.844	51,59%	12.566	46,83%	426	1,59%	0	0,00%	48,41%
EL MONTE	5.462	2.835	51,90%	2.627	48,10%	0	0,00%	0	0,00%	48,10%
QUINTA NORMAL	34.443	18.390	53,39%	13.173	38,25%	669	1,94%	2.211	6,42%	46,61%
PEÑAFLO R	14.417	8.179	56,73%	5.950	41,27%	288	2,00%	0	0,00%	43,27%



Internacional de la Educación
Oficina Regional para América Latina

CERRO NAVIA	23.030	13.879	60,26%	9.151	39,74%	0	0,00%	0	0,00%	39,74%
SAN BERNARDO	49.465	30.022	60,69%	14.720	29,76%	3.332	6,74%	1.391	2,81%	39,31%
LO ESPEJO	17.797	11.044	62,06%	6.738	37,86%	15	0,08%	0	0,00%	37,94%
LO PRADO	16.904	11.268	66,66%	5.348	31,64%	288	1,70%	0	0,00%	33,34%
BUIN	17.073	12.220	71,58%	3.499	20,49%	1.354	7,93%	0	0,00%	28,42%
CURACAVI	5.239	3.835	73,20%	1.339	25,56%	65	1,24%	0	0,00%	26,80%
SAN J. DE MAIPO	2.710	2.058	75,94%	554	20,44%	98	3,62%	0	0,00%	24,06%
ISLA DE MAIPO	5.634	4.372	77,60%	1.232	21,87%	30	0,53%	0	0,00%	22,40%
LAMPA	7.359	5.764	78,33%	1.595	21,67%	0	0,00%	0	0,00%	21,67%
PAINE	10.137	8.074	79,65%	1.790	17,66%	273	2,69%	0	0,00%	20,35%
PIRQUE	3.100	2.498	80,58%	238	7,68%	364	11,74%	0	0,00%	19,42%
C. DE TANGO	2.963	2.423	81,78%	341	11,51%	199	6,72%	0	0,00%	18,22%
TIL TIL	3.391	2.911	85,84%	480	14,16%	0	0,00%	0	0,00%	14,16%
MARIA PINTO	1.907	1.907	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0,00%
ALHUE	1098	1098	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0,00%
SAN PEDRO	1165	1165	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0,00%
TOTALES	1.319.191	518.329		632.381		140.992		27.489		

Fuente: Compendio de Información Estadística. Año 2000. Ministerio de Educación de Chile. Cuadro de porcentajes en orden descendente según suma de los % correspondientes a Ed. Particular Subvencionada más Ed. Particular Subvencionada más Corporaciones.



ANEXO N° 9

DISTRIBUCIÓN DE LOS COLEGIOS PARTICULARES SUBVENCIONADOS. SEGÚN TIPO DE SOSTENEDOR.

	N° Establecimiento	%	Matrícula	%
Religioso	812	26,6	454.790	35,6
Social	163	5,2	75.787	5,9
Privado	2.121	68,6	747.107	58,5
Total	3.094		1.277.684	

Fuente: Elaboración propia a partir de Base de Datos de Subvenciones Escolares del Ministerio de Educación del Año 2001. Por Dr. Claudio Almonacid.

ANEXO N° 10

DISTRIBUCIÓN DE SOSTENEDORES VINCULADOS A GRUPOS RELIGIOSOS

	N° de Establ.	%	Matrícula	%
Iglesia Católica	674	82,9	399.462	87,8
Iglesias Evangélicas	134	16,5	54.159	11,9
Otras Iglesias	4	0,6	1.147	0,3
Total	812	100	454.768	100

Fuente: Elaboración propia a partir de Base de datos de Subvenciones Escolares del Ministerio de Educación. Año 2001. Por Dr. Claudio Almonacid.

