



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Psicología.

Conceptualización del ser docente en la legislación educacional chilena, en el período 1920-2011

Memoria para optar al Título de Psicóloga

Autoras:

Constanza Biscarra Mc- Naughton

Carolina Giaconi Moris

Profesora Patrocinante:

Jenny Assaél Budnik.

Santiago de Chile

2012

*“Se trata de empezar a reflexionar por un cambio
de prioridades y estrategias políticas integrales.
¿Buscamos un camino de reparación?
¿O seguimos la ficción?”*

Deolidia Martinez, 2006.

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias,
por su paciencia, apoyo y amor infinito.

A Jenny Assaél,
por su compromiso y apoyo incondicional.

A Rodrigo Cornejo, Jorge Inzunza y Betty Gutiérrez,
por su orientación y guía durante el proceso.

A nuestras amigas y amigos,
por su confianza, alegría y afecto.

A nuestros compañeros,
Felipe y Nicolás.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Página(s)
I. RESUMEN.....	7
II. INTRODUCCIÓN.....	8
III. MARCO REFERENCIAL.....	11
1. Conceptualización teórica de Reforma, Política y Ley.....	11
2. Reforma, Política y Ley como elementos de construcción de realidad social.....	13
3. Conceptualizaciones del ser docente en Chile.....	14
3.1. Investigaciones sobre el ser docente en Chile.....	14
3. 2. Conceptualización del ser docente en la presente investigación.....	21
4. Contextualización histórica de las leyes educacionales que refieren al profesorado en el período 1920- 2011.....	21
4.1. Ley 2.654 (1920).....	21
4.2. Decreto con Fuerza de Ley 7.500 (1927).....	23
4.3. Decreto con Fuerza de Ley 5.291 (1930).....	25
4.4. Decreto con Fuerza de Ley 338 (1960).	26
4.5. Ley 16.617 (1967).....	26
4.6. Decreto 224 (1973).....	27
4.7. Decreto Ley 678 (1974).....	28
4.8. Decreto Ley 2.327 (1978).....	29
4.9. Ley 18.962 (1990).....	30
4.10. Ley 19.070 (1991).....	31
4.11. Ley 19.410 (1995).	33
4.12. Ley 19.532 (1997).	34
4.13. Ley 19.715 (2001).....	35
4.14. Ley 19.961 (2004).....	36
4.15. Ley 20.248 (2008).....	37
4.16. Ley 20.370 (2009).....	38

4.17. Ley 20.501 (2011).....	40
4.18. Decreto con Fuerza de Ley N°1 (versión actualizada, 2011).....	41
IV. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	42
1. Objetivo General.....	42
2. Objetivos Específicos.....	42
V. MARCO METODOLÓGICO.....	42
1. Enfoque Cualitativo.....	42
2. Carácter del Estudio.....	44
3. Técnica de Recolección de Datos.....	45
4. Muestra.....	45
5. Análisis de los Datos.....	48
6. Procedimiento de Análisis de los Datos.....	51
7. Conceptualización de Categorías y Códigos.....	53
VI. RESULTADOS.....	57
1. Ley 2.654 (1920).....	57
2. Decreto con Fuerza de Ley 7.500 (1927).....	61
3. Decreto con Fuerza de Ley 5.291 (1930).....	62
4. Decreto con Fuerza de Ley 338 (1960).	64
5. Ley 16.617 (1967).....	67
6. Decreto 224 (1973).....	70
7. Decreto Ley 678 (1974).....	71
8. Decreto Ley 2.327 (1978).....	74
9. Ley 18.962 (1990).....	78
10. Ley 19.070 (1991).....	79
11. Ley 19.410 (1995).	93
12. Ley 19.532 (1997).	94
13. Ley 19.715 (2001).....	95
14. Ley 19.961 (2004).....	96
15. Ley 20.248 (2008).....	97
16. Ley 20.370 (2009).....	98

17. Ley 20.501 (2011).....	100
18. Decreto con Fuerza de Ley N°1 (versión actualizada, 2011).....	107
VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	118
1. Primer Período: Consolidación del Estado Docente.....	119
2. Segundo Período: Reformas y propuestas de transformación estructural.....	124
3. Tercer Período: Dictadura.....	128
4. Cuarto Período: Estado subsidiario y políticas compensatorias.....	132
5. Quinto Período: Consolidación de la lógica neoliberal y crítica social de la educación.....	139
VIII. CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN.....	148
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154

RESUMEN

La investigación que se presenta a continuación, tiene por objetivo estudiar y analizar las conceptualizaciones del ser docente presentes en las leyes que refieren al profesorado, en el período 1920 – 2011, entendiendo dicha conceptualización en función de la regulación legal de su trabajo y su rol. Para ello, se analizaron desde una metodología cualitativa, con la técnica de análisis de contenido cualitativo, dieciocho leyes que refieren al profesorado. Los resultados permiten sostener que el docente es situado de forma marginal en la legislación, y que los aspectos ligados al régimen laboral son los que concentran la mayor parte de las referencias, destacando dentro de éstas las alusiones a lo remuneracional, conceptualizándose desde ahí un ser docente visto fundamentalmente en su condición de asalariado. Para concluir, cabe señalar que tales conceptualizaciones son diversas, encontrándose y tensionándose incluso en un mismo cuerpo legal.

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones sobre trabajo docente, con el paso de los años han apuntado a estudiar el surgimiento de un sujeto histórico, investigando sobre la constitución y el posicionamiento del trabajador de la educación (Martínez, 2001). En el contexto actual, caracterizado por la consolidación de la lógica neoliberal y siendo Chile el ejemplo más extremo de su instauración en la educación, la palabra crisis asociada a este ámbito parece ser un lugar común, surgiendo desde diversos sectores sociales y políticos, voces que coinciden en sostener la importancia de la participación de los docentes en las políticas educacionales, para que éstas tengan éxito. Sin embargo, dicho consenso no se ha traducido en una mayor participación de los mismos en la construcción de estas políticas, ni en la apertura de espacios desde la institucionalidad gubernamental para el pensar pedagógico de los docentes (Assaél, 2008).

Si se mira más allá de los consensos oficiales sobre el ser docente y su lugar en las políticas educacionales, es posible hipotetizar respecto a la existencia de distintas formas de comprender y definir explícita o implícitamente el trabajo docente, las cuales al expresarse en determinadas leyes, generan tensiones no sólo en el ámbito de la política educacional, sino también en las prácticas de los sujetos (Assaél, 2008). Dichas prácticas y la figura del profesor en la sociedad actual, están sujetas a diversas transformaciones, configurándose de distintas formas según los diferentes momentos históricos (Delors, 1994). Según lo indicado por Esteve (2006), el papel del profesor se ha transformado, a través de cambios vinculados al contexto macro, a la evolución de los valores, las concepciones sociales, los cambios del contexto de aula, y por cambios en el contexto político y administrativo. En este marco surge la presente investigación, la cual desde la Psicología Educacional, específicamente desde el estudio de las políticas educativas y del trabajo docente, se propone abordar las conceptualizaciones del ser docente, presentes en la legislación educacional chilena en el período 1920 – 2011. Al respecto se asume un posicionamiento, desde el cual se define que la conceptualización del ser docente se construye en parte, en función de la regulación legal de su trabajo y su rol.

Para abordar esta temática se hace una revisión y análisis de las leyes consideradas más significativas en relación a los docentes, por ser mencionadas y

consideradas por las investigaciones educacionales referidas a estas temáticas, y porque abordan y modifican aspectos considerados fundamentales para el trabajo docente, tales como la labor pedagógica, la formación, el régimen laboral, la organización y el contexto de trabajo, la evaluación y la participación de estos actores.

En este sentido, la pregunta que guía la investigación es la siguiente: ¿Cuáles son las conceptualizaciones explícitas e implícitas del ser docente, presentes en las leyes que refieren al profesorado, durante el período 1920 – 2011? Para responder a esta interrogante, es preciso definir cuáles son las leyes que refieren al profesorado en el periodo 1920 – 2011, y qué artículos de éstas refieren al ser docente.

Para aproximarse a la comprensión y sentar las bases para responder a esta interrogante, es preciso indagar en las investigaciones que se han realizado en Chile en torno a la relación entre docentes y políticas educacionales, las cuales abordan principalmente las temáticas sobre movimientos de docentes, identidades históricas del profesorado, y trabajo docente y subjetividad (Núñez, 1986, 1990a; Reyes, 2005; Assaél, 2008; Cornejo y Reyes, 2008; Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010). Dichos estudios, pese a significar un gran aporte para la comprensión del trabajo docente en Chile, no abordan el análisis referente a cómo las regulaciones de la legislación educacional podrían dar cuenta de una conceptualización del ser docente. Por ello, es posible definir a este campo de investigación como un espacio inexplorado, constituyéndose como una perspectiva de investigación novedosa que podría contribuir a complejizar la comprensión de esta temática, aportando nuevos elementos de análisis en torno a la construcción del sujeto docente, su trabajo y la relación de éste con las políticas educacionales.

En relación a lo anterior, en el marco de la presente investigación se considerará al ser docente como una construcción social, política, histórica y cultural, y a la legislación como un producto de procesos socio-históricos, que va delineando la política educacional y definiendo mecanismos de regulación del trabajo docente (Andrade y Gomes, 2009). Según Barroso y Carvalho (2008), las políticas públicas son concebidas como proyectos que implican la construcción de realidad, es decir, no se destinan únicamente a resolver problemas que existen fuera de ellas, sino que son en sí mismas procesos que construyen estructuras de comprensión, visiones de mundo, sistemas de creencias,

referentes, etc. Desde este punto de vista resulta relevante preguntarse por el docente, en tanto sujeto de la legislación educacional, comprendiendo las leyes como un elemento que históricamente ha contribuido a la construcción del ser docente.

Por otra parte, en cuanto a las proyecciones en este ámbito de estudio, el desarrollo de la investigación implicó la sistematización de los artículos que refieren a los docentes en las leyes analizadas. Además, se considera que la construcción de categorías de análisis a partir de dichas leyes, en torno a los elementos considerados más relevantes en la conceptualización del ser docente, podrían ser objeto de profundización teórica en términos de su definición, y/o considerarse en el análisis de otras leyes sobre educación. Finalmente, resultaría interesante desarrollar futuras investigaciones que permitan vincular la subjetividad de los docentes con lo que se plantea en la legislación, complejizando tanto los análisis posibles como las metodologías utilizadas.

En el ámbito metodológico, la presente investigación se plantea como una investigación de tipo exploratorio-descriptiva, que utiliza una metodología cualitativa, recogiendo información a partir de un análisis documental, y sistematizando y analizando dicha información mediante la técnica del análisis de contenido cualitativo (Bardin, 1996; Abela, 2008; Cabero, y Loscertales, 1996). En este caso, las leyes analizadas fueron las siguientes: Ley 3.654 sobre Educación Primaria Obligatoria (1920); Decreto con Fuerza de Ley 7.500 (1927); Decreto con Fuerza de Ley 5.291 de Educación Primaria Obligatoria (1930); Decreto con Fuerza de Ley 338. Estatuto Administrativo (1960); Ley 16.617 que crea Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (1967); Decreto 224, denominado Decreto de Democratización (1973); Decreto Ley 678 que crea el Colegio de Profesores (1974); Decreto Ley 2.327 que crea la Carrera Docente (1978); Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de la Educación (1990); Ley 19.070. Estatuto Docente (1991); Ley 19.410 que crea un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados (1995); Ley 19.532 que crea el régimen de Jornada Escolar Completa (1997); Ley 19.715 que crea la Red Maestros de Maestros (2001); Ley 19.961 sobre Evaluación Docente (2004); Ley 20.248. Ley de Subvención Escolar Preferencial (2008); Ley 20.370. Ley General de Educación (2009); Ley 20.501. Calidad y Equidad de la Educación (2011) y; Decreto con Fuerza de Ley 1 que fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley 19.070. Estatuto Docente (versión actualizada, 2011).

MARCO REFERENCIAL

A continuación se presentan los antecedentes teóricos y empíricos que constituyen el marco referencial del estudio, dicha revisión aborda los siguientes ejes temáticos: 1) Conceptualización teórica de Reforma, Política y Ley; 2) Reforma, Política y Ley como elementos de construcción de realidad social; 3) Investigaciones sobre el ser Docente en Chile y; 4) Contextualización histórica de las Políticas Educativas chilenas en el período 1920 – 2011.

Conceptualización teórica de Reforma, Política y Ley

Los conceptos de Reforma y Política, son trabajados en función del concepto de Ley, ya que es éste al cual se referirá la presente investigación. Se comprenderá de este modo, la Ley como parte constitutiva de las políticas y reformas educacionales.

Según lo propuesto por Díaz e Inclán (2001), las reformas educativas deben ser consideradas como actos de gobierno, es decir, como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, siendo el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país. En este contexto, el concepto de Reforma Educativa se transforma en un constructo con una gran carga ideológica, puesto que representa, en alguna forma, los ideales políticos de una sociedad tal, y una nación en un contexto histórico y social particular (Pérez, 1999).

La Reforma como acto de compromiso y reafirmación (Popkewitz 1994a), sólo puede ser llevada a cabo a través de la creación e incorporación de nuevas políticas educacionales, las cuales son definidas según Ghioldi (1972) como la teoría y la práctica del Estado en el ámbito de la educación, determinando, por una parte, la actuación del Estado dirigida a la formación de los sujetos con determinados fines sociales, económicos, políticos y culturales, y, por otra, la creación, organización y regulación de la institucionalidad educativa para cumplir con tales fines. En este mismo sentido, Imen (2006) plantea que la política educacional refiere a las acciones del Estado en relación

con las prácticas educativas que cruzan la sociedad, y de la manera en que éste resuelve la producción, distribución y apropiación de conocimientos y reconocimientos.

La política educacional corresponde entonces, al conjunto de leyes, decretos, reglamentos y disposiciones que constituyen el sistema educacional de un país, fijando sus objetivos y los procedimientos requeridos para alcanzarlos (Tagliabue, 1997).

Por su parte, la ley puede ser entendida como una regla social obligatoria, establecida de manera permanente por la autoridad pública y sancionada por la fuerza (Planiol, s.f., en Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, s.f.). Definir la ley como una regla social obligatoria, implica que hay una voluntad que ordena y otra que obedece, existiendo una distancia jerárquica entre ambas. Que la ley sea establecida por la autoridad pública, supone la existencia de una investidura de poder que le permite establecer dichas reglas, en el caso chileno tal poder corresponde al Congreso Nacional y al Presidente de la República, de acuerdo a lo planteado por la legislación vigente. Por último, que ésta sea sancionada por la fuerza pública, implica que junto a la creación de una norma se establece una sanción por su no cumplimiento, la cual puede tener un carácter preventivo o represivo. Según el Código Civil chileno, la ley es una declaración de la voluntad soberana que, expresada en el modo prescrito por la Constitución, ordena, prohíbe o permite (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, s.f.).

Sin embargo, las políticas no sólo generan marcos legales y directrices de acción, también implican la difusión de conceptos, intenciones y valores, que gradualmente comienzan a formar parte del universo común de significados. Esto quiere decir que al definir como relevantes determinados objetivos y establecer un lenguaje asociado a ellos, se plantea no sólo un programa político, sino un programa ideológico que involucra a toda la sociedad (Contreras, 1997). De esta manera, el estudio de las políticas educacionales puede llevarse a cabo en un doble plano. Por un lado, es posible estudiar los distintos grupos sociales en los que se exprese cualquier tipo de poder, a través de la aplicación de determinadas acciones para conseguir ciertos objetivos en el ámbito educativo. Por otro lado, se pueden estudiar las manifestaciones en la educación del poder político representado por el Estado (Puelles, 1996). Siendo esta última línea la que se pretende trabajar en la presente investigación, a través del análisis de las leyes ya mencionadas.

Reforma, Política y Ley como elementos de construcción de realidad social

Las reformas a la educación, son realizadas a partir del trabajo de un conjunto de especialistas que interpretan las características que se derivan de un proyecto político general, de esta forma, interpretan las tendencias generales de la educación, especialmente las que se constituyen como elementos centrales en un momento y contexto determinado, al mismo tiempo que estudian y definen los cambios que requiere el sistema para mejorar su funcionamiento. Con estos elementos y sin la participación directa de los actores educativos, se conforman las líneas generales de una reforma educativa, dejando a los directores y docentes la responsabilidad de instrumentarla y apropiarse de ésta (Díaz e Inclán, 2001).

Las reformas educativas para Popkewitz (1994b), no son sólo una estrategia que describe con objetividad los resultados de la práctica educativa. Por el contrario, al ser estos los discursos políticamente aceptados, organizan la percepción y la experiencia, pudiendo ser capaces de crear sistemas de orden dominantes. En este sentido, es importante considerar la problemática de las reformas educacionales situada dentro de los ámbitos educativos, y en sus procesos de producción social, regulación y creación de capacidades humanas. Junto con esto, el autor propone que es posible afirmar que los esfuerzos de reforma incorporan modos de representación y estilos de razonamiento, los cuales no sólo informan sobre la escuela, los profesores y la formación del profesorado, sino que además van construyendo su significado a través de las distinciones que definen y ordenan los objetos de la propia escuela.

Por otro lado, cabe mencionar que para Popkewitz (1994b) el pensar y mirar al profesor, implica la aplicación de sistemas de ideas, las que sitúan a este actor en un continuo espacial temporal en el que existen categorías que construyen lo que es un docente, un "buen docente", y cómo las personas deben ser comprendidas en los espacios institucionales organizados en clases y grados. Estas implicancias, son definidas en alguna manera, a través de las reformas, las políticas y la ley, puesto que éstas entregan parámetros de lo ideal y lo esperado. De este modo, para el autor es posible pensar que la normalización está relacionada con las formas en que se construyen el sujeto y las subjetividades.

Las políticas públicas por su parte, pueden ser comprendidas como propuestas ideológicas que implican la construcción de realidad. Desde este punto de vista, los actores políticos desarrollan – y ponen en competencia – argumentos que intentan definir un espacio de la realidad social, a través de un lenguaje que corresponda a sus valores, creencias, intereses, posiciones y características organizacionales (Barroso y Carvalho, 2008).

Por otra parte, la regulación de las políticas educacionales puede analizarse en dos ámbitos: los modos en que se producen y aplican las reglas que orientan la acción de los actores; y los modos como esos mismos actores se apropian de éstas y las transforman. En el primer caso, se trata de una regulación institucional, que refiere a reglas, discursos o procedimientos de una autoridad, que orientan las acciones e interacciones de los actores, mientras que en el segundo se habla de una regulación situacional de carácter activo por parte de los sujetos. Esto da lugar a entender el sistema educativo como un sistema complejo, con pluralidad de fuentes y formas de regulación, según los actores o instancias en juego (Barroso, 2006). La presente investigación se centra en el ámbito de la regulación institucional, es decir, aquella que se plantea a través de la legislación y que implica formas de comprender y abordar la temática del ser docente.

Conceptualizaciones del ser docente en Chile

En el presente apartado se revisarán las principales contribuciones de la investigación educacional, respecto a la temática del ser docente en Chile. Posteriormente, se hará referencia a la definición propuesta sobre la conceptualización del ser docente, en el marco de esta investigación.

Investigaciones sobre el ser Docente en Chile

Uno de los autores que ha aportado al estudio del trabajo docente en Chile es Iván Núñez, el cual ha trabajado principalmente sobre la historia de la educación y las políticas educacionales del país. Este autor (1986) ha trabajado además, reconstruyendo la historia

de la profesión docente en Chile, la cual es considerada por él como una pieza vital del aparato educativo, considerando que el magisterio merece más atención de parte de las ciencias sociales y la investigación educativa.

En este sentido, las principales contribuciones de Núñez respecto al sector docente, tienen relación primeramente con el lugar en el que posiciona al magisterio. En uno de sus libros, Núñez (1990a) pone de manifiesto que no será posible lograr un mejoramiento de la calidad y equidad en la educación, ni muchos menos hacer justicia al lesionado sector docente, si se continúa pensando en los educadores con antiguos estereotipos, asimismo, agrega la importancia que tiene elaborar políticas que contemplen la complejidad de la existencia individual y colectiva de los maestros, su subjetividad y su vivir cotidiano, ya que es la única forma de dar solución real a los problemas educativos.