ANEXO N° 11

NÚMERO DE ESTABLECIMIENTOS ADMINISTRADOS POR "SOSTENEDORES SOCIALES"

	N° de establ.	%		N° de establ.	%
Beneficencia	90	55,2	Mapuche	3	1,8
Fundación	33	20,2	Sindicato	3	1,8
Empresarial	22	13,5	Colonia	3	1,8
ONG	5	3,1	Deportiva	1	0,6
Universidad	3	1,8			
Total	163	100%			

Fuente: Elaboración propia a partir de Base de Datos de Subvenciones Escolares del Ministerio de Educación. Año 2001. Por Claudio Almonacid.



ANEXO N° 12

NÚMERO DE ESTABLECIMIENTOS, SEGÚN ÁREA GEOGRÁFICA Y MATRÍCULA DE LOS “SOSTENEDORES PRIVADOS”

	Urbano		Rural		Total	
	N° de Estab.	Matrícula	N° de Estab.	Matrícula	N° de Estab.	Matrícula
Particulares	973	361.121	569	30.979	1.542	392.100
Sociedades	510	245.639	24	3.217	534	248.856
Total	1.527	710.247	594	36.860	2.121	640.956

Fuente: Elaboración propia a partir de Base de datos de Subvenciones Escolares del Ministerio de Educación. Año 2001. Por Dr. Claudio Almonacid.

ANEXO N° 13

N° DE ESTABLECIMIENTOS PARTICULARES SUBVENCIONADOS SEGÚN NIVEL DE ENSEÑANZA.

Total Nacional

Nivel de Enseñanza	Tipo de sostenedor			Total
	Religioso	Social	Privado	
E. Párvulos	418	16	926	1.478
E. Básica	490	19	1.053	1.703
E.M.C-H	192	7	293	545
E.M.T.P.	137	11	147	307
E. Especial	12	7	57	84
Total	1.249	60	2.476	4.117

Fuente: Elaboración propia a partir de Base de Datos De Subvenciones Escolares del Ministerio de Educación. Año 2001. Por Dr. Claudio Almonacid.



ANEXO N° 14

RELACIÓN ENTRE MATRÍCULA Y NÚMERO DE STABLECIMIENTOS Y NÚMERO DE CURSOS, SEGÚN DEPENDENCIA

Número de cursos – volumen de matrícula - número de alumnos por curso.

	MATRÍCULA TOTAL: 3.508.509				N° DE ESTABLEC.: 10.605				N° DE CURSOS UNID. EDUCATIVAS: 17.827)(
	Municipal	P.Subv.	P.Pag.	Corp.	Munic.	P.Subv.	P.Pag.	Corp.	Munic.	P.Subv.	P.Pag.	Corp.
Parvularia	132.677	97.102	47.582	0	2.503	1.601	871	0	4.812	3.236	2.800	0
Especial	17.597	34.930	81	0	298	329	2	0	2.023	3.703	10	0
Básica	1.331.207	839.586	184.561	240	5.872	2.543	685	1	37.674	22.370	7.722	10
Media	233.828	141.483	80.034	901	879	677	541	3	6.358	3.844	3.136	22
H.C												
Media	169.011	143.015	550	54.124	541	397	4	81	4.771	3.846	21	1597
T.P.												
TOTAL	1.884.320	1.256.116	312.808	55.265	10.093	5.547	2.103	84	55.638	36.999	13.689	1.629
	53.7%	35.8%	8.9%	1.6	56.6%	31.1%	11.8%	0.47%				

	MATRIC/ N° ESTABLECIM (Volumen de Matrícula)				MATRIC/N° DE CURSOS (N° de als . Por curso)			
	Munic.	Pa.Sub	Pa.Pa	Corp.	Muni	Pa.Su.	Pa.Pa	Cor
Parvularia	53	61	55	0	28	30	17	0
Especial	50	106	41	0	9	9	8	0
Básica	227	330	269	240	35	38	24	24
Media	266	208	148	451	37	37	26	41
H.C								
Media	312	360	138	668	35	37	26	34
T.P.								
TOTAL	187	226	149	658	34	34	23	34

Fuente: Compendio de Información Estadística Educativa, Pags.30, 51, 61. Año 2000. Ministerio de Educación.



ANEXO N° 15

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

SERVICIO	Gasto total MINEDUC *	Gasto Públ. en Educ. *:**	Subvenc. DL 3166/80 *	Gasto Públ. en Educ.B %	Gasto Privado En Educ./PIB %	Gasto total en Educ./PIB %	Gasto Públ. En Educ.Total Gasto social %	Gasto Públ. En Educ.Tot. Gasto Gob. Central %
1990	549.508	589.584	325.882	2,4%	1,4%	3,8%	20,9%	11,9%
1991	588.019	638.479	335.221	2,6%	1,4%	4,0%	21,6%	13,1%
1992	671.515	731.507	372.728	2,7%	1,6%	4,3%	22,5%	13,9%
1993	748.797	824.199	409.147	2,8%	1,7%	4,6%	22,3%	14,1%
1994	803.468	896.295	465.347	2,9%	2,0%	4,8%	23,0%	14,8%
1995	932.286	999.246	565.796	2,9%	2,0%	4,9%	23,9%	15,6%
1996	1.048.534	1.125.790	640.407	3,2%	2,5%	5,7%	24,4%	16,1%
1997	1.177.269	1.244.536	726.985	3,4%	2,3%	5,7%	25,7%	16,9%
1998	1.293.042	1.362.117	782.529	3,7%	2,6%	6,3%	26,2%	17,3%
1999	1.401.351	1.477.174	848.172	4,0%	3,2%	7,2%	26,5%	17,9%
2000	1.516.003	1.604.899	929.705	4,1%	3,3%	7,4%	26,8%	18,4%
2001	1.629.836	1.709.848	982.993	4,4%				18,7%
Aumento								
1990-01	196,6%	190,0%	201,6%					
Promedio Anual								
1990-01	10,4%	102,0%	10,6%	1,7%	2,4%			
1990-04	10,0%	11,0%	9,3%					
1994-00	11,2%	10,2%	12,2%					
2000-01	7,5%	6,5	5,7					

* millones de pesos de 2000

** Incluye Mineduc y aportes municipales

CENDA, Santiago de Chile 2002

Fuente: CENDA, Santiago de Chile 2002



ANEXO N° 16

JORNADA ESCOLAR COMPLETA. ESTABLECIMIENTOS Y MATRICULA

	2000		2002	
	N ^a	%	N ^a	%
TOTAL ED. SUBV.	9.467		3356731	
JORNADA PARC.	3.473	36.7%	1.884.320	56.1%
JORNADA ESCOLAR COMPLETA	5.994	63.3%	1.095.991	32.7%

Fuente: Ministerio de Educación. Compendio de Información Estadística. Valores 2002.
María Isabel Valladares. MINEDUC. Sep. 2002. Citado por CENDA.



ANEXO N°17

FACTOR UNIDAD DE SUBVENCIÓN EDUCACIONAL (USE) Y VALOR POR ALUMNO, SEGÚN TIPO DE SUBVENCIÓN Y NIVEL DE ENSEÑANZA. AÑO 2000.

Nivel y Modalidad de Enseñanza	Sin Jornada Escolar Completa			Con Jornada Escolar Completa		
	Factor USE	Valor En peso	Valor En dólar	Factor USE	Valor En peso	Valor en dólar
Educ. Parvularia (2° Nivel transición)	1,5601	16.815,08	28,03			
Educ. Gral. Básica(1° a 6°)	1,5636	16.852,81	28,09	2,1419	23.085,85	38,48
Educ. Gral. Básica(7° a 8°)	1,6972	18.292,78	30,49	2,1419	23.085,85	38,48
Educ. Especial Diferenciada	5,1894	55.932,46	93,22	6,5175	70.247,01	117,08
Educ. Media Científico Humanista	1,8952	20.426,87	34,04	2,5603	27.595,45	45,99
Ed. Med. Téc.Prof. Agrícola y Marítima	2,8093	30.279,22	50,47	3,4684	37.383,15	62,31
Ed.Med.Téc.Prof. Industrial	2,1913	23.618,30	39,36	2,7052	29.157,23	48,60
Ed.Med.Téc.Prof. Comercial y Técnica	1,9654	21.183,50	35,31	2,5603	27.595,45	45,99
Ed. Básica de Adultos	1,1596	12.498,41	20,83			
Ed.Med.C.H.y T.P. Adultos (hasta 25 hrs.)	1,3177	14.202,46	23,67			
Ed. Med.C.H. y T.P. Adultos (con 26 hrs. y más)	1,5959	17.200,94	28,67			