En base a lo anterior, Núñez (1990a) plantea lo que se convierte en uno de sus principales aportes, puesto que al mencionar que las políticas hacia el magisterio y los programas de formación, supervisión pedagógica y perfeccionamiento, requieren un horizonte de sentido, propone que es fundamental también contar con una imagen del educador para el futuro. De este modo, realiza un trabajo en el que define cuáles son las visiones históricas sobre la función docente, es decir, las imágenes o identidades del docente que son reconocidas o asumidas por los educadores, asignadas por el Estado, por la sociedad en general o por grupos o entidades diversas. Las imágenes propuestas por Núñez son cuatro: 1) docente como trabajador; 2) docente como funcionario; 3) docente como profesional; y 4) docente como técnico. Estas cuatro identidades según Núñez, existen en la sociedad chilena y al interior del sistema educativo. Estas visiones del profesorado, no son excluyentes entre sí y son asignadas al trabajo docente por el Estado y organizaciones de la sociedad, al mismo tiempo, son asumidas por los docentes al internalizarlas, y son deseadas por éstos, construyéndolas en aspiraciones, modelos ideales y traducidas en demandas colectivas (Núñez, 1990a).

Según Núñez (1990a) el docente como trabajador, tiene relación con aquella imagen que ve al profesor como un sujeto que mantiene una relación contractual con un empleador (Estado o sector privado), la cual se materializa a través de un salario, deberes y condiciones de empleo similares al resto de los trabajadores del país. Esta identidad

docente, tiene relación en Chile con los procesos de proletarización, los que han provocado un desplazamiento de los educadores desde una inserción corporativa bajo la protección del Estado, hacia un mercado libre y competitivo de trabajo.

Por otro lado, la imagen del docente como funcionario es descrita por el autor (1990a), como aquella que depende laboralmente de una institución estatal, provincial o municipal. Esta condición, además de modelar la visión del docente, modela los comportamientos de éstos a través de normas que asignan deberes, prohibiciones y derechos, al mismo tiempo que programan prácticas administrativas e integran al docente en una organización jerárquica.

Al hablar de un docente como profesional, se emplea esta última palabra como adjetivo del docente, otorgando así una identidad al profesorado. De esta manera, esta visión es concebida como una aspiración, un deber ser, el cual se relaciona directamente con la formación recibida por el profesorado, la cual debe realizarse en una Universidad o en un Instituto. No obstante, en el último tiempo, se ha comenzado a hablar de “verdadero profesional” o “auténtico profesional”, con lo cual se reconoce que existen niveles insuficientes de profesionalización. Así, la profesión es vista como una posibilidad, como un proceso en que la formación es una condición necesaria, pero no suficiente, constituyéndose la profesión de un modo más complejo, pudiendo lograrse solamente en la práctica (Núñez, 1990a).

Finalmente, la visión del docente como técnico se asocia a “la ubicación del docente en la división social del trabajo en el sistema escolar; al tipo de organización del trabajo docente en las unidades educacionales; y al modo de aprender que está siendo promovido por las enseñanzas”. De este modo, “el aislamiento, la atomización del trabajo docente, la asignación de responsabilidades y formas de control a título personal” y la concepción del aprendizaje “basado en la obediencia, aceptación pasiva, a criterios de valor y de verdad transmitidos y controlados por el profesor” serían las características que identificarían al docente como técnico (Vera, 1987 en Núñez, 1990a, p. 19).

Otro de los aportes de Núñez, tiene relación con el estudio de los movimientos de docentes en Chile. A través de su investigación “Gremios del Magisterio. Setenta años de Historia: 1900-1970”, el autor (1986) describe el desarrollo histórico de las organizaciones del profesorado, entregando el primer estudio que permite reconocer y recabar

información sobre éstos de manera ordenada, permitiendo así abrir nuevos espacios de investigación. Posteriormente, realiza un estado del arte sobre “Las organizaciones de los docentes en las políticas y problemas de la educación” (Núñez, 1990b), a través del cual da cuenta del desarrollo que ha tenido la investigación respecto a la relación entre las organizaciones de docentes, los problemas educacionales y las políticas públicas para la educación en Latinoamérica.

En el mismo ámbito de investigación respecto del sujeto docente, en el contexto del desarrollo histórico de los movimientos del profesorado en Chile y su participación en la construcción de la política pública, cabe destacar el trabajo desarrollado por la historiadora Leonora Reyes, quien, desde una perspectiva socio-histórica ha realizado interesantes análisis respecto a las demandas, propuestas y prácticas de distintos movimientos de docentes, frente a determinados períodos de crisis del sistema educacional, investigando también en relación a la constitución identitaria del sujeto docente y a los procesos de construcción de política educacional, estableciendo, a partir de ello, elementos de cambio y continuidad en las formas de construcción histórica de la política educacional y su vinculación con dichos movimientos (Reyes, 2005).

De esta forma, Reyes (2005) ha estudiado, entre otras temáticas, algunos de los movimientos de docentes más significativos, como son el movimiento de maestros primarios agrupados en la Asociación General de Profesores de Chile (AGP), el movimiento de educadores trabajadores agrupados en la Federación Obrera de Chile (FOCH), el Movimiento de Renovación Pedagógica y el Movimiento de Educación Popular, concluyendo a partir de su análisis socio-histórico que es posible hablar, por lo menos, de dos tipos de relación entre la actuación de dichos movimientos de docentes y los procesos de construcción de política educacional. Por un lado, una relación coercitiva, caracterizada por la ausencia de instancias de diálogo y la adopción de medidas represivas, y por otro, una relación de acuerdos o compromisos, que permitieron en alguna medida la incorporación de las propuestas de los movimientos, pero ocupando siempre un lugar marginal. Estos análisis dan cuenta no sólo de los escasos, y en ocasiones nulos espacios de participación y decisión de los docentes, en la construcción de las leyes sobre educación en el país, sino también, de cómo la interacción de éstos con una política educacional que sistemáticamente los margina del pensar pedagógico nacional, ha contribuido históricamente en su constitución identitaria.

A través de dicha investigación, se plantea como una posible causa de la ausencia de participación del profesorado, en la construcción de la nueva política educacional durante el período de la transición democrática, el desencuentro entre la concepción del trabajo docente promovida por los grupos que proponían la renovación pedagógica, y la de quienes finalmente decidieron, condujeron e implementaron la política educacional. Esto es, concepciones diferentes respecto a las capacidades de los docentes, en cuanto a: Auto-gestionar y resolver problemas relacionados con los procesos educativos; Cuestionar su propia actividad pedagógica y su posición como educador y; Desarrollar una auto-formación colectiva y situarse como sujetos activos y creativos respecto a su rol profesional. Todo lo anterior, supone un desencuentro entre una concepción del ser docente como sujeto creador y una concepción del ser docente como objeto de políticas. Lo señalado, no quiere decir que tal ausencia de participación de los docentes en la construcción de la política educacional en ese período, pueda explicarse únicamente por lo que sucede en el ámbito referente al carácter del sistema político, ya que éste constituye sólo un aspecto a considerar al intentar comprender cómo se concibe el ser docente en la política pública, relevando el análisis respecto a lo que dicen sobre la naturaleza del trabajo docente quienes efectivamente deciden la política educacional (Reyes, 2005).

Otro estudio que refiere al ser docente y la subjetividad histórica, es realizado por Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez (2010), quienes sitúan el proceso de trabajo y la subjetividad docente en el Chile actual. En éste, se señala que los cambios que ha vivido el estatus del profesorado, han producido una crisis a nivel paradigmático en la naturaleza del trabajo docente y en su valoración social. De acuerdo a esta investigación, dos momentos son fundamentales en este proceso. En primer lugar las profundas transformaciones impuestas durante la dictadura militar, las cuales implicaron la reestructuración total de la relación entre docentes y Estado. Estas transformaciones, junto con desarticular el proyecto educacional de la Unidad Popular y dismantelar la institucionalidad educativa pública, reestructuraron la totalidad del sistema educativo hacia un modelo centrado en el mercado (Ruiz, 2010; PIIE, 1984, en Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010).

En segundo lugar, la Reforma Educacional de los '90, la cual con el propósito de amortiguar los impactos sociales de la descentralización/privatización del sistema

educativo y la flexibilización de la relación laboral de los docentes, que había cambiado los formas tradicionales del trabajo docente, implementó medidas exclusivamente en el ámbito contractual y salarial, mas no respecto a la revalorización de la profesión docente (Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010).

Dentro del estudio se señala que, según algunos autores, el profesorado se guiaría por un instinto socio-genético de conservación situado en su base identitaria, y que debido a ello no tendría la capacidad de trasladar los cambios requeridos en el contexto actual a su práctica de aula, e insistiría en priorizar los intereses reivindicativos por sobre los pedagógicos (Bellei, 2001; Nuñez, 2005, en Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010). Esto se relacionaría con la pérdida de su categoría de funcionario público, transformándose en un empleado de sostenedores y perdiendo los beneficios económicos y laborales con los que contaba hasta antes de 1973, por lo cual su lucha se habría sustentado de manera exclusiva en retornar a “tiempos mejores”, es decir, al modelo de la “primera profesionalización” promovida por el antiguo Estado Docente (Nuñez, 2005, en Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010).

Dicha investigación sostiene una visión crítica frente a esta postura, en tanto la Reforma construyó el mandato de un docente efectivo, profesional, creativo y capaz de incorporar materiales de forma innovadora, sin generar las condiciones de trabajo primordiales que lo permitieran (Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010). En este mismo sentido, se plantea que desde otras perspectivas la resistencia de los docentes al tránsito identitario, ha sido explicada como un rechazo a políticas y regulaciones legales que carecen de “historicidad”, que no dan cuenta de las particularidades de los sujetos, ni de las organizaciones y establecimientos educacionales (Hargreaves, 2003; Popkewitz, 1997, en Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010). Desde este punto de vista, la resistencia a las reformas se daría porque éstas se desenvuelven de forma contraria y/o desvinculada respecto a la historia, al contexto de trabajo y a la vida de los docentes (Goodson, 2003, en Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010).

La consideración de ambas perspectivas respecto a la resistencia del profesorado frente al mandato de la política educacional, permite sostener que hay una relación/interacción entre las regulaciones sobre educación y la construcción identitaria de los docentes, en términos de que la conceptualización del ser docente que se desliza en

la legislación, podría tener influencia, aún por oposición, en las prácticas y en la subjetividad de los docentes.

Otras investigaciones que abordan la temática del profesorado como movimiento social, enfatizan en los aportes de la acción colectiva frente a las transformaciones en las políticas de trabajo docente en Chile (Cornejo y Reyes, 2008). En primer lugar, se constata que la situación de los docentes en Chile sufrió un deterioro radical en el período de la dictadura militar, y, en segundo lugar, que los intentos por recuperar la profesión docente desarrollados por los gobiernos posteriores a la dictadura, no han tenido la profundidad requerida para revertir el impacto de la lógica neoliberal implantada, ni han apostado por la participación de los docentes (Cornejo y Reyes, 2008).

Esta revisión sobre las transformaciones de la cuestión docente en Chile, permite definir cuatro grandes cambios experimentados en las últimas décadas. Dentro de estos cambios, algunos de los aspectos más significativos son: La intensificación y estandarización del tiempo de trabajo docente, lo cual implica un aumento en la cantidad y diversidad de tareas y responsabilidades asignadas, en el mismo tiempo de trabajo; El abandono de los docentes, en términos de apoyo pedagógico sistemático; La culpabilización de los mismos a partir de la “evaluación social” de su trabajo, en función de los resultados obtenidos en mediciones estandarizadas a los estudiantes y; El deterioro de los ambientes de trabajo, vinculado al detrimento progresivo de la calidad de las relaciones laborales, y el desmedro de la salud docente (Cornejo y Reyes, 2008).

Por otra parte, estos autores plantean que recuperar la identidad histórica de los docentes, en tanto protagonistas del cambio educativo, supone reconocer entre otras cosas, la existencia de diversos movimientos pedagógicos críticos que han logrado construir proyectos que involucran a diversos sectores sociales (Cornejo y Reyes, 2008). Se releva entonces el potencial transformador de las colectividades docentes respecto a su propia práctica y a nivel de las políticas educacionales, las cuales podrían dotar de sentido su trabajo.

Conceptualización del ser docente en la presente investigación

En la presente investigación, el ser docente es entendido como una construcción social, política, histórica y cultural, y las leyes como un producto de procesos socio-históricos, que van delineando la política educacional y definiendo mecanismos de regulación del trabajo docente (Andrade y Gomes, 2009). En este sentido, se define la conceptualización del ser docente, como la elaboración detallada y organizada de lo prescrito en los artículos de la legislación respecto al trabajo y el rol del profesorado, en función de la regulación de los ámbitos de labor pedagógica, formación docente, régimen laboral, organización del trabajo, contexto de trabajo, evaluación docente y participación.

Contextualización histórica de las leyes educacionales que refieren al profesorado
en el período 1920- 2011

Ley 3.654. Sobre Educación Primaria Obligatoria (1920)

A comienzos del siglo XX, las denuncias sobre la calidad y el contenido de la educación impartida en las escuelas públicas habían aumentado. Dentro del diagnóstico que se hacía en torno a esta situación, Salas (1917, en Inzunza, 2009) planteaba que las principales falencias del sistema educativo nacional eran la baja incorporación de asignaturas que se relacionaran con la realidad social, las altas cifras de deserción de estudiantes, la escasa innovación en el ámbito de la didáctica, la unidireccionalidad y el énfasis administrativo de las direcciones de las escuelas, la alta influencia de los vínculos políticos en la movilidad de los trabajadores de la educación y, lo limitado de los programas escolares.

Sumado a ello, las continuas convocatorias de protesta por parte de los sectores más excluidos por el modelo económico y político liberal, hicieron más evidente e inquietante la complejidad de la crisis. Esta situación inquietó tanto a la clase política e intelectual como a la Iglesia, con lo cual las diferencias ideológicas entre los distintos sectores de dichas elites, respecto a la conducción de la educación pública, disminuyeron, generándose un consenso en torno a la consideración de ésta como elemento de estabilidad política y social (Reyes, 2005).

En respuesta a dicho contexto, el Estado constituye en el año 1920 un cuerpo legal que supone un avance en términos de la gratuidad y obligatoriedad de la educación, la Ley 3.654 sobre Educación Primaria Obligatoria (Inzunza, 2009). En esta ley se establece que la educación primaria tendrá carácter obligatorio y que aquella impartida por el Estado y las Municipalidades, será gratuita para hombres y mujeres. La responsabilidad de cumplir con esta obligación recayó sobre los padres o guardadores de los menores, los cuales debían cumplir al menos con los cuatro años obligatorios para los niños y niñas, antes de cumplir los trece años. Las sanciones por el no cumplimiento de la normativa podían implicar amonestaciones verbales, multa, e incluso prisión (Ley 3.654, 1920; Inzunza, 2009).

Desde el punto de vista de la institucionalidad según esta ley, el Ministerio de Instrucción Pública era el organismo responsable de la educación primaria, delegando funciones de vigilancia y administración inmediata en el Consejo de Educación Primaria. Por otra parte, la Dirección de Educación Primaria, por medio de los visitadores, quienes eran jefes directos tanto de los directores de las escuelas como de los profesores, debía ocuparse del cumplimiento de la normativa en el caso de los establecimientos del sector particular y de aplicar anualmente un examen a los menores que eran educados en sus casas. A través de esta ley se define, también, que sólo podrían eximirse de esta obligación quienes no tuviesen vacantes en establecimientos cercanos, ni contaran con transporte gratuito para trasladarse a otros más lejanos, y quienes tuvieran impedimentos de tipo físico o moral (Inzunza, 2009).

A nivel local, la Junta Comunal de Educación era la encargada de realizar el censo escolar, inscribir a los menores en edad de asistir a la escuela, verificar el cumplimiento de la normativa en fábricas y talleres, comprobar las condiciones de higiene y salubridad de las escuelas, vigilar el buen comportamiento de directores y profesores, así como de la correcta utilización de los fondos, y del fomento de la educación primaria (Inzunza, 2009).

Además de la definición de dicha orgánica institucional, se determina la duración de la enseñanza y la existencia de diversos tipos de escuelas (elementales, vocacionales, suplementarias, complementarias, de párvulos, rurales, temporales o de profesorado ambulante). Por otro lado, se define la existencia de escuelas particulares, en el caso de privados cuyos empleados tengan hijos en edad de asistir a la educación primaria,

situación que podía obligar a los patrones a ceder parte de su terreno con este propósito. Para asegurar el cumplimiento de esta obligación, se estipula la entrega de una subvención anual por alumno, válida para todas las escuelas particulares gratuitas, administradas por sociedades o particulares. En cuanto al profesorado, se definen aspectos de su régimen laboral y algunas regulaciones sobre la jerarquización de los mismos (Ley 3.654, 1920).

Para concluir, algunos autores plantean que a través de la promulgación y puesta en marcha de la Ley sobre Educación Primaria, se consolidó aún más el rol integrador y conductor del Estado en la enseñanza primaria pública, y que pese a la apariencia unificadora de esta ley, el sistema educativo chileno continuaba siendo un espacio de lucha política, y el Estado seguía promoviendo y potenciando trayectorias diferenciadas para la población escolar. De esta misma manera, la educación básica se encontraba lejos de lograr su masificación y la educación secundaria seguía siendo un privilegio de pocos (Reyes, 2005; Inzunza, 2009).

Decreto con Fuerza de Ley 7.500. Reforma Educacional (1927)

Durante los años del gobierno militar encabezado por Carlos Ibáñez del Campo (1927-1931), se intentó un acelerado proceso de modernización del país, en el cual la educación fue declarada como un objetivo de primera importancia. El proyecto educacional del gobierno de Ibáñez, los conceptos básicos y los objetivos de la Reforma Educacional de 1928, se expresaron en el Decreto con Fuerza de Ley N° 7.500, elaborado sobre la base del Plan de la Asociación General de Profesores de Chile (AGP), el cual, a pesar de contener sólo una parte de las propuestas de éste, se conformaba como el primer proyecto de reforma integral del sistema educativo nacional (Reyes, 2005).

El Decreto 7.500, recogía las ideas centrales del movimiento reformista dentro del espíritu autoritario de Ibáñez, por lo que resultó un producto contradictorio. Por un lado, acogió el anhelo del magisterio sobre la descentralización del servicio y su participación en la dirección del sistema educacional y, por otro, otorgó al estado un rol central y directivo. Así, el proyecto asumió una versión deslavada de la Escuela activa, orientada hacia la vida colectiva, pero subrayando lo productivo sobre todo, e identificando el

“civismo” y “moral” con nacionalismo. De este modo, el Estado y la Nación fueron lo predominante en el proyecto, no la comunidad ni la democracia (Zemelman y Jara, 2006).

Los principios propuestos por este Decreto pueden resumirse de la siguiente manera: 1) Educación como función del Estado; 2) Autonomía técnica y administrativa del sistema educacional; 3) Unidad del proceso educativo; 4) Continuidad y correlación de la enseñanza; 5) Diversificación de la enseñanza, funcionalidad con el desarrollo económico; 6) Atención a las diferencias individuales y a las etapas de desarrollo del educando; 7) Racionalización y democratización de la función administrativa; 8) Comunidad Educativa; 9) Investigación y Experimentación; 10) Obligatoriedad escolar; 11) Carácter asistencial de la educación; 12) Nacionalismo; 13) Coeducación; 14) Libertad de enseñanza; 15) Creación y sostenimiento de Escuelas primarias (Núñez, 1987).

Respecto a los docentes, el Decreto 7.500 refiere a la formación del profesorado, a sus funciones y a los derechos que éstos tienen (Decreto con Fuerza de Ley 7.500, 1927).

Finalmente, cabe mencionar que las primeras dificultades que enfrentó la implementación de lo dispuesto en dicho Decreto, fueron la falta de recursos económicos necesarios, la actitud de rechazo de sectores tradicionalistas, y de algunos miembros de la AGP que no estaban de acuerdo con la relación establecida con el gobierno de Ibáñez y con lo que éste representaba. De esta forma, usando como argumento dificultades económicas en el presupuesto nacional, se suprimieron 200 plazas de docentes y algunos ítems de gastos generales de las escuelas, lo que también implicó el despido de profesores. Así, a principios de septiembre de 1928 el gobierno de Ibáñez deja de apoyar la Reforma y, entre otras medidas represivas, cancela la personalidad jurídica de la AGP y de la Sociedad Nacional de Profesores (SONAP), ordena el apresamiento y relegación de los reformadores y, el 14 de noviembre de 1928 se deroga el Decreto 7.500 (Cortés, 1991).

Decreto con Fuerza de Ley 5.291. Ley de Educación Primaria Obligatoria. Se fija su texto definitivo (1930)

Las fallas e insuficiencias de la Ley sobre Educación Primaria Obligatoria, se corroboraron fuertemente desde el segundo año de su aplicación (Reyes, 2010). Sin embargo, el 22 de noviembre de 1929 es promulgado el Decreto con Fuerza de Ley N° 5.291, que fija el texto definitivo de la Ley de Educación Primaria Obligatoria, introduciendo algunas modificaciones a la Ley 3.654, siendo publicado el 19 de mayo de 1930.

Entre las modificaciones que realiza, se encuentra el aumento del número de años de obligatoriedad, elevando la edad de asistencia obligatoria a la escuela hasta los 15 años, para hombres y mujeres. Por otro lado, se crea la Junta de Auxilio Escolar, institución que debía estar presente en cada comuna y cuya función era vigilar y asegurar el cumplimiento de la normativa (Ley 5.291, 1930).

Respecto al objetivo de la educación en las escuelas primarias, se señalaba que éste consistía en “favorecer el desarrollo físico, intelectual y moral del niño, de acuerdo con las necesidades sociales y cívicas del país” (Ley 5.291, 1929, p. 5). En este sentido, se proponían programas de estudios de base, abriendo la posibilidad de desarrollar adaptaciones a las realidades locales (Ley 5.291, 1930). En síntesis, es posible sostener que si bien esta ley implicó avances respecto a la legislación de 1920, no supuso cambios radicales en su sentido y estructura central, incluyendo los ámbitos referidos a los docentes (Ley 5.291, 1930).

Posteriormente, durante las décadas del 40 y 50, si bien se desarrollaron importantes intentos de reforma al sistema educativo, como el Plan Experimental de Educación Rural de San Carlos y el Plan de Renovación Gradual de la Enseñanza Secundaria (Zemelman y Jara, 2006), la legislación educativa de la época no hizo referencia directa a temáticas docentes, por lo cual en función de los objetivos de la presente investigación, se produce un salto temporal desde lo planteado en la Ley de Educación Primaria Obligatoria (1930) al Estatuto Administrativo (1960) que se presenta a continuación.

Decreto con Fuerza de Ley 338. Estatuto Administrativo (1960). En Título VI: Normas especiales para el Magisterio

Durante el Gobierno de Jorge Alessandri, se da inicio en Chile a un serio intento por introducir técnicas y principios globales de desarrollo económico y social, por esta razón en el año 1960, el Presidente Alessandri ordena la elaboración de un plan decenal de desarrollo económico, a través del cual se creaban las premisas básicas, que permitirían iniciar un planteamiento educativo en sintonía con las recomendaciones que los organismos internacionales realizaban por esos años, junto con sentar las bases principales de la Reforma Educativa que se realizaría en los años siguientes (Núñez, 1990).

Es en esta época, específicamente el 5 de abril de 1960, cuando se promulga el Decreto con Fuerza de Ley N° 338 que crea un Estatuto Administrativo, el cual mediante su Título VI sobre Normas especiales para el Magisterio, incorpora a los docentes como un grupo particular dentro de los funcionarios públicos (Zemelman y Jara, 2006).

Ley 16.617. Fija escala de categorías, grados y sueldos de los funcionarios que indica. Crea la corporación denominada Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Dispone fondos para diversas instituciones. Modifica impuestos. Modifica leyes y decretos con fuerza de ley que señala. Aprueba disposiciones varias. Otras materias (1967). Artículos referidos a la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas

Durante la década de 1960, se configuró a nivel internacional un contexto que propiciaba las transformaciones estructurales, particularmente las acciones en el ámbito del fomento educativo (Zemelman y Jara, 2006). En este sentido, el programa de gobierno de Frei Montalva tenía como objetivo central impulsar una revolución en libertad, esto es, lograr un orden social alternativo al capitalismo y al comunismo. En ese marco, la educación jugaba un papel fundamental, por tanto, el eje de su política educacional fue la reforma integral del sistema educativo, buscando expandir las oportunidades de educación, transformar la estructura del sistema y las prácticas educativas en un sentido democrático-modernizador (Núñez, 1997).

Dicha política de reforma incorporó significativos avances en el ámbito del desarrollo docente, a través del perfeccionamiento del profesorado, con la promulgación en 1967 de la Ley 16.617, que crea el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), mediante el cual se integró el perfeccionamiento con la investigación e innovación educativa (Morales, 2000).

Esta ley abordaba, entre otras temáticas, la definición de una escala de categorías, grados y sueldos para algunos funcionarios docentes y la creación del Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Pero sin duda uno de sus aspectos más significativos fue la creación del CPEIP, a través de su artículo 50, donde se establecían las funciones que el Centro debería cumplir, es decir, el desarrollo de cursos de capacitación y perfeccionamiento, y las tareas de experimentación, investigaciones pedagógicas y perfeccionamiento, en lo que refiere al Ministerio de Educación Pública (Ley 16.617, 1967; Leyton, 2010).

Decreto 224. Crea con carácter experimental los consejos de educación que indica para asegurar la participación de las organizaciones que señala (1973)

Durante el gobierno de Allende, por primera vez, el Gobierno y el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE) convocaban a reflexionar y definir colectivamente la política educativa, buscando desarrollar un proyecto que reconociera la diversidad de trayectorias educativas y que a la vez, por ser unificado, garantizara el acceso igualitario a la educación. Este proceso de pensamiento y construcción implicó el desarrollo de una forma diferente de significar la democratización en el ámbito educativo, que ya no se vinculaba sólo con el aumento en la cobertura del sistema, sino también con una mayor participación de los actores educativos y sociales en la gestión de éste (Inzunza, 2009).

En ese contexto socialmente convulsionado, se promulga a principios de 1973 el Decreto 224, denominado Decreto de Democratización. En éste se establece, que el proceso de democratización educativa tiene como objetivo la participación integral de los distintos actores sociales (trabajadores de la educación, padres y apoderados,

estudiantes, comunidad y trabajadores), “en la dirección, administración y gobierno de los servicios de educación y cultura y el acceso seguro de todos ellos a su pleno goce y disfrute” (Decreto 224, 1973, p. 1).

En este sentido, se buscaba desarrollar mecanismos que permitieran descentralizar administrativa y territorialmente la educación. De esta manera, se crearon los Consejos Regionales, Provinciales y Locales de Educación, con el propósito de asegurar la participación de las organizaciones sindicales, estudiantiles y comunitarias, “asesorando a la autoridad educacional tanto en el estudio, análisis, elaboración y evaluación de los planes de desarrollo educativo, como en la coordinación de las medidas educacionales con las de carácter económico y cultural” (Decreto 224, 1973, p. 2).

En todas las entidades mencionadas se estipulaba la presencia de representantes del SUTE, además de participar en calidad de invitados del Consejo Nacional de Educación. Junto con ello, se crearon los Consejos de Trabajadores de la Educación, de Comunidad Escolar y un Comité Coordinador, en cada establecimiento (Decreto 224, 1973).

En síntesis, es posible señalar que este cuerpo legal de alguna manera representa un espacio de concreción de los ideales defendidos por el gobierno de Salvador Allende entorno a la democracia y la participación en el ámbito educacional (Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, 2004).

Decreto Ley 678. Crea el Colegio de Profesores de Chile (1974)

El 11 de septiembre de 1973 el gobierno de Salvador Allende llega a su fin, producto de un golpe militar por parte de las Fuerzas Armadas, las cuales se apoderaron de la conducción del país. En este contexto se crea la Constitución política de 1980, la cual, tal como indica Reyes (1998, en Inzunza, 2009), consagra el libre acceso a derechos económicos y sociales, no obstante, no asegura de forma objetiva la sustancia del derecho.

Dentro de las principales intervenciones realizadas durante la dictadura en el ámbito educativo, se encuentra la creación en 1974 del Decreto de Ley N° 678 que crea el Colegio de Profesores de Chile (CP), una organización con adscripción obligatoria y con dirigentes designados por el Gobierno hasta el año 1985. El Colegio de Profesores se constituye en ese momento como la única organización gremial del magisterio, puesto que con el Golpe de Estado se habían disuelto todas las organizaciones docentes, incluyendo al SUTE (Ljubetic, 2003). Se suma a esto, la instalación de mecanismos de vigilancia ideológica y política, el amedrentamiento por parte del gobierno militar, y el desmedro del salario del profesorado, al ubicarlo en una posición inferior en la escala de administración pública (Inzunza, 2009).

El Colegio de Profesores fue estructurado de la misma forma que el resto de los colegios profesionales, estableciéndose la inscripción obligatoria como requisito para ejercer la profesión docente. Por otro lado, se crea a través del Decreto (Decreto Ley 678, 1974) el Consejo Nacional del Colegio, el cual concentró toda función reivindicativa, siendo el único interlocutor válido ante el Gobierno y las autoridades educacionales (Ljubetic, 2003).

Decreto Ley 2.327. Crea la Carrera docente y regula su ejercicio (1978)

En 1978, durante la dictadura y en un contexto socio-político marcado por la represión y por medidas que apuntaban a dismantelar la educación pública (Inzunza, 2009), es promulgado el Decreto de Ley N° 2.327 que crea la Carrera docente y regula su ejercicio.

Es posible plantear que este decreto, si bien supuso un reconocimiento del carácter profesional de los docentes, también los perjudicó a través de diversas disposiciones, como por ejemplo: El fin del sistema de cátedras, el cual posibilitaba a los docentes disminuir su carga horaria en aula de forma proporcional a los años de servicio; El reordenamiento de los escalafones del Estatuto Administrativo de trienios a bienios; La reducción de beneficios económicos; El aumento de la jornada laboral; El traspaso de la titularidad del cargo desde el profesor al establecimiento, y; El cambio de las horas de contrato. Con todo ello se pone fin a la antigua regulación dada por el Estatuto

Administrativo, la cual suponía ciertas garantías de estabilidad y protección laboral. No obstante, en la práctica este decreto nunca llegó a aplicarse, ya que desde 1980 con el proceso de descentralización y privatización del sistema educativo, las condiciones de trabajo docente comenzaron a ser reguladas principalmente por el Código del Trabajo (Assaél e Inzunza, 2008).

Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de la Educación (1990)

El ciclo de las políticas educacionales de la dictadura militar se cierra en el último día de su período, el 10 de marzo de 1990, con la promulgación la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), la cual según lo expresado por Assaél e Inzunza (2008), reúne gran parte de los decretos dictados en los años ochenta, consagrando los principios de la Constitución. Además, fija los objetivos generales de la educación, describe el sentido de cada uno de los niveles de enseñanza y da cuenta de los requisitos mínimos a cumplir en los niveles de enseñanza básica y media. Conjuntamente, responsabiliza al estado de velar por el cumplimiento de las disposiciones anteriores, obligándolo a contar con mediciones estandarizadas y periódicas respecto a los objetivos fundamentales de la educación preescolar, básica y media. Asimismo, estableció un Consejo Superior de educación, que tuvo como funciones principales aprobar los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación, se establece además, el derecho al lucro y a la selección de los estudiantes por parte de los establecimientos.

Zemelman y Jara (2006) agregan que a través de la promulgación de la LOCE, además de fijarse el derecho a la libertad de enseñanza por sobre el derecho social a la educación, se establece un cambio importante respecto al control del currículum en dos aspectos, el primero en relación a la descentralización de éste a los establecimientos educacionales, y el segundo, respecto al traspaso del control de las dimensiones nacionales desde el Ministerio de Educación a una nueva instancia, el Consejo Superior de Educación.

En este sentido, las principales consecuencias de esta nueva ley fueron: La concepción y el funcionamiento de la educación como una mercancía; La posibilidad de lucrar con las subvenciones estatales; La selección y posterior segmentación de los estudiantes; La nula regulación de la participación de los actores educativos en las

decisiones institucionales; La creación de un nuevo sistema de administración y financiamiento de la educación, a través del cual se crean sostenedores municipales y privados y; El abandono por parte del Estado de su rol de garante y promotor de una educación de calidad (Cornejo y Reyes, 2008). Finalmente, respecto al trabajo docente la regulación que realiza la LOCE es bastante precaria, mencionándolos sólo en uno de sus artículos (Ley 18.962, 1990).

Ley 19.070. Aprueba Estatuto de los Profesionales de la Educación (1991)

A comienzos de los 90', el fin de la dictadura no significó una transformación estructural del sistema educativo. No obstante, cada uno de los gobiernos de la Concertación dirigió sus esfuerzos a la realización de cambios que, desde el discurso oficial, apuntaban al mejoramiento de la educación del país (Núñez, 2004).

Durante los primeros años del "retorno a la democracia" (1990-1994) se implementaron varias modificaciones en las condiciones políticas y económicas que regulaban el funcionamiento del sistema escolar. La primera medida en este sentido fue la promulgación del Estatuto Docente, lo cual implicó el paso de los profesores desde el Código del Trabajo a un estatuto propio, apostando por el mejoramiento de la profesión docente a partir de la regulación de la carrera profesional y el marco laboral de los profesores del sector municipal, además de establecer incentivos y programas de perfeccionamiento. Así, uno de los efectos de las políticas laborales dirigidas a los docentes desarrolladas en dictadura y de la promulgación del Estatuto Docente, fue la materialización de dos regímenes de trabajo diferentes que funcionan de forma paralela. De este modo, los profesores chilenos pueden tener como empleador a sostenedores municipales, a sostenedores privados con subvención estatal o a corporaciones privadas sin subvención estatal, definiéndose su normativa laboral por el Estatuto Docente y/o el Código del trabajo (Cornejo y Reyes, 2008).

El Estatuto Docente establece tanto para los docentes del sector municipal como para aquellos del sector particular subvencionado, una renta básica mínima nacional, es decir, fija un valor mínimo por hora cronológica de clase, el cual estaría sometido a reajuste. Junto con ello, plantea el carácter profesional de la docencia, al establecer la

obligatoriedad de que los docentes sean titulados o cuenten con un permiso especial por parte del Ministerio de Educación, que los habilite para ejercer dicha labor. Además, se establece una asignación por desempeño en condiciones difíciles, las cuales son definidas en función de características del establecimiento como su ubicación geográfica, nivel de marginalidad y pobreza extrema. Por otra parte, se define una jornada laboral que no puede exceder las 44 horas cronológicas para el mismo empleador y se estructura dicha jornada en horas de aula y horas no lectivas (Assaél, s.f.).

En el caso de los docentes del sector municipal, este Estatuto define además una asignación de experiencia, una de perfeccionamiento docente y otra de responsabilidad directiva y/o técnico-pedagógica. Plantea también, normas de ingreso a la carrera docente en ese sector del sistema educativo, legaliza las vacaciones de verano, establece el derecho a participar con carácter consultivo, en el ámbito de gestión educativa, así como en los Consejos de Profesores, donde tendrían derecho resolutivo únicamente en aspectos técnico pedagógicos, de acuerdo al proyecto educativo y al reglamento del establecimiento. En este mismo sentido, se refiere a la autonomía y responsabilidad profesional de los docentes en el desempeño de su labor, estableciendo una responsabilidad personal al respecto. En función de lo anterior, se estipulaban procesos de evaluación docente, consistentes en un sistema anual de calificaciones, con carácter funcionario, ejecutado por los superiores directos de los profesores y dotado de un evidente sentido punitivo. Sin embargo, luego de largas negociaciones entre el Colegio de Profesores y el Ministerio de Educación, en el año 1997 el gobierno accede a terminar con este tipo de calificaciones punitivas, estableciendo en el Decreto con Fuerza de Ley N° 1, un sistema de evaluación profesional del desempeño docente de carácter formativo. Por último, este Estatuto define las causales de término de la relación laboral (Assaél, s.f.).

Desde su creación el Estatuto ha sido objeto de debate permanente e incluso de enfrentamientos entre el Colegio de Profesores y el gobierno de turno, sufriendo diversas modificaciones en función de las contingencias políticas (Núñez, 2004). En 1996 se promulga el Decreto con Fuerza de Ley N° 1, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley 19.070, por lo cual todas las modificaciones posteriores del Estatuto Docente, se hacen sobre ese nuevo cuerpo legal, el que será revisado más adelante.

Ley 19.410. Modifica la Ley Nº 19.070, sobre Estatuto de profesionales de la educación, el Decreto con Fuerza de Ley Nº 5, de 1993, Del Ministerio de Educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales, y otorga Beneficios que señala (1995)

Durante el Gobierno de Eduardo Frei Ruíz Tagle, entre el año 1994 y 2000, se define a la educación como la primera prioridad dentro de las políticas públicas, planteándose la necesidad de una Reforma Educacional, que abordaría, entre otras áreas, el desarrollo profesional docente (Ministerio de Educación, 1998).

En este marco se promulga la Ley 19.410, que crea un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados (SNED), planteando además, algunas modificaciones al Estatuto Docente. Este Sistema Nacional de Evaluación permitió efectuar la selección y determinación de los establecimientos educacionales que percibirían la subvención por desempeño de excelencia, estableciendo de esta forma una política de incentivos al desempeño docente (Inzunza, 2009).

Por medio de esta ley, se estipula la consideración en la evaluación de los siguientes factores: a) Efectividad, entendida como el resultado educativo del establecimiento en relación con la población atendida; b) Superación, que refiere a la diferencia de logro educativo obtenido en el tiempo por el establecimiento; c) Iniciativa, correspondiente a la capacidad del establecimiento para incorporar innovaciones educativas y vincular agentes externos que apoyen su labor pedagógica; d) Mejoramiento de las condiciones de trabajo y adecuado funcionamiento del establecimiento; e) Igualdad en el establecimiento y la integración de estudiantes con dificultades de aprendizaje e; f) Integración y participación de profesores, padres y apoderados en el desarrollo del proyecto educativo del establecimiento (Ley 19.410, 1995).

Finalmente, en esta ley se plantea la existencia de un reglamento que definiría el mecanismo de asignación de puntaje y ponderación de cada uno de los aspectos señalados, y el otorgamiento de una bonificación de excelencia para los establecimientos que resultasen bien evaluados, definiendo que un porcentaje de esos recursos debía ser destinado por el sostenedor, al incentivo remuneracional de los profesores destacados en

su desempeño. Además, se excluía de este proceso a los profesionales de los establecimientos particulares pagados (Ley 19.410, 1995).

Ley 19.532. Que crea el régimen de Jornada Escolar Completa diurna y dicta normas para su aplicación (1997)

La Reforma Educacional desarrollada por el gobierno de Eduardo Frei Ruíz Tagle, se basó en cuatro ejes: 1) Los Programas de Mejoramiento e Innovación Pedagógica, 2) Una Reforma Curricular, 3) Desarrollo Profesional Docente y, 4) La Jornada Escolar Completa (Ministerio de Educación, 1998).

Este último eje, se llevó a cabo mediante la promulgación de la Ley 19.532 que crea el régimen de Jornada Escolar Completa (JEC) en noviembre del año 1997, el cual respondía a la necesidad de aumentar la jornada escolar, producto de los cambios realizados en el currículum y la pedagogía nacional (Inzunza, 2009).