Fuente: Compendio de Información Estadística Educativa. Año 2000. MINEDUC. Los valores han sido actualizados a dólares de 2002.



ANEXO N° 18

ED. BÁSICA, MEDIA, OTROS: HORAS DE CONTRATO SEGÚN FUNCIÓN Y DEPENDENCIA 1998-2000

	Municipal 57%			Part. Subvencionado 29%			Part. Pagado 13%			Corporaciones 2%		
	1998	2000	% Var.	1998	2000	% Var.	1998	2000	% Var.	1998	2000	% Var.
TOTAL	2.726.849	2.815.810	3,30%	1.391.478	1.590.111	14,30%	611.014	721.686	18,10%	93.172	87.360	-6,20%
Profesor-Aula	2.236.932	2.301.644	2,9	1.160.235	1.326.005	14,3	526.065	623.538	18,5	80.197	74.803	-6,7
Técnico Pedagóg.	116.109	123.173	6,1	50.101	58.650	17,1	20.626	23.502	13,9	2.393	2.024	-15,4
Directiva	226.697	239.423	5,6	110.622	123.773	11,9	37.476	42.579	13,6	7.552	7.982	5,7
Profesor Director	116.828	116.417	-0,4	46.052	51.698	12,3	10.181	12.373	21,5	492	474	-3,7
Otra en Establec.	25.687	29.715	15,7	22.909	28.817	25,8	16.471	19.352	17,5	2.458	2.077	-15,5
Otra fuera Establ.	4.596	5.438	18,3	1.559	1.168	-25,1	195	342	75,4	80	-	-100

Fuente: Ministerio de Educación. "Compendio de Información Estadística 2000".



ANEXO N° 19

Colegio de Profesores de Chile A.G.
Estudio Remuneraciones
Cuadro N° 13.3

Modelo Remuneraciones Profesorado, 2002 (\$ sept. 2002)