Los objetivos de la JEC eran ambiciosos, ya que apuntaban, entre otros aspectos, al mejoramiento de la calidad de la educación, la igualdad de oportunidades, y la transformación de la gestión docente y las prácticas pedagógicas. Para lograr el cumplimiento de estos objetivos, la JEC se orientó a tres elementos principales de intervención. El primero, tuvo relación con la intervención en lo que podría llamarse “la situación educativa”, es decir, la búsqueda de generar las condiciones que posibilitaran alcanzar mejores aprendizajes, en el marco de una ideología de igualdad de oportunidades. Un segundo elemento de intervención fueron los espacios escolares, en este sentido, la JEC se propuso la ampliación de espacios, el mejoramiento del equipamiento escolar, la instalación de infraestructura y becas de alimentación, además de generar acciones que permitieran una administración y organización de los espacios óptima. Un tercer elemento, apuntaba a la modificación y al mejoramiento de las condiciones laborales, pues la JEC planteaba el desafío de establecer un nuevo tratamiento hacia los trabajadores de la educación, modificando sus condiciones de contratación y de trabajo en general (OPECH, 2009a).

En este sentido, según el Ministerio de Educación la Jornada Escolar Completa tendría impactos positivos para el profesorado, ya que además de la creación de 600 mil nuevas horas de trabajo docente, lo cual aumentaría las horas de contrato para la mayoría de los profesores de educación básica y media, sería “innegable que para los principales actores de la reforma, los profesores, esta medida mejorará sustancialmente sus condiciones de trabajo, ofreciéndoles –junto con otras en curso- la oportunidad de realizar un trabajo netamente profesional, a la altura de la dignidad de su misión y de los desafíos actuales que plantea la transformación de la educación” (Ministerio de Educación, 1998, p. 84).

De este modo, la nueva tendencia se caracterizaría por una dedicación exclusiva de parte de los docentes a un sólo establecimiento educacional, reduciéndose de esta forma los llamados “profesores taxis” quienes para completar su horario debían desplazarse de un colegio a otro, con toda la carga negativa que ello implicaba. Así la mayor permanencia del profesor en un establecimiento determinado, permitiría un conocimiento más acabado de los alumnos y una relación más fluida entre éstos y el profesor. En este mismo sentido indicaba el Mineduc, que la concentración en un establecimiento y en uno o más grupos cursos, reducía el total de alumnos atendidos, con la consecuente disminución de la carga de trabajo administrativa asociada a cada curso, medida que protegería la salud mental del docente, favoreciendo un trabajo profesional más acucioso. Finalmente, se pretendía que los docentes tuviesen más tiempo para dedicar a actividades curriculares no lectivas, esto como resultado de la exclusividad y el aumento en el tiempo de permanencia en un establecimiento educacional, lo que permitiría el desarrollo de Consejos Técnicos a un nivel superior, pues la participación en estos consejos, así como la preparación y la exposición de temas, contaría con el tiempo necesario para poder realizarse de forma adecuada (Ministerio de Educación, 1998).

Ley 19.715. Que otorga un mejoramiento especial de remuneraciones para los profesionales de la educación. Título IX: De la Asignación de Excelencia Pedagógica y de la Red de Maestros (2001)

Durante el Gobierno de Ricardo Lagos y luego de acuerdos entre el Ministerio de Educación y el Colegio de Profesores, se dicta en el año 2001 la Ley 19.715, la que en su

Título IX: De la Asignación de Excelencia Pedagógica y de la Red de Maestros, especifica la creación de esta red, la cual formó parte del conjunto de propuestas destinadas a servir de apoyo al perfeccionamiento docente (Núñez, 2003).

En dicho Título se fija la entrega de una nueva asignación de excelencia pedagógica, la cual tendría por objetivo fortalecer la calidad en la educación, junto con hacer un reconocimiento y destacando el mérito de los docentes de aula, favoreciendo así su permanencia en el desempeño de sus funciones, y facilitando la identificación de aquellos que manifiesten conocimientos, habilidades y competencias de excelencia (Ley 19.715, 2001). Junto con esto, se crea la Red Maestros de Maestros, un Programa de Apoyo a la Docencia que buscaba potenciar una modalidad de desarrollo profesional basado en el aprendizaje entre pares, los docentes que se desempeñan en el aula. En este contexto, un Maestro de Maestros es aquel profesor que estando acreditado para percibir la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), postula y es seleccionado como integrante de la Red Maestros de Maestros. Un Maestro de Maestro, es un profesional que tiene competencias para trabajar con sus pares en ambientes favorables para el aprendizaje, que desarrolla liderazgo pedagógico entre sus pares, comprendiendo la función de la educación como proceso integrado al desarrollo social y local, y a la reflexión como un eje fundamental para mejorar sus prácticas pedagógicas (Red Maestros de Maestros, s.f.)

Ley 19.961. Sobre evaluación docente (2004)

En el año 2000, luego de un consenso entre el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores, se concretiza una propuesta que establecería el nuevo Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente. Así, durante el año 2004 el proceso de evaluación se aplica de forma experimental con la promulgación de la Ley 19.961 sobre Evaluación Docente, que entra en vigencia el 2005 (Cornejo y Reyes, 2008).

Esta ley define al CPEIP como el organismo encargado de la coordinación técnica de la evaluación, y la existencia de comisiones comunales responsables de aplicar a nivel local el sistema de evaluación. Junto con ello, establece que la evaluación será llevada a

cabo por evaluadores pares, es decir, docentes de aula que trabajen en el mismo nivel escolar, sector curricular y modalidad que el profesor evaluado (Ley 19.961, 2004).

Ley 20.248. Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial (2008)

La Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP), comienza a diseñarse en el año 2004, año en el cual comienza a tomar fuerza el argumento de que educar niños provenientes de contextos desaventajados socialmente, resultaba más costoso, por lo que se debía hacer un esfuerzo adicional en materia de financiamiento para las escuelas que atendían a esos niños. En este contexto y luego de cuatro años, es promulgada el 2 de febrero del 2008 la Ley N° 20.248 (Ley 20.248, 2008).

La ley SEP surge como respuesta a la crisis educativa resultante de las reformas educacionales neoliberales iniciadas en la década de 1980, las cuales, a pesar de contar con medidas compensatorias durante la década de 1990, provocaron que los sectores más pobres de la población alcanzaran niveles de conocimiento y habilidades precarios e insuficientes, tanto para su desarrollo integral, como para dar soporte al desarrollo económico del país (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006).

El fundamento de la Subvención Escolar Preferencial por tanto, es el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación subvencionada del país. De esta forma, y por primera vez, el sistema de financiamiento no sólo se asocia a la entrega de recursos por prestación del servicio educativo, sino que también se relaciona con los resultados que alcanzan los estudiantes. Para ello, exige compromisos que involucran y comprometen a toda la comunidad escolar, siendo los sostenedores los que adscriben a los establecimientos que tienen bajo su dependencia a esta subvención (Ministerio de Educación, 2008).

Según lo indicado por Contreras y Corbalán (2010), los mecanismos establecidos por la ley SEP, siguen la misma lógica de los instrumentos de política pública vigentes en el sistema educativo chileno, los que se corresponden con los de un diseño de cuasimercado educativo clásico, es decir, con una subvención vía vouchers, con la existencia de una libre competencia entre diversos proveedores, con centralización del

currículum, externalización de los servicios de apoyo técnico, evaluación de la calidad a través de pruebas estandarizadas, entre otros que permitirían, tal como indican las autoras, el clasificarlo como un dispositivo de accountability de mercado (Darling-Hammond, 2004 en Contreras y Corbalán, 2010).

La ley SEP dispone la entrega de un monto de recursos por escuela, adicionales a la subvención normal, según el número y nivel de concentración de alumnos prioritarios en los cursos de nivel de transición y educación básica, a diferencia de la subvención normal, la entrega de esta subvención está sujeta a una suscripción voluntaria de los sostenedores, que se concretiza con la firma del llamado Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa. Este convenio, compromete al sostenedor con un conjunto de acciones que buscan asegurar el buen uso de los nuevos recursos, es decir, en la mejora de los aprendizajes en las escuelas donde asisten los alumnos prioritarios (Bachelet, 2008 en Contreras y Corbalán, 2010).

Las acciones antes mencionadas, pueden resumirse en los siguientes puntos: a) Participación de las escuelas en un sistema de clasificación, incentivos y sanciones ligados a resultados educativos; b) Formulación de planes de mejoramiento locales de cuatro años, orientados al incremento del desempeño académico de los alumnos; c) Accountability del sostenedor respecto de procesos, gastos y resultados de cada escuela, ante el Mineduc y la comunidad escolar y; d) Apoyo pedagógico y administrativo por parte de Asistencia Técnica Educativa (ATE) (Contreras y Corbalán, 2010).

Según un estudio realizado en torno a la ley SEP y el trabajo docente, algunas de las consecuencias que la ley SEP tiene para los docentes, son la pérdida de autonomía en su trabajo, la desprofesionalización, una redefinición del rol docente y la responsabilización por los resultados obtenidos (Programa Equipo de Psicología Educativa, 2010).

Ley 20.370. Establece la Ley General de Educación (2009)

Durante el Gobierno de Michelle Bachelet, sucede uno de los mayores cambios experimentados por la educación chilena desde la vuelta a la democracia, ya que

producto de la llamada “Revolución Pingüina” del año 2006, existe por parte de los estudiantes secundarios, y posteriormente desde gran parte de la sociedad civil, la demanda explícita de derogar la LOCE.

Luego de dos meses aproximados de movilizaciones, y como respuesta a las demandas estudiantiles, el 7 de Junio de 2006 el Gobierno anunció la creación del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, logrando así que la Asociación Nacional de Estudiantes Secundarios (ANES) diera por finalizado el paro estudiantil (OPECH, 2009b).

El Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, reunió a diferentes actores educativos y sociales, y logró dar paso a la derogación de la LOCE, no obstante, en diciembre del mismo año y luego de nuevas manifestaciones estudiantiles, los representantes estudiantiles secundarios, universitarios y de los profesores, se retiran del Consejo Asesor presentando de forma autónoma un conjunto de propuestas elaboradas por el mundo social (OPECH, 2009b).

Ya en marzo del año 2007, el gobierno anuncia un plan de transformaciones del sistema educativo, enviando a finales de mes el proyecto de reforma a la LOCE, el cual no se haría público hasta principios de abril, donde se muestra la primera versión de la Ley General de Educación (LGE), en la cual son integradas de forma maquillada algunas de las propuestas educativas impulsadas por el mundo social.

En abril del 2009 se aprueba la Ley General de Educación, cuyas propuestas medulares pueden resumirse en doce puntos: 1) La coexistencia en un mismo nivel de la libertad de enseñanza y el derecho a la educación; 2) La mantención del actual sistema mixto, cautelando la igualdad de trato entre los establecimientos públicos y privados (particulares subvencionados); 3) La posibilidad de lucrar con recursos públicos; 4) La prohibición de selección y discriminación hasta sexto año básico; 5) La reestructuración de los actuales ciclos de enseñanza: seis años de educación básica y seis años de educación media; 6) La incorporación para los establecimientos que tengan un “alto” porcentaje de alumnos indígenas, del objetivo general de que éstos desarrollen aprendizajes que les permitan comprender textos orales y escritos, y expresarse en su lengua indígena; 7) La reformulación del marco curricular, reemplazando los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, por objetivos generales de aprendizaje

para cada ciclo, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes; 8) La creación de una Agencia de la Calidad de la Educación y de una Superintendencia, la primera como fiscalizadora de la calidad, y la segunda de los recursos y normativas; 9) El reemplazo del actual Consejo Superior de Educación por un Consejo Nacional de Educación, que incorpora a representantes del sistema educativo; 10) Los deberes y derechos de los actores de la comunidad educativa, enmarcados en la voluntad de los sostenedores; 11) Un aumento de los requisitos y regulaciones para el reconocimiento oficial de los establecimientos y de sus sostenedores y; 12) Una flexibilización respecto a los requisitos de ingreso a la docencia. De este modo, y tal como es señalado por el Colegio de Profesores, esta nueva ley no abordó ni mucho menos modificó los elementos centrales del sistema educativo, es decir, el rol subsidiario del Estado, los sistemas de financiamiento y la municipalización (Equipo Docencia, 2009).

Ley 20.501. Calidad y Equidad de la Educación (2011)

Con la llegada del primer gobierno de derecha del período post-dictatorial, se promulga el 26 de Febrero de 2011 la Ley de Calidad y Equidad en la Educación, la cual principalmente, realizó modificaciones al Estatuto Docente y a otras leyes, tales como el Decreto con Fuerza de Ley N° 2 de 1998, sobre subvención del estado a establecimientos educacionales, la Ley 19.715 y la Ley 20.248, entre otras.

Según el Ministro de Educación Joaquín Lavín, esta ley tendría entre sus principales medidas: 1) Un plan de retiro docente; 2) Un nuevo proceso de selección, atribuciones y mejores sueldos para los directores de establecimientos municipales; 3) El aumento de remuneraciones para los considerados “buenos profesores”; 4) El Perfeccionamiento de las causales de despido a docentes, lo que permite despedir anualmente hasta un 5% de la dotación, entre los evaluados insatisfactorios o básicos; 5) La creación de un conjunto de indemnizaciones a los docentes y directivos desvinculados de las instituciones por ajustes de planta; 6) Introducción de artículos respecto a la participación y derechos de los docentes y asistentes de la educación; 7) La jefatura del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) pasa a ser un cargo de Alta Dirección Pública; 8) Una inyección de recursos a la educación; 9) La creación de un bono para docentes jubilados; 10) La creación de un nuevo rol de los Directores

Provinciales, los cuales son llamados a ser verdaderos coordinadores de apoyo pedagógico y; 11) Se establecen modificaciones al Estatuto Docente (Ministerio de Educación, 2011).

Decreto con Fuerza de Ley 1. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley n° 19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación, y de las leyes que la complementan y modifican (versión actualizada, 2011)

El Estatuto Docente en su versión más reciente, igualmente define funciones profesionales, aspectos ligados a la formación y el perfeccionamiento, y también a la participación, autonomía y responsabilidad dentro de los establecimientos. Además, se señalan las condiciones de ingreso a la carrera docente y los derechos laborales de los profesores. En este mismo sentido, se plantean asignaciones especiales en función de los años de experiencia, del nivel de perfeccionamiento, del trabajo en contextos sociales más complejos (desempeño difícil) y de aquellos casos en que se tiene una responsabilidad directiva y/o técnico-pedagógica. Por último, se establecen regulaciones respecto a la jornada de trabajo, deberes y obligaciones funcionarias, dentro de las cuales figura la evaluación, y se definen también las condiciones de término de la relación laboral (Decreto con Fuerza de Ley 1, versión actualizada 2011).

Las principales modificaciones contenidas en el Estatuto Docente vigente (2011), se relacionan con la profundización de la flexibilización de las condiciones de trabajo del profesorado, lo que es visible en la alteración de la lógica de reajustes de la renta básica mínima, elevando las remuneraciones sólo mediante la entrega de bonos, y en el decremento de la estabilidad laboral, vinculado al mayor poder entregado a los directivos y sostenedores (Assaél, s.f.; Assaél e Inzunza, 2008).

Actualmente, el Estatuto Docente sigue estando en la polémica, pues sectores ligados a las políticas neoliberales en educación con gran poder económico y político, y considerable influencia en los medios de comunicación, postulan que es necesario terminar con éste, en tanto lo consideran un cuerpo legal rígido, que impide por ejemplo, despedir a los profesores mal evaluados. De este modo, proponen reemplazarlo por una

Carrera Profesional construida en función de los méritos, y del cumplimiento de estándares y metas, para todos los docentes que ingresen al servicio (Assaél, s.f.).

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Estudiar y analizar las conceptualizaciones explícitas e implícitas del ser docente, presentes en las leyes que refieren al profesorado, en el período 1920 – 2011.

Objetivos específicos

1. Identificar, seleccionar y estudiar las leyes que refieren al profesorado, en el período 1920 – 2011.
2. Analizar los artículos que refieren al ser docente, en las leyes seleccionadas del período 1920 – 2011.

MARCO METODOLÓGICO

Enfoque Cualitativo

En la presente investigación se utilizará un enfoque cualitativo, éste se define por tener un carácter comprensivo e interpretativo (Fernández, 2006), en cuyo marco el sujeto que investiga se mueve en el orden de los significados, con el propósito de aproximarse a la comprensión de los sentidos de los discursos y acciones sociales (Canales, 2006). Este abordaje de los significados es consistente con los objetivos del estudio, en términos de la conceptualización del ser docente en las regulaciones.

Además de asumir la presencia y posicionamiento del investigador, en este tipo de enfoque se comprende que las investigaciones producen efectos en lo investigado. Debido a esto, resulta de suma importancia mantener una actitud reflexiva y auto-reflexiva, que apunte a explicitar y cuestionar las razones consideradas para la toma de decisiones, así como los intereses del equipo investigador como parte del proceso (Jorquera y Ramos, 2011). El reconocimiento de la relación dialéctica entre sujeto investigador y objeto de investigación, junto a la consideración del posicionamiento del primero, constituyen elementos relevantes en función del sentido socio-histórico pretendido por el equipo investigador.

Desde este enfoque se plantea que la realidad se construye y reconstruye, siendo necesario conocer los fenómenos sociales, establecer posibles explicaciones de los mismos y situarse en una perspectiva comprensiva para poder interpretarlos. En esta línea, el contexto aparece como un elemento de gran importancia, que no puede entenderse sin su historia, es decir, las situaciones actuales no pueden ser comprendidas si no se consideran los procesos de los cuales son parte. Por esto se habla de contextos diacrónicos, en términos de que los hechos adquieren significado en función de su desarrollo a través del tiempo (Badilla, 2006). En relación con los objetivos de la investigación, la consideración del contexto como característica del enfoque cualitativo, permite, por una parte, profundizar en la construcción social de la realidad y, por otra, desarrollar un análisis situado, poniendo lo prescrito a través de la legislación en un contexto histórico-social.

En términos generales, el enfoque cualitativo plantea que los procesos desarrollados para producir datos y definir textos significativos, se relacionan con acciones como describir, comprender, explicar e interpretar. La investigación cualitativa se interesa por la descripción como proceso que permite elaborar datos. En este sentido, la descripción de lo prescrito en la legislación educativa sobre el trabajo docente, supone una re-lectura permanente de las definiciones que se van construyendo al respecto y la selección de textos significativos que, articulados en un contexto determinado, posibiliten la interpretación de la información. De este modo, el proceso de interpretación se da casi simultáneamente respecto de la producción de los datos (Badilla, 2006).

Por último, este enfoque permite el desarrollo de una estrategia de investigación relativamente abierta y no estructurada, lo cual resulta coherente con la posibilidad de que surjan en el proceso aspectos importantes, aunque no esperados inicialmente, los que serían imposibles de abordar desde una estrategia rígida (Jorquera y Ramos, 2011). Debido a que el estudio de la conceptualización del ser docente a partir de la legislación educacional, resulta una perspectiva de investigación poco desarrollada, la libertad que ofrece este enfoque responde a la necesidad de llevar a cabo un proceso no lineal de investigación.

Carácter del estudio

A partir de la revisión de la literatura y la construcción del marco referencial de esta investigación, se pudo constatar que sólo existen estudios e investigaciones vagamente relacionadas con la pregunta de esta investigación: ¿Cuáles son las conceptualizaciones explícitas e implícitas del ser docente, presentes en las leyes que refieren al profesorado, durante el período 1920 – 2011? por ello la intención de responder esta interrogante, permite definirla como una investigación de tipo exploratoria, puesto que se pretende abordar una temática que no ha sido estudiada anteriormente (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Al mismo tiempo, es una investigación de tipo descriptiva, ya que tal como indica Danhke (1986 en Hernández, Fernández y Baptista, 2003) intenta recoger información sobre los distintos aspectos, dimensiones o componentes de la concepción del ser docente en las regulaciones sobre el trabajo del profesorado, teniendo como fin recolectar la mayor cantidad de datos que permitan obtener un resultado final.

En este sentido, la presente investigación es de tipo exploratorio-descriptiva, puesto que pretende recabar a partir de las leyes educacionales ya mencionadas, la mayor cantidad de datos posibles para alcanzar el objetivo de ésta, logrando así un primer acercamiento a este contexto de estudio inexplorado en Chile.

Técnica de recolección de datos

Al ser la presente investigación un análisis respecto a la conceptualización del ser docente, dentro de las regulaciones sobre trabajo docente presentes en la legislación educacional chilena, la estrategia que se utilizará para cumplir con los objetivos, es la realización de una investigación de tipo documental.

Para Baena (1988):

“La investigación documental es una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación e información” (p. 72).

Por otro lado, una definición más específica de este tipo de investigación es la presentada por Garza (1988), quien indica que este tipo de técnica se caracteriza por emplear predominantemente registros gráficos y sonoros como fuentes de información, los cuales pueden tener registro en forma de manuscritos e impresos.

Los documentos que serán parte del análisis de esta investigación, se describirán en el siguiente apartado.

Muestra

Los objetivos de la presente investigación requieren de una decisión respecto a la muestra a utilizar, es decir, las leyes educacionales que refieren a los docentes que formarán parte del estudio. Por esta razón, se trabajó con el tipo de muestreo frecuentemente utilizado en los diseños de análisis de contenido cualitativo, el muestreo intencional. En este tipo de muestreo, el investigador selecciona las unidades de muestreo no al azar, ni siguiendo cálculos o leyes probabilísticas, sino mediante otros métodos (Abela, 2008), los que en esta investigación, tendrán relación con el impacto socio-histórico que han tenido estas leyes en relación a la concepción del ser docente.

El muestreo intencional, no obedece a reglas fijas, ni específicas en torno al número de unidades de análisis a seleccionar, por el contrario, acepta que este número puede ser modificado a lo largo de la investigación, de manera que puedan seleccionarse unidades de muestreo no previstas inicialmente, para mejorar la calidad y riqueza de la información (Abela, 2008).

Dentro del muestreo intencional, existen dos tipos de modalidades en la elección de las unidades de análisis, el modelo opinático, y el modelo teórico. En la presente investigación se trabajará con el modelo opinático, ya que es el que permite al investigador seleccionar las unidades de análisis a partir de criterios estratégicos particulares (Abela, 2008), los que en este caso tienen relación con la revisión bibliográfica realizada, a través de la cual se pudo construir una lista con las leyes educacionales más importantes respecto a los docentes.

De este modo, cabe mencionar que el primer paso en la construcción de la muestra del presente estudio, fue la revisión de investigaciones sobre la historia de la educación en Chile, enfatizando en aquellos aspectos vinculados al trabajo docente (Núñez, 1986, 1990a; Reyes, 2005; Assaél, 2008; Cornejo y Reyes, 2008; Inzunza, 2009; Arévalo, Cornejo, Reyes y Sánchez, 2010), lo que permitió definir el período a estudiar en función de hitos legislativos asociados a contextos socio-históricos particulares. En este sentido, la revisión también abordó investigaciones relacionadas con la legislación educativa en el país, las cuales desde el análisis de distintas temáticas, como los movimientos sociales de docentes, identidades del profesorado, trabajo docente y subjetividad, institucionalidad educativa y políticas educacionales, daban cuenta del desarrollo histórico de dicha legislación y su vínculo con los docentes.

Posteriormente, y luego de la revisión de los estudios y las investigaciones referidas al profesorado, se pudo establecer cuáles de ellas tuvieron un impacto socio-histórico mayor en la conceptualización del ser docente. Entendiendo el impacto socio-histórico, en función de los objetivos de esta investigación, como las descripciones y modificaciones que se establecieron respecto al profesorado que mayor repercusión tuvieron en su trabajo, en su imagen y en las expectativas sobre este grupo. De esta forma se entiende lo social en relación al impacto que tuvo sobre la sociedad, más

específicamente sobre el contexto educacional, y lo histórico con una perspectiva que apunta a mirar el pasado para comprender el presente.

Dicha revisión también implicó una nueva selección de leyes, dentro de las ya escogidas, y la incorporación de otras, utilizando como criterio el impacto socio-histórico definido por el equipo investigador. En relación a esto, es preciso aclarar que la incorporación y eliminación de leyes consideradas para el análisis, de acuerdo a los criterios mencionados de relevancia en las investigaciones e impacto socio-histórico, constituyeron acciones transversales durante el proceso de investigación.

Finalmente, y luego de los procesos planteados anteriormente, la muestra quedó conformada por las dieciocho leyes indicadas a continuación:

- 1) Ley 2.654. Sobre Educación Primaria Obligatoria (1920).
- 2) Decreto con Fuerza de Ley 7.500. Reforma Educacional (1927).
- 3) Decreto con Fuerza de Ley 5.291. Ley de Educación Primaria Obligatoria. Se fija su texto definitivo (1930).
- 4) Decreto con Fuerza de Ley 338. Estatuto Administrativo (1960). En Título VI: Normas especiales para el Magisterio.
- 5) Ley 16.617. Fija escala de categorías, grados y sueldos de los funcionarios que indica. Crea la corporación denominada Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Dispone fondos para diversas instituciones. Modifica impuestos. Modifica leyes y decretos con fuerza de ley que señala. Aprueba disposiciones varias. Otras materias (1967). Artículos referidos a la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
- 6) Decreto 224. Crea con carácter experimental los consejos de educación que indica para asegurar la participación de las organizaciones que señala (1973).
- 7) Decreto Ley 678. Crea el Colegio de Profesores de Chile (1974).
- 8) Decreto Ley 2.327. Crea la Carrera docente y regula su ejercicio (1978).

- 9) Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de la Educación (1990).
- 10) Ley 19.070. Aprueba Estatuto de los profesionales de la Educación (1991).
- 11) Ley 19.410. Modifica la Ley N° 19.070, sobre Estatuto de profesionales de la educación, el Decreto con Fuerza de Ley N° 5, de 1993, Del Ministerio de Educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales, y otorga Beneficios que señala (1995). Artículos referidos a la creación de un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados.
- 12) Ley 19.532. Que crea el régimen de Jornada Escolar Completa diurna y dicta normas para su aplicación (1997).
- 13) Ley 19.715. Que otorga un mejoramiento especial de remuneraciones para los profesionales de la educación (2001). Título IX: De la Asignación de Excelencia Pedagógica y de la Red de Maestros.
- 14) Ley 19.961. Sobre evaluación docente (2004).
- 15) Ley 20.248. Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial (2008).
- 16) Ley 20.370. Establece la Ley General de Educación (2009).
- 17) Ley 20.501. Calidad y Equidad de la Educación (2011).
- 18) Decreto con Fuerza de Ley N°1. Que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 19.070 que aprobó el Estatuto de los Profesionales de la Educación, y de las leyes que la complementan y modifican (versión actualizada, 2011).

Análisis de los datos

A partir de los datos obtenidos con la técnica de investigación documental, se realizará el análisis de éstos, a través de un análisis de contenido cualitativo. Para comenzar, cabe mencionar que el análisis de contenido ha sido definido de múltiples maneras por diferentes autores (Weber, 1985; Bardin, 1986, 1996; Krippendorff, 1990; Clemente, 1992 y Berger 1991 y Pérez Serrano, 1984 y 1994, y Nieto, 1986, Mayring,

2000, en Abela, 2008), siendo considerado en sus inicios como un procedimiento ligado a la objetivación de las comunicaciones humanas, es decir, desde su aspecto más cuantificable. No obstante, a través del tiempo ha cobrado nueva relevancia a partir de su debatida complementariedad con fines cualitativos, los cuales han enriquecido este procedimiento (Pérez, 1994 en Cáceres, 2003).

La definición propuesta por Bardin en el año 1986, es la que reúne gran parte de las posturas de los autores mencionados anteriormente, definiendo al análisis de contenido como:

“El conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (Bardin,1986, en Abela, 2008, p.32).

Cáceres (2003) realiza una compilación de algunas de las metas que se propone lograr con el uso de esta técnica, entre las que se encuentran: a) Denotar tanto el contenido manifiesto como el contenido latente de los datos analizados (Bardin, 1996; Krippendorff, 1990; Mayring, 2000); b) Reelaborar los datos brutos en “clusters” o conjuntos homogéneos que agrupen material de similar sentido a través de pasos sucesivos, hasta llegar a la conceptualización o regla descriptiva que justifique su agrupamiento (Miles & Huberman 1994 en Buendía, 1994), o bien, integrando dichos datos a interpretaciones o abstracciones de mayor nivel, las que pudiesen permitir establecer relaciones e inferencias, entre los diversos temas analizados con la teoría previa (Mayring, 2000); c) Reflexionar y entregar una retroalimentación permanente respecto a lo que significa la investigación desde la práctica, obteniendo el análisis llevado a cabo una mayor profundidad y riqueza analítica (Baudino & Reising, 2000; Buendía, 1994; Pérez, 1998; Rodríguez, 1996) y por último; d) Generar información válida, confiable y comprensible intersubjetivamente, que permita comparar los resultados con otras investigaciones (MacQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1996; Carey, Morgan & Oxtoby, 1998).

Por otro lado, en cuanto al análisis de contenido cualitativo como tal, cabe mencionar a Abela (2008), quien describe este tipo de análisis como un conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos. De este modo, es posible afirmar que el análisis de contenido cualitativo se conforma como un marco de aproximación empírica, como un método de análisis controlado del proceso de comunicación entre el texto y el contexto, estableciendo un conjunto de reglas de análisis paso a paso, que les separe de ciertas precipitaciones cuantificadoras.

Tal como indica este autor (Abela, 2008), la idea principal de este procedimiento es preservar las ventajas del análisis de contenido más tradicional, o cuantitativo, desarrollando nuevos procedimientos de análisis interpretativo. De este modo, el análisis de contenido cualitativo, no sólo ha de ceñirse a la interpretación del contenido manifiesto del material analizado, sino que además debe profundizar en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje.

Por otro lado, resulta importante mencionar que el análisis de contenido cualitativo, se ceñirá necesariamente a suposiciones previas sobre la forma de hacer y comprender la ciencia (Briones, 1988; Pérez, 1994, en Cáceres, 2003), de modo tal que no sea posible pretender el desarrollo de un análisis libre de la influencia del investigador o del contexto. En ese sentido, tener presente los supuestos desde los cuales se comienza una investigación, según Baudino y Reising (2000, en Cáceres 2003) sería fundamental para lograr una mayor objetividad en el procedimiento.

En los últimos años, el análisis de contenido cualitativo ha desarrollado sus procedimientos en base a dos orientaciones fundamentales, el modelo de desarrollo de categorías inductivas y el modelo de desarrollo de categorías deductivas. En este último, las categorías son formuladas a partir de la teoría, construyendo posteriormente paso a paso un libro de códigos y categorías que van siendo aplicadas en el texto analizado. Por su parte, en el modelo de desarrollo de categorías inductivas -que serán las utilizadas en la presente investigación- existe un gran interés por desarrollar categorías lo más próximas al material a interpretar, siguiendo este criterio, el material de análisis es trabajado continuamente y las categorías van deduciéndose tentativamente a partir de él, éstas son revisadas de forma continua hasta obtener la categoría principal (Abela, 2008).

Procedimientos de análisis de datos

Para analizar la información, en un primer momento se llevó a cabo la revisión de las leyes escogidas, resumiendo sus aspectos centrales y organizando estos datos en unidades de análisis, las cuales correspondieron a los artículos de éstas que hacían referencia al profesorado.

Posteriormente, se desarrolló la codificación de los datos, estableciendo a partir de la información extraída en la primera revisión, códigos iniciales de análisis. La siguiente acción, fue la redefinición de estos códigos y la determinación de categorías de análisis que los agruparan (ver tabla n°1), permitiendo abordar la información extraída de manera exhaustiva.

Tabla n° 1

Categorías	Códigos	
Labor pedagógica	Caracterización del docente	
	Funciones de los docentes	
Formación docente	Formación inicial	
	Perfeccionamiento	
Régimen laboral	Requisitos de ingreso a la docencia	
	Mecanismos de ingreso a la docencia	
	Contrato Laboral	
	Relación laboral con el empleador	
	Remuneraciones	
	Salud laboral	
	Permisos	
	Sanciones	
	Traslados	
	Derecho a apelación	
	Jubilación	
Organización del trabajo	Jornada de trabajo	
	Jerarquización	
Contexto de trabajo	Ambiente laboral	
	Infraestructura	
	Salubridad del lugar de trabajo	
	Material de trabajo	
Evaluación docente	Control del trabajo	
	Ámbitos evaluados	
	Mecanismos de evaluación	
	Objetivos de la evaluación	
	Organismos evaluadores	
Participación	Participación a nivel escuela	Áreas de participación
		Tipos de participación (consultiva o resolutive)
		Espacios de participación (asociaciones, consejos, sindicatos, etc.)
	Participación a nivel comunal regional	Áreas de participación
		Tipos de participación (consultiva o resolutive)
		Espacios de participación (asociaciones, consejos, sindicatos, etc.)
	Participación a nivel nacional	Áreas de participación
		Tipos de participación (consultiva o resolutive)
		Espacios de participación (asociaciones, consejos, sindicatos, etc.)

Dicha categorización dio paso al análisis de las leyes seleccionadas, en función de los códigos y las categorías establecidas. Luego de ello, se llevó a cabo la sistematización de los resultados de ese análisis ley por ley, en términos de lo que cada una de ellas planteaba en el ámbito de las categorías definidas, partiendo por las categorías más mencionadas y dentro de cada una de ellas, por los códigos abordados según el orden establecido (ver tabla nº1).

Más tarde se efectuó un análisis de los resultados obtenidos, agrupando las leyes en cinco períodos, definiendo estos últimos en función del contexto socio-histórico. El análisis de los resultados por período contempló en primer lugar, una breve contextualización de éste, con el propósito de justificar la agrupación de las leyes. En segundo lugar, se realizó el análisis de cada una de las leyes en relación a la conceptualización del ser docente, vinculando las regulaciones con el contexto mencionado. Finalmente, se dio paso a una conclusión de la conceptualización del ser docente en cada uno de los períodos.

Por último, en relación con el análisis de los datos, se estableció la discusión y conclusión del proceso de investigación. La discusión se desarrolló en torno a los límites, aportes y proyecciones a los que da lugar dicho proceso. En cuanto a las conclusiones, se hace una integración de los principales análisis para dar respuesta a la pregunta de investigación, reflexionando además respecto a la adecuación de la metodología utilizada al estudio de la conceptualización del ser docente en la legislación.

Conceptualización de Categorías y Códigos.

A partir del posicionamiento asumido, respecto a la conceptualización del ser docente en función de las regulaciones legales de su trabajo y su rol, en el análisis realizado se trabajó con las categorías y códigos señalados anteriormente, los que son definidos por las autoras de la siguiente manera:

1. Labor pedagógica: Refiere al trabajo, las actividades y acciones que el docente desempeña.

1.1. Caracterización del docente: Relacionada con la pregunta sobre cómo es un docente. Características esperadas en un profesor.

1.2. Funciones de los docentes: Actividades y tareas que han de cumplir los docentes, siendo entendidas como responsabilidades de su trabajo.

2. Formación docente: Estudios y aprendizajes relacionados con la inserción y actualización laboral docente, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y las habilidades.

2.1. Formación inicial: Mínimo número de acciones de formación que oficialmente se establecen y exigen para empezar a trabajar como docente totalmente cualificado.

2.2. Perfeccionamiento: Actividades destinadas a la actualización del conocimiento de los docentes, incluyendo programas de capacitación, actualización y formación en servicio.

3. Régimen laboral: Conjunto de normas que rigen la actividad laboral de los docentes.

3.1. Requisitos de ingreso a la docencia: Exigencias para ingresar a las plantas docentes.

3.2. Mecanismos de ingreso a la docencia: Dispositivos destinados a determinar el modo de ingreso a las plantas docentes (Vía concurso, listas de ingreso, etc.)

3.3. Contrato laboral: Especificaciones del trabajo docente, respecto al tipo de contratación y las causales de término del vínculo laboral.

3.4. Relación laboral con el empleador: Refiere al tipo de empleador de los docentes, y al establecimiento de diferencias entre el sector municipal y particular en este ámbito.

3.5. Remuneraciones: Elementos que significan una remuneración para los docentes, por ejemplo: sueldo, asignaciones especiales, bonificaciones e indemnizaciones.

3.6. Salud laboral: Aspectos relacionados con la salud de los docentes (licencias médicas, protección de salud, etc.)

3.7. Permisos: Autorizaciones dadas a los docentes, tales como vacaciones, permisos administrativos, entre otros.

3.8. Sanciones: Medidas disciplinarias dirigidas a los docentes.

3.9. Traslados: Permuta de cargos y traslados geográficos.

3.10. Derecho a apelación: Recurrir a una instancia superior para que revoque, enmiende o anule lo dictado, se supone injustamente, por una instancia de rango inferior.

3.11. Jubilación: Condiciones para el retiro del ejercicio docente.

4. Organización del trabajo: Conjunto de principios o aspectos que determinan el reparto del trabajo a realizar.

4.1. Jornada de trabajo: Tiempo que cada trabajador dedica a la ejecución del trabajo. Se contabiliza por el número de horas y días en las que el docente, formalmente desarrolla su actividad laboral.

4.2. Jerarquización: Disposición de las funciones de una organización por orden de rango, grado o importancia.

5. Contexto de trabajo: Entorno físico o relacional en el cual tiene lugar el trabajo de los docentes.

5.1. Ambiente laboral: Características sociales del lugar de trabajo y relaciones interpersonales existentes en él.

5.2. Infraestructura (del lugar de trabajo): Conjunto de elementos o servicios que se consideran necesarios para el funcionamiento del establecimiento.

5.3. Salubridad (en el lugar de trabajo): Condiciones sanitarias del lugar de trabajo.

5.4. Material disponible (en el lugar de trabajo): Conjunto de máquinas, herramientas u objetos de cualquier clase, necesario para el ejercicio docente.

6. Evaluación docente: Sistema de evaluación de los profesionales de la educación que se desempeñan como docentes de aula, en donde se estiman los conocimientos, aptitudes, rendimiento y desempeño de los profesores.

6.1. Control del trabajo: Regulación que se realiza sobre el docente, a través de la evaluación y el control sobre su trabajo.

6.2. Ámbitos evaluados: Responde a la pregunta sobre ¿qué se evalúa?, es decir, las áreas de la profesión docente que son evaluadas.

6.3. Mecanismos de evaluación docente: Modalidades a través de las cuales se evalúan a los docentes.

6.4. Objetivos de la evaluación: Se relaciona con el para qué de la evaluación, es decir, expresa las razones para las que se evaluará a los docentes.

6.5. Organismos evaluadores: Son aquellas entidades o instituciones encargadas de la evaluación docente.

7. Participación: Derecho de los actores educativos de involucrarse en las decisiones y acciones que los afectan a ellos o a su entorno.

7.1. Nivel escuela: Micro.

7.1.1. Área(s): Ámbito temático en que se participa (pedagógico, reivindicativo, gestión educativa).

7.1.2. Espacio(s): Estructuras relacionales formalmente estipuladas (consejos, sindicatos, asociaciones, colegio).

7.1.3. Tipo: Carácter resolutivo o consultivo de la participación

7.2. Nivel comunal/provincial: Meso.

7.2.1. Área(s): Ámbito temático en que se participa (pedagógico, reivindicativo, gestión educativa).

7.2.2. Espacio(s): Estructuras relacionales formalmente estipuladas (consejos, sindicatos, asociaciones, colegio).

7.2.3. Tipo: Carácter resolutorio o consultivo de la participación.

7.3. Nivel país: Macro.

7.3.1. Área(s): Ámbito temático en que se participa (pedagógico, reivindicativo, gestión educativa).