	Horas Semanales Contratados	Incidencia en la remuneración total (%)	Descripción
1	R.B.N	43.9%	Renta Básica Nacional (Valor por hora según nivel, básico o medio. Exigible solo para quienes negocian según Est. Doc.)
2	A.E.D.'91 proporcionales RBN	44.3%	Asignaciones Estatuto Docente '91 (Exigibles sólo para quienes negocian según Est. Doc.)
2.1	Experiencia (Bienes)	29.3%	Asignación de experiencia (máximo 15 bienes, % sobre la RBN, de 6,76% el primero y e.66% los siguientes, con tope en 15 bienes = 100% R.
2.2	Perfeccionamiento	5.4%	Perfeccionamiento (hasta un 40% de la RBN. % varía según nivel y duración de cursos y bienes)
2.3	Asig. C. Difícil	1.9%	Asignación Condiciones difíciles (%RBN; f(condiciones trabajo, tope 30% RBN
2.4	Asignación de responsabilidad	1.8%	Asignación Cargo Directivos (% RBN, de 0 a 20% para la función directiva y 0 a 10% para la función técnico pedagógica
2.5	Complemento Zona	5.7%	% RBN según localidad, zona sector público. Puede llegar a 174% del sueldo total en zonas extremas.
2.6	Bonificación Excelencia Pedagógica	0.2%	Nueva bonificación de excelencia, por tramos, adelanta aumento de remuneraciones por antigüedad a los más destacados.
3.	Asignaciones no proporcionales a la RBN	10.3%	
3.1	Unidad de Mejoramiento Profesiones (UMP) base	3.7%	Bono proporcional a horas trabajadas, con tope 30 horas = \$16.440.- Exigible por todo el profesorado subvencionado.
3.2	Unidad de Mejoramiento Profesional Complementaria	0.2%	Monto según número de bienes cumplidos al 30 de octubre de 1993, proporcional a horas, con tope de 30 Hrs. Sólo sector Municipal.
3.3	Bonificación Proporcional (SAE)	5.0%	Subvención Adicional Especial. Se distribuye según horas de contrato. Exigible por todo el profesorado subvencionado.
3.3.1	Menos: Planilla Complementaria y bono extraordinario	-1.0%	Se utiliza un porcentaje de la S.A.E. para complementar IMD a los sueldos más bajos.
3.3.2	Planilla Complementaria y bono extraordinario Diciembre	1.0%	Se utiliza un porcentaje de la S.A.E. para complementar IMD a los sueldos más bajos
3.4	Bonificación de Excelencia (SNED)	1.1%	Desempeño, premio al 25% de los establecimientos
3.5	Bonificación Profesores Encargados Rurales	0.3%	Nueva bonificación a encargados rurales (monto fijo en pesos)
	Sub-Total	98.6%	
4	Otras compensaciones histórica	1.4%	
5	Remuneraciones adicionales y planilla suplementaria	0.7%	Remanente al aplicar el ED y monto compensador por zona, válido sólo los que estaban en 1991. Promedio de 213 \$/hra. Sólo sector Municipal
6	Bonificación compensatoria de imposibilidad	0.7%	Bono por mayor imposibilidad para personal traspasado con previsión de EE.PP
	Total	100%	
7	Ingreso Mínimo Docente		Exigible por todos
8	Factores de incremento de subvenciones		Se debe a que el total de las remuneraciones se ajusta por el aumento de matrículas (1.8%). JEC (1%) y suplemento a municipios deficitarios (11.34)
9	Total gasto en remuneraciones docentes MINEDUC		



ANEXO N° 20

VARIABLES DE CLASIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA.

CLASIFICACION SEGÚN GRUPO SOCIOECONOMICO. PADRES. SIMCE 2002.

Grupo Socioeconómico	Años de estudio		Ingresos del Hogar(2002)	Indice de Vulnerabilidad Escolar
	Madre	Padre		
A(Bajo)	7	7	US\$ 167.60	66%
B(Medio Bajo)	9	9	US\$ 216.29	43%
C(Medio)	11	11	US\$ 326.28	23%
D(Medio Alto)	13	13	US\$ 652.07	8%
E(Alto)	15	16	US\$ 2087.26	0%

Los valores han sido actualizados a dólares 2002 por el autor de este estudio.

ANEXO N° 21

NUMERO DE ESTABLECIMIENTOS Y ALUMNOS EVALUADOS SEGUN GRUPO SOCIOECONOMICO

Clasificación según grupo socioeconómico. Alumnos. SIMCE 2002.

Grupo Socioeconómico	ALUMNOS					Establecimientos	
	Totales		Dependencia			N°	%
	N°	%	% Mun.	% P. Subven pagado	% Part.		
A(Bajo)	28.099	10%	8%	2%	0%	1.713	28%
B(Medio Bajo)	87.395	32%	26%	6%	0%	1.863	30%
C(Medio)	100.993	37%	18%	19%	0%	1.396	23%
D(Medio Alto)	39.403	14%	2%	12%	1%	749	12%
E(Alto)	18.974	7%	0%	0%	6%	424	7%
Totales Nacionales	274.864		54%	39%	7%	6.145	

Fuente: Ministerio de Educación, Unidad de Curriculum y Evaluación (USE). Sistema de Mediación de la Calidad de la Educación (SIMCE). Santiago de Chile, Abril 2003.



ANEXO N° 22

RESULTADOS NACIONALES, SIMCE. 2002. 4° E.BASICA.