7.3.2. Espacio(s): Estructuras relacionales formalmente estipuladas (consejos, sindicatos, asociaciones, colegio).

7.3.3. Tipo: Carácter resolutorio o consultivo de la participación.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de contenido cualitativo de los artículos referentes al profesorado, de cada uno de los cuerpos legales que conforman la muestra de esta investigación, organizándose uno por uno en orden cronológico.

Ley 2.654. Sobre Educación Primaria Obligatoria (1920)

La Ley Sobre Educación Primaria Obligatoria (Ley 2.654, 1920), conceptualiza en sus artículos al ser docente fundamentalmente en relación a su régimen laboral, además agrega definiciones respecto a la organización de su trabajo, el contexto donde lo desempeña, y menciona mínimamente aspectos sobre la formación y evaluación docente.

En relación al área más desarrollada por esta ley, el régimen laboral, ésta refiere a los mecanismos de ingreso a la docencia, los cuales son atribuciones del Consejo de Educación Primaria, organismo que además de pronunciarse sobre las listas de admisión al servicio (art. 22, inciso 10), tiene la responsabilidad de expedir los títulos que habiliten para enseñar en las escuelas primarias y normales del Estado, junto con nombrar las

comisiones examinadoras que habrán de recibir las pruebas de los aspirantes (art. 22 inciso 9).

Por otro lado, esta ley indica entre los requisitos para ingresar a la docencia, tener más de dieciocho años de edad, siendo necesario además ser normalista graduado por el Estado, poseer un título del Estado que habilite al docente para la enseñanza de ramos especiales, u obtener un certificado de aprobación para la enseñanza, expedido por el Consejo de Educación Primaria (art. 46). Se agrega a esto, la definición de dos situaciones consideradas como obstáculos para desempeñar funciones en la educación, indicando la ley que no podrán ejercer labores docentes o deberán ser separados de ellas, todos los condenados por crimen, delito simple o por los delitos de hurto o estafa, y quienes tengan una mala conducta o cometan faltas que comprometan su honradez (art. 47).

En relación a las remuneraciones recibidas por los docentes, según esta ley son atribuciones del Consejo de Educación Primaria declarar las fechas en las cuales les corresponderá a los empleados recibir sus remuneraciones (art. 22 inciso 13), las cuales para los profesores de educación primaria serán definidas según clase, es decir, la formación de cada docente y los años de servicio. Junto con esta remuneración (art. 65), se agrega a los profesores de escuelas especiales de adultos una gratificación anual (art. 67), al mismo tiempo, se define la entrega anual por parte de cada Municipalidad de un premio de valor al profesor y a la profesora de las escuelas públicas, municipales o particulares de la comuna que más se haya distinguido en el ejercicio de su profesión (art. 93). Finalmente, se indica que no tendrán derecho a sueldo en los meses de vacaciones, todos aquellos que hayan ingresado al servicio de educación primaria durante los dos últimos meses del año, o durante las vacaciones. Respecto a aquellos docentes que pidieran licencia en alguno de los dos últimos meses, no gozarán del sueldo del primer mes de vacaciones, y éste pertenecerá al suplente, salvo que la licencia haya sido por enfermedad justificada (art. 88).

Junto con lo anterior, la ley también refiere acerca de algunas sanciones aplicadas a los docentes, indicando que es el Consejo de Educación primaria el encargado de informar sobre las medidas disciplinarias de separación de empleados, suspensión hasta por cuatro meses, o traslación de los mismos fuera del lugar de su residencia (art. 22

inciso 14). Por su parte, es atribución del Director General, aplicar las medidas disciplinarias de censura y amonestación al personal de su cargo por negligencia, mala conducta o mal cumplimiento de sus deberes profesionales, además de ser quien solicita al Presidente de la República las medidas disciplinarias de separación de empleados, traslación de los mismos fuera del lugar de su residencia o suspensión de su cargo (art. 25 inciso 10, y 11).

Los docentes que pueden ser suspendidos o separados de sus funciones, son aquellos que no cumplen con regularidad sus deberes profesionales, que demuestran incapacidad para la enseñanza de las asignaturas a su cargo, o aquellos que realicen actos de indisciplina contra sus superiores jerárquicos (art. 48). Las inasistencias injustificadas, también serán sancionadas con el descuento de una parte de la dotación mensual del empleado, esto en proporción a los días de la asistencia obligatoria señalada por los reglamentos, sin perjuicio de la declaración de vacancia del empleo cuando corresponda, previa audiencia del inculcado y en conformidad al reglamento respectivo (art. 89). Finalmente respecto a las sanciones, se señala que el Presidente de la República tiene la facultad de excluir de las listas de ascensos, aún cumpliendo con los requisitos y por una duración de hasta dos años, a los docentes que hayan sido suspendidos del servicio, o que hubieren dado muestras de mala conducta o negligencia en el desempeño de sus funciones (art. 62).

En relación a los traslados que pueden sufrir los docentes, la ley pone de manifiesto que ningún empleado puede ser trasladado de una escuela a otra fuera del lugar donde reside, sin previa aceptación por parte de éste o sin antes ser escuchado, en el caso de que dicha traslación forme parte de una medida disciplinaria (art. 90).

Finalmente en cuanto al régimen laboral de los docentes, esta ley refiere a la jubilación de éstos, indicando que aquellos empleados de educación primaria con treinta años de servicio, podrán jubilar con una pensión equivalente al sueldo íntegro recibido anteriormente en su empleo, o con el sueldo mayor cuando el empleado recibe más de uno. Los docentes que jubilaran sin alcanzar los treinta años de servicio, podrán acceder a una pensión equivalente a la treintava parte de su sueldo, por cada uno de los años de servicios prestados (art. 87).

Por otro lado, en el segundo de los aspectos más desarrollados por esta ley, se entrega información respecto a cómo debe organizarse el trabajo docente, indicando primeramente que es el Consejo de Educación Primaria el encargado de las listas de admisión al servicio y ascenso del personal (art. 22 inciso 10). Por su parte, los visitadores provinciales y auxiliares serán los jefes inmediatos de los docentes (art. 27).

Junto con esto, la ley clasifica a los docentes jerárquicamente, creando tres clases de profesores independientes entre sí, los cuales están divididos en tres escalafones que se dividen en cuatro categorías, según los años de servicios, los títulos y la competencia en el desempeño del cargo, cada una de estas categorías corresponde a un período de cinco años de servicios. Para ascender a la primera categoría de cada escalafón, se requerirá además de los años de servicio, cumplir las condiciones que fijen los reglamentos y rendir los exámenes correspondientes (art. 50). El Presidente de la República es indicado como el encargado de otorgar los ascensos de los profesores vía decreto (art. 59).

En cuanto al contexto de trabajo, esta ley refiere a la salubridad y a los materiales con los que podrá contar el docente en su lugar de trabajo, indicando que será responsabilidad de la Junta Comunal de Educación comprobar las condiciones de salubridad e higiene de las casas en que funcionen las escuelas fiscales, municipales o particulares (art. 9 inciso d). Por su parte, el Consejo de Educación Primaria será el encargado de dotar a las escuelas primarias y normales de mobiliario, libros y útiles de estudio, y del material de enseñanza necesario (art. 22 inciso 8).

Uno de los aspectos mínimamente descritos por esta ley es el referente a su formación, la cual es mencionada en sólo uno de los artículos, indicando que los profesores del servicio de educación primaria tienen la posibilidad de estudiar asignaturas o cuestiones educacionales de cualquier naturaleza en el extranjero o en el país, a través de la proposición que el Consejo de Educación Primaria realiza al Presidente de la República en torno a ésta temática (art. 22, inciso 16).

Finalmente, la ley 2.654 expresa en uno de sus artículos que los docentes serán controlados en su trabajo, a través de la Junta Comunal de Educación, quien comprobará que tanto directores como profesores de las escuelas fiscales y municipales, tengan un correcto comportamiento (art. 9 inciso e).

Decreto con Fuerza de Ley 7.500. Reforma Educacional (1927)

El decreto 7.500 (Decreto con Fuerza de Ley 7.500, 1927) contiene artículos que refieren a la conceptualización del ser docente, principalmente en el tema de formación, agregando además aspectos de la evaluación docente, del régimen laboral y la organización del trabajo de este grupo.

Respecto a la formación docente, el decreto refiere principalmente a ésta en su etapa inicial, indicando que es el Estado el encargado de formar al magisterio nacional en las escuelas de pedagogía y en los institutos de las universidades, en conformidad a los reglamentos respectivos, asegurando así la finalidad de la educación educativa (art. 11). Se agrega a esto, la responsabilidad dada al Departamento de Educación Primaria y Secundaria de conocer la enseñanza de la infancia y la adolescencia respectivamente, junto con la formación del profesorado correspondiente (art.16, art. 21). Finalmente, se menciona respecto a la formación de los docentes, que todo profesor primario y secundario debe estar preparado para servir la asignatura de educación física (art. 27).

Respecto al perfeccionamiento docente, si bien la ley no refiere directamente a éste, sí indica que corresponderá a la Superintendencia fomentar el intercambio de profesores, obras y publicaciones, manteniendo relaciones constantes con los servicios educacionales extranjeros (art. 30). En coherencia con el régimen que dicta este decreto, se indica que serán atribuciones del Consejo Provincial de Educación, administrar los medios que tiendan al perfeccionamiento del personal y al desarrollo de un espíritu patriótico y nacionalista (art. 37 inciso j).

El segundo aspecto trabajado por esta ley, conceptualiza al ser docente en relación al régimen laboral de éste, si bien no señala muchos de sus aspectos, hace referencia a dos de ellos, los que tienen que ver con los permisos y el derecho de apelación de los docentes en el ejercicio de su profesión. Respecto a los permisos, se menciona que los directores provinciales autorizarán por el período de hasta un mes, las licencias que por motivos justificados solicite el personal de su jurisdicción (art. 35). En cuanto al derecho de apelación de los docentes, respecto a las calificaciones o sanciones que se les hayan realizado, la ley menciona que es el Consejo Provincial quien servirá de tribunal de apelación de estas reclamaciones (art. 37).

Por otro lado, el decreto menciona en dos incisos de uno de sus artículos, aspectos que tienen que ver con la evaluación que se realiza de los docentes, específicamente respecto al control de su trabajo, indicando que éstos serán supervigilados, tanto en los servicios educacionales públicos y particulares por el Consejo provincial. Este organismo autorizará además a los maestros más idóneos, para experimentar y poner en práctica nuevos métodos de trabajo, en sus respectivos establecimientos (art. 37 incisos a y c).

Finalmente, en uno de los artículos se define el tipo de organización jerárquica que corresponde a los docentes, indicándose la existencia de un sistema de calificación y escalafón, que definirá el nombramiento del personal primario y secundario (art. 41).

Decreto con Fuerza de Ley 5.291. Ley de Educación Primaria Obligatoria.
Se fija su texto definitivo (1930)

La Ley de Educación Primaria Obligatoria (Ley 5.291, 1930) plantea regulaciones respecto a las temáticas de régimen laboral, evaluación docente, organización del trabajo, formación docente y labor pedagógica, incorporando nuevas regulaciones, pero manteniendo la misma estructura central y ámbitos fundamentales de la Ley sobre Educación Primaria Obligatoria de 1920.

En primer lugar, cabe mencionar como un elemento relevante en la conceptualización del ser docente ligado al régimen laboral, la definición de requisitos de ingreso a la docencia, entre los que se encuentran ser chileno(a) y contar con un título que habilite para desarrollar esta labor. Se mencionan además, excepciones para ambos criterios (art. 70, art. 71) e inhabilidades como condenas, mala conducta o falta de condiciones de moralidad (art. 72). Junto con ello, se define como responsabilidad del Director General de Educación, la formación de las listas de admisión al servicio de educación primaria, en tanto mecanismo de ingreso a la docencia (art. 30 inciso 11).

El énfasis de esta ley está puesto en aspectos relativos al régimen laboral, especialmente en lo referente a las remuneraciones, las cuales son definidas de acuerdo al cargo, posición jerárquica y tipo de establecimiento en el que se desempeñan los

docentes (art. 94). Además, se establece la nómina de sueldos según cargo en las escuelas de ciegos y sordo-mudos (art. 121), asignaciones especiales para los docentes normalistas que ingresen al servicio y/o resulten bien calificados (art. 125, art. 126), condiciones particulares sin goce de sueldo durante el período de vacaciones (art. 127), incentivos por desempeño y por el trabajo en zonas extremas (art. 130, art. 134, art. 135).

Por otra parte, se establecen permisos especiales relativos a la permuta de puestos de trabajo y al otorgamiento de licencias (art. 30 inciso 13, art. 33 inciso 8), se definen sanciones, las cuales pueden ir desde amonestación verbal, descuento por incumplimiento de labores, hasta la separación definitiva de las funciones (art. 33 inciso 9, art. 50, art. 128), se determina el derecho del docente a apelar sobre su calificación anual (art. 86), y la posibilidad de contar con un empleador privado, regulado por la Dirección General de Educación Primaria, en el caso de los dueños de propiedades agrícolas o empresas industriales cuyo personal tenga niños(as) en edad escolar (art. 59).

Otro de los ámbitos más importantes en el marco de esta ley es la evaluación docente, la que se plantea sobre todo como una forma de control del trabajo, en términos de supervisión y registro del profesorado. De este modo se establece dentro de las funciones del Director General de Educación, velar por la disciplina, eficiencia y moralidad de los docentes en general, y porque la actitud de éstos dentro y fuera del establecimiento, no perjudique la consecución del propósito cívico de la educación (art. 30 inciso 15). En tanto, a los Inspectores Locales les corresponderá cuidar de la disciplina y moralidad de los profesores de sus respectivos sectores (art. 37). Por otra parte, se estipula que los docentes deberán someterse anualmente a un examen de salud (art. 73). Junto con ello, se establece el levantamiento de un acta en el Libro de Registro de cada establecimiento, donde figurará el grado de aprovechamiento de cada curso y el nombre del profesor correspondiente (art. 23 inciso 5). Además, se indica que la Dirección General de Educación Primaria elaborará un Registro de los establecimientos particulares, contemplando dentro de la información requerida, la nómina del personal docente (art. 66). Conjuntamente se menciona como objetivo de la evaluación, la creación de listas de calificación de los docentes, en función de las cuales se regula la movilidad de los mismos (art. 81 inciso 3), y la calificación de las condiciones personales del docente como mecanismo de evaluación (art. 82). Por otra parte, se definen como organismos

evaluadores al Director Provincial y a la Junta Calificadora de Méritos (art. 33 inciso 6, art. 81 inciso 2).

En tercer lugar, la organización del trabajo constituye también un aspecto significativo en esta ley, refiriendo principalmente a la jerarquización, y mínimamente a la jornada de trabajo. Respecto a esta última, se determina una jornada de 30 horas semanales obligatorias, independiente de su destinación a funciones de aula u otras que el director del establecimiento encomiende a los docentes (art. 101). Por su parte, la jerarquización cuenta con un amplio espacio en esta ley, definiéndose un escalafón general de directores y profesores de educación primaria, en el cual el personal figura de acuerdo a su antigüedad dentro de cada categoría (art. 75, art. 76). En este mismo sentido, las listas de admisión, eliminación y ascensos, son definidas por la autoridad pertinente, el Director General (art. 30 inciso 11). Se plantean también listas de calificación (art. 83), en función de las cuales se proponen condiciones de movilidad en el escalafón (art. 90). Además, se establecen clases a las que pueden pertenecer los docentes, de acuerdo a su formación y al nivel escolar en que se desempeñen (art. 95).

En cuanto a la formación docente, esta ley alude fundamentalmente al perfeccionamiento, cuya promoción y desarrollo se sitúa como un deber y una preocupación central para la institucionalidad educativa (art. 30 inciso 16, art. 33 inciso 7). Sumado a ello, se establece la necesidad del perfeccionamiento de los docentes que ejercen su labor en escuelas de ciegos y sordo-mudos (art. 120).

Por último, si bien no se define explícitamente en qué consiste la labor pedagógica de los docentes, sí se señala que éstos deben desarrollar una función de registro respecto a la asistencia y calificaciones anuales de los estudiantes (art. 23 inciso 1).

Decreto con Fuerza de Ley 338. Estatuto Administrativo (1960)

En Título VI: Normas especiales para el Magisterio

El Estatuto Administrativo de 1960 (Decreto con Fuerza de Ley 338, 1960), a través de su título VI de Normas especiales para el Magisterio, define el ser docente fundamentalmente a partir de la regulación del régimen laboral, abordando también

aspectos relacionados con la formación docente, la organización del trabajo y la labor pedagógica.

En primer lugar, se define que para ejercer funciones docentes en el ámbito de la educación provista por el Estado, se requiere contar con un título que acredite la formación adecuada para cada nivel y área de enseñanza (art. 265, art. 286), dicho título debe ser otorgado por el Ministerio de Educación, la Universidad de Chile, la Universidad Técnica del Estado o por las Universidades reconocidas por el Estado. En caso de no contar con el suficiente personal titulado se someterá a los candidatos a un examen especial de admisión (art. 272). Respecto del primer nombramiento para desempeñarse como docente de educación primaria o secundaria, en el Departamento de Santiago o en ciudades con más de 60.000 habitantes, se estipula que se requerirán tres años de experiencia en establecimientos dependientes del Ministerio de Educación Pública o en provincias, respectivamente (art. 284). Lo anterior no rige para aquellos docentes normalistas que resultasen evaluados de forma destacada al momento de licenciarse (art. 284). Por último, se señala que en caso de no disponer de suficientes docentes, podrán reincorporarse en condiciones especiales de jornada profesores jubilados (art. 288).

Asimismo, se determina la posibilidad de ingresar a la docencia en calidad de profesor suplente de acuerdo a los requerimientos del servicio (art. 241), se establece además un orden de preferencia para la incorporación de docentes interinos, según la formación de los mismos (art. 266). Conjuntamente, se estipula que los nombramientos docentes se realizarán con base en las propuestas del director del establecimiento, y que el otorgamiento de cargos se llevará a cabo mediante el mecanismo de concurso, teniendo que desempeñar el cargo para el que resultasen electos, durante un año como mínimo y con una jornada de 30 horas semanales o más (art. 275, art. 277).

Sobre el contrato laboral de los profesores no titulados, se señala que quienes por medio de concurso accedan al servicio, lo harán en calidad de interinos hasta que los requerimientos del mismo demanden la contratación de un docente titulado. Sin embargo, aquel docente no titulado que durante su período de trabajo obtenga el título correspondiente, podrá apropiarse de dicho puesto de trabajo (art. 268, art. 269).

Por otra parte dentro del régimen laboral, se establece que aquellos docentes que se encuentren en el extranjero participando de cursos de perfeccionamiento, contarán con

permisos especiales sin goce de sueldo, mientras que quienes por concurso sean beneficiados con alguna beca de perfeccionamiento en el extranjero, podrán mantener su goce de sueldo y recibir los aumentos que correspondan por los años de servicio, durante el tiempo que deban permanecer alejados de su cargo (art. 258).

Finalmente en el marco del régimen laboral, se definen dos clases de permutas de cargos, indicándose que éstas pueden ser definitivas o temporales, no pudiendo estas últimas extenderse por más de un año y renovándose como máximo por una vez. Con ello, se establece la prohibición de renunciar, por parte de los docentes implicados en la permuta, a menos que exista acuerdo entre ambos (art. 249).

En segundo lugar, en cuanto a la formación docente, se habla tanto de la formación inicial como del perfeccionamiento. Sobre la primera, se señalan las instituciones cuyos títulos tendrán validez para ejercer la función docente, al ser reconocidos por el Estado de acuerdo al Decreto con Fuerza de Ley N° 280 de 1931 (art. 271). En tanto, el perfeccionamiento es planteado como un derecho de los docentes, estableciéndose consideraciones especiales en cuanto al goce de sueldo, indicándose que sólo podrán seguir percibiendo remuneraciones los docentes que hayan sido becados. En caso de que el perfeccionamiento implique un alejamiento del cargo, este podrá extenderse por un período de hasta cinco años, pudiendo llevarse a cabo en el extranjero (art. 258). Sumado a ello, se establece como organismo encargado del perfeccionamiento a la Superintendencia de Educación Pública. Además, se establece la obligación del personal docente de participar de actividades de perfeccionamiento, y la dictación por parte del Ministerio de Educación Pública de los reglamentos que regulen dichos procesos de perfeccionamiento (art. 262, art. 263).