GRUPO SOCIOECONOMICO	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN				EDUCACION MATEMATICA				COMPRESION DEL MEDIO			
	PRO M	VA R	MIN X	MA X	PRO M	VA R	MIN X	MA X	PRO M	VA R	MIN X	MAX
BAJO	226	2	123	316	220	-7	147	332	227	0	153	349
MEDIO BAJO	232	1	138	320	229	-3	129	335	232	0	160	334
MEDIO BAJO	254	1	182	310	250	-2	171	324	253	1	156	315
MEDIO ALTO	280	0	165	333	274	-2	169	337	279	1	167	335
ALTO	302	0	128	337	301	-1	169	347	300	-3	181	342
Totales Nacionales	251	1	123	337	247	-3	129	347	251	1	153	349

Fuente: Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación (USE). Sistema de Mediación de la Calidad de la Educación (SIMCE). Santiago de Chile, Abril 2003.

ANEXO N° 23

CHILE HA AVANZADO EN LA INFORMATICA EDUCACIONAL

	Alumnos por computador		Porcentaje Alumnos en escuelas Conectadas a Internet	
	Básica	Media	Básica	Media
Chile	51	31	71	76
Finlandia	24	11	96	S
Hungría	36	8	41	S
Nueva Zelandia	10	8	89	S
República Checa	44	17	33	68

Fuente: MINEDUC (2002)



ANEXO N° 24

PUNTAJES PROMEDIO Y VARIACIONES SEGÚN DEPENDENCIA

TIPO DE DEPENDENCIA	LENGUAJE Y COMUNICACION		EDUCACION MATEMATICA		COMPRESION DEL MEDIO	
	PROM	VAR	PROM	VAR	PROM	VAR
MUNICIPALES	239	+1	235	-4	238	0
PARTICULAR SUBVENCIONADO	259	+1	254	-2	259	+2
PARTICULAR PAGADO	300	+2	298	0	298	-2
TOTALES NACIONALES	251	+1	247	-3	251	+1

PUNTAJES PROMEDIO SEGÚN DEPENDENCIA Y GRUPO SOCIOECONOMICO

GRUPO SOCIOECONOMICO	LENGUAJE Y COMUNICACION			EDUCACION MATEMATICA			COMPRESIÓN DEL MEDIO		
	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG
BAJO	229	216		223	210		229	218	
MEDIO BAJO	232	230		229	227		232	231	
MEDIO	249	258		246	253		248	258	
MEDIO ALTO	276	281	282	270	275	277	275	280	280
ALTO		303	302		299	301		300	300

Fuente: Ministerio de Educación, Unidad de Curriculum y Evaluación (USE). Sistema de Mediación de la Calidad de la Educación (SIMCE). Santiago de Chile, Abril 2003.



ANEXO N° 25

VARIACIONES SEGÚN DEPENDENCIA Y GRUPO SOCIOECONOMICO

GRUPO SOCIOECONÓMICO	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			EDUCACION MATEMATICA			COMPRESION DEL MEDIO		
	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG
BAJO	°+2	°+1		V-6	V-9		°0	°0	
MEDIO BAJO	°+2	°0		°-3	°-3		°0	°0	
MEDIO	°0	°+1		°-3	°-3		°0	°+2	
MEDIO ALTO	°+1	°0	°-4	°0	°0	V-6	°+2	°+1	V-8
ALTO		°+3	°0			°-1		°-1	°-4

° Indica que no hubo una variación significativa de puntaje.

v Indica una disminución significativa de puntaje.

ANEXO N° 26

Número de Bibliotecas en el País:	354 ⁵⁰
Número de Bibliotecas Municipales:	281
Número de Bibliotecas Filiales Periféricas:	31
Número de Bibliotecas Vecinales:	8
Número de Bibliotecas DIBAM (Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos)	12
Número de usuarios (estudiantes): Sala:	3.684.762
Domicilio:	707.500
Número de usuarios (adultos) Sala:	1.223.481
Domicilio:	558.742

Fuente: Ministerio de Educación "Compendio de Información Estadística Año 2.000.

⁵⁰ No están consideradas las bibliotecas de Instituciones de Educación Superior, de Colegios Particulares Pagados y otras instituciones