Por su parte, la organización del trabajo es definida en esta ley, abordando temáticas relacionadas con la jerarquización y la jornada de trabajo. En este sentido se plantea como cantidad máxima de trabajo docente 42 horas semanales, repartidas o concentradas en un solo establecimiento, e independiente de su carácter fiscal o particular (art. 248). Respecto a la jerarquización, se propone que quienes desempeñen cargos en propiedad a los que no se acceda por concurso y que, por ser bien calificados tengan derecho a ascenso, tendrán preferencia para su destinación a un cargo del mismo grado y clase que quedase vacante en una localidad de mayor conveniencia o

importancia (art. 250). Junto con ello, se definen categorías de cargos, de acuerdo a las cuales se llevarán a cabo los nombramientos y ascensos (art. 291).

Para concluir, en este Estatuto Administrativo se caracteriza a los docentes y se señalan sus funciones, lo que va configurando la labor pedagógica. Primero, se clasifica al personal dependiente del Ministerio de Educación Pública, situando al personal docente como una de las posibles categorías y subdividiéndolo en docente directivo y docente propiamente tal (art. 242). De este modo, también se definen de forma general las funciones correspondientes a cada tipo de docente, en el caso del docente propiamente tal, su función central es impartir la enseñanza en las diferentes ramas de la Educación Pública (art. 242).

Ley 16.617. Fija escala de categorías, grados y sueldos de los funcionarios que indica. Crea la corporación denominada Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Dispone fondos para diversas instituciones. Modifica impuestos. Modifica leyes y decretos con fuerza de ley que señala. Aprueba disposiciones varias. Otras materias (1967). Artículos referidos a la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

La ley 16.617 desde su apartado "De las remuneraciones del personal docente del Ministerio de Educación Pública" (Ley 16.617, 1967), tiene artículos relacionados a la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, instancia principal por la que esta ley es considerada importante para la conceptualización del ser docente. La mayoría de los artículos del CPEIP determinan aspectos sobre el régimen laboral de los docentes, dos de ellos sobre la organización del trabajo, y en sólo uno de los artículos se mencionan aspectos sobre la labor, la formación docente, y la participación respectivamente.

En relación al régimen laboral, la mayor parte de los artículos refieren a las remuneraciones, indicándose la realización de dos reajustes en el año 1967: uno sobre el sueldo base del personal de las plantas docentes del Ministerio de Educación Pública, no remunerado por horas de clases, los que además durante un año recibirán un

sobresueldo no imponible (art. 23) y; otro sobre el valor de las horas de clases, el cual se incrementará en el año 1967 en un 9% no imponible, calculado sobre el valor de la hora de clase del año anterior, sobre este valor se calcularán también aumentos trienales, de asignación de título y zona (art. 24).

Además, la ley fija escalas de grados y sueldos base para los docentes dependientes del Ministerio de Educación Pública, indicando cuáles serán los sueldos de los docentes durante el año 1968, 1969 y 1970, según el grado que éstos ocupen y la posesión o no de un título (art. 25). Se agrega que los valores señalados según horas de clases y grados, tendrán cada año un porcentaje promedio del reajuste experimentado por las remuneraciones del personal del sector público (art. 27). Se indica también, que a partir de 1969, los profesores que reciban una remuneración por horas de clases, podrán recibir sueldos hasta por 36 de ellas (art. 31).

Otros artículos de la ley, refieren al tema de las remuneraciones en función del perfeccionamiento, indicando que a partir de 1968 los docentes, junto con el personal directivo, profesional y técnico del Ministerio de Educación Pública, recibirán asignaciones especiales de perfeccionamiento y de experimentación, las cuales se regirán por el reglamento correspondiente (art. 30). Finalmente, se agrega a partir del año 1970 la compatibilidad entre las remuneraciones asignadas a los cargos de las plantas docentes del Ministerio de Educación Pública, con las rentas derivadas del desempeño de seis horas de clases en cualquier establecimiento educacional, seis horas de clases en la Educación Superior o en el Centro de Perfeccionamiento, las cuales estarán determinadas según los grados de los docentes (art. 32).

Otro de los aspectos en relación al régimen laboral, son los permisos con los que cuentan los docentes, los que en esta ley permiten a los miembros del Consejo Ejecutivo Nacional de la Federación de Educadores de Chile, a las directivas provinciales y a los miembros de las mesas directivas de las organizaciones nacionales del magisterio afiliadas a la Federación de Educadores, estar liberados de hasta un 50% de sus labores, sin verse perjudicados en sus rentas o derechos previsionales (art. 46). Asimismo, se concede un permiso con goce de sueldo por parte de los directores de educación, a todo el personal de las plantas docentes o al personal remunerado por horas de clases, en posesión de un mínimo de 24 horas, que curse estudios vespertinos en las Universidades

del Estado, en las reconocidas por éste o en el CPEIP. Respecto a estos permisos, se señala que no deberán exceder el 25% de la jornada de trabajo, no serán acumulativos y dependerán de las necesidades del servicio (art. 111).

Por otro lado, en cuanto a la conceptualización del ser docente según la organización de su trabajo, la ley realiza una modificación del Decreto con Fuerza de Ley N° 338, indicando que la jornada laboral docente tendrá un máximo de 36 horas laborales, las que se constituirán por seis cátedras de seis horas de clases semanales cada una. En la educación secundaria y general básica, se destinarán cuatro horas a funciones docentes sistemáticas y el resto a actividades educativas, mientras que en la educación profesional y normal, el horario destinado a estas actividades podrá alcanzar hasta el 50% del horario del profesor (art. 38 inciso 6). Respecto a la organización jerárquica de los docentes, y tal como se indicó anteriormente, se fijan escalas de grados docentes, las cuales tendrán un sueldo relativo a la posición en la que se encuentre el profesor, sea éste titulado o no (art. 25).

En relación a la labor pedagógica, esta ley refiere a ella en sólo uno de sus artículos, en el cual de forma indirecta entrega algunas características que debe tener un docente, considerando como personal titulado en la educación profesional, a aquellos docentes poseedores de títulos universitarios, a los que pertenezcan a un colegio profesional, a los que se hayan titulado en especialidades sin continuación en la Universidad, y a los que se hayan incorporado a esa rama de la educación antes del 1° de Enero de 1951 (art.112).

Por otro lado, en uno de sus artículos la ley señala aspectos correspondientes al perfeccionamiento de los docentes, indicando la creación del ya mencionado Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas en el Ministerio de Educación Pública, pasando a formar parte de este Centro, el Instituto Superior del Magisterio, el Instituto de Cursos Libres de Perfeccionamiento, el Departamento Pedagógico y la Sección de Perfeccionamiento del Personal de la Dirección de Educación Primaria y Normal, y la Dirección de Educación Secundaria. Correspondiendo al Centro, a partir de la publicación de esta ley, las tareas de experimentación e investigaciones pedagógicas, y perfeccionamiento en lo que concierne al Ministerio de Educación Pública (art. 50).

Finalmente, en uno de los artículos de esta ley, se señalan aspectos de la participación docente, en términos de la creación del Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública, una corporación autónoma que tendría a su cargo prestaciones de asistencia social, económicas y de salud para sus integrantes. Dicha corporación, se regiría por los estatutos construidos por la Federación de Educadores de Chile y las organizaciones gremiales de los funcionarios administrativos y de servicios del Ministerio de Educación Pública (art. 47).

Decreto 224. Crea con carácter experimental los consejos de educación que indica para asegurar la participación de las organizaciones que señala (1973).

El Decreto 224, denominado Decreto de Democratización, enfatiza exclusivamente en el ámbito de la participación, pues plantea como objetivo central lograr un involucramiento integral de los diversos actores sociales en el sistema educacional (Decreto 224, 1973). En este sentido, crea los Consejos Regionales, Provinciales y Locales de Educación, como espacios de participación que permiten la acción en diversas áreas del sistema, tales como los planes de desarrollo educativo, aspectos ligados a la gestión, y la vinculación entre escuela y comunidad (art. 1, art. 2, art. 4).

En concordancia con lo anterior, se estipula la participación en cada uno de esos espacios de representantes del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación, esto tanto a nivel comunal/regional como nacional (art. 8, art. 9, art. 10, art. 13). Respecto a la participación a nivel de la escuela, se crean los Consejos de Comunidad Escolar, de Trabajadores de la Educación, y un Comité Coordinador, en cada establecimiento (art. 14). El primero, debía participar en la planificación de las actividades educativo-culturales del establecimiento, propiciando el vínculo entre la escuela y la comunidad (art. 14, art. 17). El segundo, tenía dentro de sus funciones estudiar la planificación técnico-pedagógica y administrativa de la unidad escolar, y proponer medidas que permitieran mejorar su funcionamiento (art. 14, art. 20). Por último, el Comité Coordinador debía considerar las proposiciones e iniciativas de ambas entidades, sin que su labor fuera en desmedro de la autoridad del director (art. 14, art. 22). En todos estos espacios se definía la necesaria participación de representantes docentes (art. 16, art. 19, art. 21), incluyendo

a quienes se desempeñaban en el ámbito particular, representados por la Federación de Trabajadores de la Educación Particular (art. transitorio 1). Finalmente, a través de este decreto se ampliaba la representatividad del Consejo Nacional de Educación (art. 13, art. transitorio 1).

Decreto Ley 678. Crea el Colegio de Profesores de Chile (1974)

El Decreto que crea el Colegio de Profesores (Decreto Ley 678, 1974) refiere a la conceptualización del ser docente, principalmente en aspectos ligados al régimen laboral y los espacios de participación de éstos. Agregando además, aspectos sobre la labor pedagógica y la organización de su trabajo.

En cuanto al régimen laboral, se mencionan algunos requisitos de ingreso a la docencia, los que se relacionan con la definición de docente que se entregará más adelante. Junto con ello, se indica que es necesaria la inscripción en el Registro General y en el Regional del Colegio, además de encontrarse al día en el pago de sus cuotas, las cuales son fijadas por el mismo (art. 41).

Se establecen también algunas especificaciones al respecto, indicándose que en aquellas localidades en que no existiese el número suficiente de profesores, los establecimientos tienen la posibilidad de contratar a quienes estén en posesión de un título profesional o técnico procedente de instituciones del Estado o aquellas reconocidas por éste, o a quienes posean certificados de validación o presenten competencias para ejercer la docencia. A su vez, cuando se trate de asignaturas que no formen parte del currículum obligatorio dictado por el Ministerio de Educación Pública, tales como actividades artísticas y vocacionales por ejemplo, podrán ejercer la docencia personas que no cumplan con los requisitos anteriormente señalados. Finalmente, los profesores y técnicos en educación graduados en el extranjero, tendrán que ser autorizados por el Consejo Nacional para ejercer la docencia en el país (art. 41).

En relación a las remuneraciones de los docentes, la ley indica que el Colegio de Profesores tendrá dentro sus actividades principales, estimular el ejercicio de la profesión

docente, procurando la entrega de estímulos económicos a sus miembros por años de estudio, por perfeccionamiento o por la obtención de títulos pedagógicos (art. 52 inciso 6).

Por otro lado, en relación también al régimen laboral, se mencionan algunas sanciones de las que pueden ser objeto los docentes, entre las que se encuentran la vacancia del cargo o la terminación del contrato de trabajo del profesor, sin perjuicio de los derechos previsionales a todo aquel docente que sufra la cancelación de su título profesional (art. 48). Al mismo tiempo, los Consejos Nacionales y Regionales podrán sancionar a todo aquel colegiado que realice un acto inapropiado en el ejercicio de la docencia, a través de una amonestación privada, una censura por escrito, la aplicación de una multa o la suspensión de su trabajo por un período no superior a seis meses (art. 53). Otra de las posibles sanciones, puede ser aplicada por el Consejo Nacional, quien con el voto de dos tercios de sus miembros y por motivos considerados graves, puede cancelar el título profesional del docente sancionado (art. 59). Dentro de los motivos considerados graves, se encuentran la suspensión del docente por tres veces en cinco años, el haber sido condenado por sentencia ejecutoria por algunos de los delitos descritos en el Libro Segundo del Código Penal, en el Título IV, párrafos 4º, 5º y 8º; Título VII, párrafos 4º, 5º, 6º y 8º; Título VIII, párrafos 1º, 2º y 3º; Título IX; y por la ley 17.934 de 16 de mayo de 1974, y por la aceptación del Consejo de la acusación formulada por alguno de los delitos a los que refiere en Código Penal en sus artículos 233 y 234 (art. 60).

Finalmente, se menciona que las distintas medidas disciplinarias han de ser notificadas por carta certificada dirigida al domicilio del profesor sancionado (art. 56). En relación a las mismas, se indica que todo docente tiene derecho a apelación frente a la cancelación de su título por el Consejo Nacional, la cual deberá realizarse en el término de treinta días ante la Corte Suprema (art. 59).

Una segunda área trabajada por esta ley, tiene relación con la participación de los docentes, en primer lugar por la propia creación del Colegio de Profesores de Chile, entre cuyas finalidades se encuentran la dignificación del profesor, el promover el progreso, prestigio y prerrogativas de la profesión, junto con regular su correcto ejercicio, y velar por el desarrollo de una función docente no partidista. El Colegio deberá también, estimular el perfeccionamiento y las investigaciones de los colegiados, promover y organizar congresos nacionales e internacionales, prestar colaboración pedagógica a los

organismos nacionales e internacionales de formación pedagógica, y fomentar el intercambio de profesores con otros países (art. 1).

Por su parte, son funciones del Consejo Nacional, quien representará legalmente al Colegio: Mantener y defender la dignidad y posición de la profesión; Promover la existencia de buenas relaciones de carácter ético-profesional entre los colegiados; Autorizar el ejercicio de la profesión docente; Velar por remuneraciones justas; Dictar y vigilar el cumplimiento de normas de ética profesional; Fijar el arancel de honorarios mínimos nacionales para los docentes; Nombrar representantes para las diferentes instituciones gubernamentales, y/o instituciones y servicios públicos o particulares, que soliciten la representación del Colegio de Profesores; Proponer al Ministerio de Educación las medidas conducentes para la construcción o modificación de las estructuras y las reformas educacionales; Impulsar ante las autoridades reformas conducentes al mejoramiento y progreso de la profesión; Adoptar las medidas necesarias para la formación de bibliotecas y la realización de diferentes publicaciones; Organizar distintas instancias que promuevan el desarrollo de estudios profesionales y el perfeccionamiento de los colegiados; Creación de convenios con distintos organismos para elevar el perfeccionamiento profesional; Poner en conocimiento de las autoridades las faltas en el ejercicio de la profesión que notasen en la conducta de sus asociados; Cancelar el título profesional y conocer las apelaciones interpuestas en relación a esta sanción; Enviar en el mes de marzo una lista con los profesores habilitados para el ejercicio profesional de las distintas ramas de la enseñanza al Ministerio de Educación y; favorecer la implementación de sistemas que brinden ayuda material a los asociados, tales como salas cunas y lugares de recreación (art.9 incisos 1, 2, 3, 5, 6, 9, 10, 11,13,16, 20, 26, 27, 28 y 35).

Los Consejos Regionales tendrán entre sus funciones, resolver en una primera instancia las cuestiones referidas a los honorarios de los docentes, sugerir al Consejo Nacional las medidas tendientes a las mejoras de las estructuras educacionales, la propuesta de reformas, y el estudio de las condiciones económicas y de trabajo de los colegiados de la región, poniéndolas en conocimiento del Consejo Nacional (art. 13 incisos 6, 8 y 9). Por su parte, los Consejos Locales tendrán entre sus funciones, estudiar las condiciones económicas y de trabajo que afecten a los colegiados de la comunidad y ponerlas en conocimiento del Consejo Regional (art. 17 inciso 5).

En relación al mismo aspecto, la ley indica que los docentes que participen del Colegio de Profesores tendrán los siguientes derechos: A ser informados de las actividades del mismo; Estar inscritos con sus antecedentes profesionales en el Registro Nacional del Colegio; Ser defendidos en los procesos en que sean objeto de calumnias y defendidos, frente a las autoridades y en juicios que atenten contra su dignidad profesional; A recibir perfeccionamiento permanente y descentralizado; Obtener los permisos necesarios para el buen desempeño de sus cargos; Participar de cursos que les permitan regularizar su situación y calificación profesional y; Recibir becas para perfeccionamiento en el país o en el extranjero (art. 51).

Por otra parte, la ley refiere en uno de sus artículos a la labor docente y la organización de su trabajo, respectivamente. En relación a labor docente, se mencionan algunas características de los profesores, considerándose como tales a quienes posean el título de profesor o normalista otorgado por el Ministerio de Educación Pública, por los institutos o escuelas normales legalmente facultadas, y por las Universidades del Estado o las reconocidas por él (art. 2).

Finalmente en cuanto a la organización del trabajo docente, se menciona en uno de sus artículos que será preocupación del Colegio de Profesores, velar por el cumplimiento de lo dispuesto legalmente en relación a las calificaciones, escalafones y otros aspectos del ejercicio de la función docente (art. 52 inciso 1).

Decreto Ley 2.327. Crea la Carrera docente y regula su ejercicio (1978)

El decreto que crea la Carrera Docente (Ley 2.327, 1978), en relación a la conceptualización del ser docente, aborda los ámbitos de régimen laboral, organización del trabajo y labor pedagógica, enfatizando en los dos primeros.

En primer lugar, en cuanto a los requisitos de ingreso a la docencia, se señala que para desempeñar la función docente se debe contar con un nombramiento y una destinación, ambos actos administrativos (art. 5). Se establece también que para incorporarse a la carrera docente, se requiere idoneidad física, moral, cívica y pedagógica, además de cumplir con los requisitos propios de cada grado (art. 10). En este

sentido, se definen escalafones, junto a los requisitos de ingreso y ascenso correspondientes (art. 24). Por otra parte, se indica que en caso de no contar con un profesor de planta podrá nombrarse uno reemplazante, el cual no figurará dentro de escalafón alguno, ni se someterá a la carrera creada por el decreto (art. 9). La designación a contrata de personal no titulado, será renovada de forma automática, en tanto la autoridad no disponga lo contrario (art. 14). También se señala que el personal docente retirado de la carrera, podrá solicitar reincorporarse en el mismo grado en que se encontraba al momento del retiro, a menos que el alejamiento del servicio correspondiera a una medida disciplinaria o debido a calificación insuficiente (art. 22). Por último, se establece que el régimen de incompatibilidades de nombramiento para la carrera docente, será el mismo que rige a la Administración del Estado (art. 41).

En el ámbito de los mecanismos de ingreso a la docencia, se establece que las destinaciones se llevarán a cabo por resolución de la autoridad regional que corresponda, pudiendo los docentes ser incorporados en calidad de titular, interino o suplente (art.7). Por otro lado, este decreto plantea que los docentes que ingresen a la carrera, lo harán en el último grado del escalafón correspondiente. No obstante, a los funcionarios que pertenezcan a los escalafones de personal no titulado, que obtengan con posterioridad el título de profesor, se les reconocerá el tiempo de servicio para su incorporación a la carrera (art. 13). En caso de no existir docentes titulados o de que éstos no sean idóneos, será posible designar a contrata personal docente sin título (art. 14).

En términos del contrato laboral, se plantea que el nombramiento de los docentes podrá ser de planta o de reemplazo. El primero tendrá carácter indefinido, implicará la inclusión del docente en un determinado escalafón y grado, y se llevará a cabo mediante decreto o resolución de la autoridad. En cambio, el nombramiento de reemplazo tendrá carácter temporal, significará la incorporación al último grado del escalafón y se realizará por medio de una resolución de la autoridad regional correspondiente (art. 6). El docente que se desempeñe como reemplazante, de igual forma deberá cumplir con los requisitos necesarios para ejercer la labor docente (art. 9).

En el caso de las destinaciones, los docentes podrán ser contratados en calidad de titulares, interinos o suplentes (art. 7). Sumado a ello, se establece que se

desempeñarán en calidad de subrogantes, aquellos docentes que asuman un cargo debido a la ausencia temporal o accidental del titular, interino o suplente (art. 8).

Finalmente, se determina que las horas de docencia disponibles pertenecen al establecimiento y no al docente, con lo cual frente a la disminución de estas horas, se podrá poner término a la ampliación del horario de uno o más profesores (art. 38).

En lo referente a las remuneraciones, se estipula que éstas dependerán del grado de nombramiento que corresponda (art. 30), aún cuando el docente sea destinado en calidad de interino, suplente o subrogante (art. 34). Junto con ello, se definen asignaciones para los docentes titulados, de acuerdo a la extensión de su jornada de trabajo (art. 32, art. 33). Además, se señala que las remuneraciones del personal docente de reemplazo, serán las del último grado del escalafón correspondiente (art. 35). Por otra parte, se propone un encasillamiento de los docentes para cada una de las ramas de enseñanza, clasificándolos de acuerdo a los años de servicio con un determinado grado y número de bienios, a los cuales se asocian asignaciones por antigüedad (art. transitorio 2).

Respecto a las sanciones, se plantea que el no cumplimiento de una destinación que no implique un cambio de localidad, será considerado para todos los efectos legales, como renuncia no voluntaria (art. 5). Por otro lado, el rechazo de una destinación que suponga un cambio de localidad, privará al docente del derecho a ascenso, mientras éste no acceda a las nuevas destinaciones que se dispongan (art. 5). Sin embargo, la ley explícitamente estipula que dichas acciones no constituirán medidas disciplinarias (art. 5).

Por otra parte, se establece que las destinaciones podrán realizarse para ejercer la función docente en la misma localidad, o implicar el traslado a una diferente, teniendo el docente derecho a apelar rechazando la destinación, en caso de presentar salud incompatible, estar a menos de dos años de jubilar o de habitar una casa propia en la localidad donde se desempeñe al momento de la destinación (art. 5).

En segundo lugar, la organización del trabajo es definida a partir de la jornada de trabajo y la jerarquización del mismo, estableciéndose primeramente que la jornada dependerá del grado del docente, pudiendo ser ésta de 30 hasta 44 horas semanales (art. 36, art. 37). Estas horas se distribuirán durante la semana, pudiendo extenderse a días

domingos y festivos, para ser destinadas al desarrollo de funciones docentes o actividades de colaboración a dicha labor (art. 39). Conjuntamente, se plantea que las horas disponibles son propiedad del establecimiento y obedecen a las necesidades de éste (art. 38). Asimismo, las autoridades correspondientes podrán establecer nombramientos de planta o reemplazo, con jornadas inferiores a las definidas anteriormente, pudiendo estos docentes optar eventualmente a la jornada completa (art. 40). Finalmente, se establece además que los profesores de enseñanza profesional, que vean reducidos sus horarios por cambios o supresiones de los programas de estudio o por disminución de la matrícula, podrán presentar su renuncia, la que se entenderá como no voluntaria para todos los efectos legales (art. 40 bis).

En lo que refiere a la jerarquización, se determina que la carrera docente se constituirá por escalafones que agrupen y clasifiquen de manera valorativa, sistemática y permanente, a todos quienes se desempeñen como docentes superiores y docentes propiamente tales, de acuerdo a su calificación profesional, definiendo además, requisitos de ingreso y ascenso (art. 3, art. 23, art. 24). Dichos escalafones estarán a su vez clasificados en grados, a los cuales corresponderán diversos cargos equivalentes que los docentes podrán desempeñar indistintamente, según determine la autoridad competente (art. 3). En esta misma línea, la incorporación de un docente a un escalafón determinado de la carrera, y sus posteriores ascensos, implicarán la propiedad del grado en el cual sea nombrado o al cual sea ascendido, pudiendo dentro de dicho grado, ser destinado a servir el cargo tipo o algún cargo homólogo de su escalafón (art. 4). Conjuntamente, el personal que se incorpore a la carrera, lo hará en el último grado del escalafón correspondiente. En el caso de los funcionarios que pertenezcan al escalafón de personal no titulado que obtengan el título de profesor, verán reconocido su tiempo de servicio para su ingreso a la carrera (art. 13).

Por otro lado, se definen requisitos para ascender, tales como un tiempo mínimo de permanencia en un grado, contribuciones pedagógicas y clasificación, planteándose además dos modalidades de ascenso, por requisitos y antecedentes o por concurso (art. 16, art. 17, art. 18). Asimismo se plantea que el docente propiamente tal, que obtenga un título profesional universitario que corresponda a otro escalafón, podrá pedir cambio de escalafón hasta con el mismo grado que posea (art. 27).

Por último, en el ámbito de la labor pedagógica, se caracteriza a los docentes desde la idoneidad física, cívica, moral y pedagógica, definiendo esta última en función de la posesión del título de profesor entregado por las universidades del Estado o reconocidas por el mismo (art. 10, art. 11). Se entiende entonces por personal titulado, al que posea título de profesor normalista, de profesor normalista con mención en párvulos, de profesor de enseñanza general básica, de profesor normalista con mención, de profesor de enseñanza general básica con mención, de profesor parvulario, de educadora de párvulos, de profesor con título del Estado, y de profesor con título de alguna universidad del Estado o reconocida por éste (art. 32). En el caso de la enseñanza técnico profesional, se habla de personal titulado cuando éste posee un título profesional universitario afín a las asignaturas del plan diferenciado que imparta (art. 32). Finalmente, en cuanto a la función del docente propiamente tal, se señala que ésta consiste en impartir la enseñanza de acuerdo a lo dispuesto en el decreto (art. 2).

Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de la Educación (1990)

Si bien la Ley Orgánica Constitucional de la Educación (Ley 18.962, 1990) no refiere mayormente a los docentes, sí lo hace en uno de sus artículos, el cual a propósito de los requisitos establecidos por el Ministerio de Educación para reconocer oficialmente a los establecimientos educacionales, indica que es preciso contar con el personal docente idóneo necesario, entiendo a este docente como aquel que cuenta con el título de profesor del nivel y/o especialidad correspondiente, o en su defecto, aquel que está habilitado para ejercer la función docente según la ley vigente (art. 21 inciso c).

Por otro lado, esta ley contiene un artículo que, si bien no refiere directamente a los docentes, entrega datos respecto al contexto en el que desarrollaran su trabajo, el cual debe contar con el mobiliario, los elementos de enseñanza y el material didáctico, mínimo adecuado al nivel y modalidad de la educación que se pretenda impartir (art. 21 inciso e).

Ley 19.070. Aprueba Estatuto de los profesionales de la Educación (1991)

El Estatuto Docente (Ley 19.070, 1991) refiere en su cuerpo legal principalmente a aspectos relacionados con el régimen laboral de los profesores, agregado además algunos artículos relacionados con la formación docente, la labor pedagógica, la organización del trabajo, la evaluación, el contexto de trabajo y el área de participación.

En lo referido al régimen laboral, se mencionan aspectos sobre los requisitos de ingreso a la docencia, señalando que para ser incorporado al sector municipal se debe ser ciudadano, haber cumplido con la Ley de Reclutamiento y Movilización, tener salud compatible, cumplir con el artículo 2º de esta ley, referente a las características de los docentes, no estar inhabilitado para el ejercicio de cargos públicos, ni hallarse condenado por crimen o simple delito. No obstante, se señala que los extranjeros que cumplan con los últimos tres requisitos, podrán ser autorizados para incorporarse a la dotación docente del sector correspondiente (art. 24). En relación al mismo ámbito, se indica que no podrán ejercer labores docentes quienes sean condenados por alguno de los delitos contemplados en la ley N° 19.366 y en los párrafos 1, 4, 5, 6, y 8 del Título VII y en los párrafos 1 y 2 del Título VIII del Libro Segundo del Código Penal (art. 4).

Respecto a los mecanismos de ingreso a la docencia, se indica que la incorporación de los profesionales de la educación a la carrera docente del sector municipal, se efectuará mediante su incorporación a la dotación docente, la cual es definida como el número total de los profesionales de la educación que realizan funciones docentes, docentes directivas y técnico-pedagógicas, las cuales son necesarias para el funcionamiento de los establecimientos municipales; estas funciones son expresadas en horas cronológicas de trabajo semanal e incluyen a los profesionales que desempeñan funciones directivas y técnico-pedagógicas en los organismos de administración de cada sector (art. 20). Se agrega además, que la incorporación a una dotación docente en calidad de titular, se realizará mediante concurso público de antecedentes convocado por el Departamento de Administración de la Educación o por la Corporación Educacional de cada comuna (art. 27).

Por otro lado, la ley menciona en varios de sus artículos aspectos referidos al contrato laboral de los docentes, indicando primeramente, que éstos serán incorporados a

una dotación docente en calidad de titulares o contratados. Los docentes titulares son aquellos profesionales incorporados a una dotación docente previo concurso público de antecedentes, mientras que los docentes contratados son aquellos que realizan labores docentes transitorias, experimentales, especiales, optativas o de reemplazo (art.25). El número de horas de los docentes en calidad de contratados, no deberá exceder del 20% del total de horas de la dotación misma, excepto en el caso de que en una comuna no existan suficientes docentes para ser integrados en calidad titulares. Además, los docentes en calidad de contratados, no podrán desempeñar funciones docentes directivas (art. 26). Por su parte, los docentes contratados en calidad de titulares, tendrán derecho a la estabilidad en las horas y funciones establecidas en los contratos de trabajo o en los decretos de designación respectivamente, a menos de que éstas deban finalizar por las causas establecidas en el Estatuto (art. 34).

Se señala además, que los docentes serán designados o contratados mediante la dictación de un decreto alcaldicio o un contrato de trabajo según corresponda (art. 28 bis). Respecto a los contratos de trabajo de los docentes regidos por este título, se indica que estos deberán contener una descripción de las labores docentes encomendadas y la determinación de la jornada semanal de trabajo, diferenciándose las funciones de aula con otras actividades. Tendrán que mencionarse también el lugar y horario dispuesto para la prestación de servicios, indicándose el tiempo utilizado en el traslado de un establecimiento a otro durante el día, en virtud de una misma relación laboral, dicho tiempo de traslado para todos los efectos de esta ley, se considerará como tiempo trabajado, por lo que el costo de movilización será cargo del empleador. Junto con ello, debe señalarse la duración del contrato, el que podrá ser de plazo fijo, indefinido o de reemplazo; el contrato a plazo fijo tendrá una duración de un año laboral docente, pudiendo ser renovado según lo indicado en el Código del Trabajo, por su parte, el contrato de reemplazo durará por el período de ausencia del profesional reemplazado, excepto que se haya dispuesto lo contrario, este contrato de reemplazo deberá contener el nombre del docente que se reemplaza y la causa de su ausencia. Por otro lado, en el caso de la contratación de un docente para una actividad extraordinaria, que por naturaleza tenga una duración inferior al año escolar, el contrato deberá estipular una fecha de inicio y una de término, dichos profesionales no podrán desempeñar actividades regulares con cargo a dicho contrato (art. 54).

En el Estatuto Docente también se señala que los docentes en calidad de titulares, podrán renunciar a parte de las horas por las que se encuentren designados o contratados, manteniendo su calidad de titulares, siempre y cuando dicha disminución horaria no exceda del 50% de las horas para las que fueron contratados o designados. Dicha renuncia parcial a la titularidad de horas, deberá ser comunicada al empleador con treinta días de anticipación, y podrá ser aceptada o no éste (art. 52 bis c). Se agrega además, que todo contrato laboral vigente al mes de diciembre de un docente con más de seis meses continuos de servicios a un determinado empleador, será prorrogado por los meses de enero y febrero, o durante el período que medie entre dicho mes y el día anterior al inicio del siguiente año escolar (art. 57).

Finalmente, se hace referencia a la desvinculación de los profesionales de la educación de las dotaciones docentes, la cual podrá deberse a las siguientes causas: a) Por renuncia voluntaria; b) Por falta de probidad, conducta inmoral o incumplimiento grave de las obligaciones que impone su función; c) Por término del período por el cual se efectuó el contrato; d) Por obtención de jubilación, pensión o renta vitalicia en un régimen previsional, e) Por fallecimiento; f) Por calificación en lista de demérito por dos años consecutivos; g) Por salud irrecuperable o incompatible con el desempeño de su función; h) Por pérdida sobreviniente de alguno de los requisitos de incorporación a una función docente e; i) Por supresión de las horas que sirvan, en conformidad con lo dispuesto en el artículo 22 de esta ley. A los profesionales que hayan sido desvinculados por las causas señaladas en las letras a) c), d) e (i, se les considerará su experiencia y perfeccionamiento en posteriores concursos para incorporarse a otra o a la misma dotación (art. 52).

En relación a lo anterior, se determina que el Alcalde de una Municipalidad o el representante de una Corporación que desvincule a un docente por la causa mencionada en la letra i), deberá proceder en primer lugar con los docentes en calidad de contratados, y de ser necesario, deberá desvincular a los docentes en calidad de titulados que en igualdad de condiciones tengan una menor calificación. Si con dichas medidas, aún no pudieran determinarse los docentes a quienes es necesario desvincular, se ofrecerá la opción de renunciar voluntariamente a quienes desempeñan su trabajo en la asignatura,

especialidad o nivel que se debe disminuir, con derecho a recibir una indemnización. En el caso de no existir voluntarios, será decisión del Alcalde o el Gerente de la Corporación respectiva actuar según corresponda (art. 52 bis).

Respecto a los docentes que reciban, de forma total o parcial, la indemnización mencionada anteriormente, se señala que no podrán ser incorporados a la dotación de la misma Municipalidad o Corporación en calidad de contratados. En el caso de los docentes que hubieran recibido la indemnización, y hubiesen postulado y sido elegidos en un concurso en la misma Municipalidad o Corporación que se las pagó, podrán optar por no devolver este dinero, siempre y cuando acepten que en su contrato o decreto de designación se indique explícitamente, que no se les considerará como tiempo servido para ese empleador el período de años, por el cual recibieron la anterior indemnización. En caso contrario, si no es aceptada la anterior medida, los docentes deberán entregar la indemnización expresada en unidades de fomento con un interés mayor al corriente para las operaciones reajustables (art. 52 bis a).

En cuanto a la relación laboral de los docentes con su empleador, cabe señalar que serán los docentes del sector municipal quienes se regirán por las normas de este Estatuto, y supletoriamente por las del Código del Trabajo y sus leyes complementarias (art. 51). Se agrega además, que las relaciones laborales entre los docentes y los empleadores educacionales del sector particular, y aquellas existentes en los establecimientos educacionales con una administración regida por el decreto ley N° 3.166 de 1980, serán de derecho privado, rigiéndose por el Código del Trabajo y sus disposiciones complementarias (art. 53). Finalmente, se indica que los docentes de la educación particular, tendrán derecho a negociar conforme a la normativa del sector privado (art. 61).

En lo que respecta a las remuneraciones, el aspecto más desarrollado en el Estatuto Docente, se indica que los docentes tendrán derecho a una remuneración básica mínima nacional para cada nivel del sistema educativo, la cual es definida como el producto resultante de multiplicar el valor mínimo de la hora cronológica que fije la ley, por el número de horas para las cuales haya sido contratado cada profesional (art. 35).

Asimismo, el valor de la hora pactado en los contratos, no podrá ser inferior al valor hora mínimo nacional vigente (art. 58).

Conjuntamente, se señala que los profesionales de la educación del sector municipal, recibirán asignaciones por experiencia, perfeccionamiento, desempeño en condiciones difíciles, y de responsabilidad directiva y técnico-pedagógica, a las cuales se pueden agregar asignaciones especiales de incentivo profesional, las cuales serán definidas y entregadas por cada Municipalidad. Estas asignaciones especiales se entregarán en relación al mérito de los docentes, serán de carácter temporal o permanente y se entregarán a algunos o al total de los docentes de uno o más establecimientos de la Municipalidad respectiva (art. 42).

La asignación de experiencia será aplicada sobre la remuneración básica mínima nacional indicada por la ley, y consistirá en un porcentaje de ésta. Los primeros dos años corresponderá al 6,76% de la remuneración básica mínima nacional, y por cada dos años adicionales se irá agregando el 6,66% con un tope máximo del 100% de la misma, para aquellos docentes con 30 años de servicios (art. 43). La asignación de perfeccionamiento, tendrá por objetivo incentivar la superación técnico-profesional de los docentes, consistiendo en un porcentaje de hasta un 40% de la remuneración básica mínima nacional del personal. Para la entrega de esta asignación, será requisito indispensable que los cursos, programas o actividades de perfeccionamiento, estén inscritos en el registro señalado en el inciso final del artículo 12 de esta ley (art. 44).

La asignación por desempeño en condiciones difíciles, se entregará a los docentes que ejerzan sus funciones en establecimientos calificados como de desempeño difícil por razones de ubicación geográfica, marginalidad, extrema pobreza u otras características similares. Esta asignación podrá alcanzar hasta un 30% calculado sobre la remuneración básica mínima nacional correspondiente (art. 45). Se agrega en relación a esto, que los docentes de los establecimientos educacionales del sector municipal, tendrán derecho a conservar los porcentajes de las asignaciones de experiencia y perfeccionamiento al desempeñarse en otra localidad. Sin embargo, las asignaciones de desempeño en condiciones difíciles y de responsabilidad directiva o técnico-pedagógica, se mantendrán sólo en el caso de que el nuevo empleo dé derecho a recibirlas (art. 47). Cabe señalar

que los docentes del sector subvencionado gozarán de esta asignación, sólo si el establecimiento en el cual trabajan es calificado como de desempeño difícil conforme a lo señalado por la ley (art. 59).

En el cuerpo legal del Estatuto Docente se hace referencia también, a los convenios que las municipalidades establecen para lograr que los docentes puedan prestar sus servicios a otras municipalidades, indicándose que las remuneraciones deberán ser canceladas por la municipalidad en donde el docente preste efectivamente sus servicios (art. 38 bis).

Por otro lado como se indicó anteriormente, en el caso en que por necesidad del establecimiento educativo se deba desvincular a parte de la dotación docente, y cuando esto no pueda realizarse con los mecanismos correspondientes, según lo indicado en el artículo 52 inciso i) de esta ley, se ofrecerá la opción de renunciar voluntariamente a quienes desempeñen su trabajo en la asignatura, especialidad o nivel que se debe disminuir, con derecho a recibir una indemnización. En el caso de no existir voluntarios, será decisión del Alcalde o el Gerente de la Corporación respectiva actuar según corresponda. Los docentes titulares que se desvincularan de su establecimiento con esta medida voluntaria, tendrán derecho a una indemnización equivalente al total de las remuneraciones recibidas en el último mes, que correspondan al número de horas suprimidas, por cada año de servicio o fracción superior a seis meses con un máximo de once, en la respectiva Municipalidad o Corporación Educacional, o a una indemnización que hubieren pactado con su empleador conforme al Código del Trabajo si esta última fuere mayor. Dicha indemnización no será imponible ni considerada como renta para ningún efecto legal. Mientras estas indemnizaciones no hayan sido canceladas, los docentes afectados mantendrán su derecho a sus antiguas remuneraciones y demás beneficios (art. 52 bis).

Existe por otra parte, una indemnización entregada a los docentes titulares que ven suprimidas algunas de sus horas de clase, dicha indemnización es de carácter parcial y proporcional al número de horas que dejen de desempeñar. Los docentes que pueden verse afectados por esta disminución horaria y que podrán recibir la indemnización, son todos aquellos que desempeñan horas de la misma asignatura, nivel o especialidad,

destinados en un mismo o en diferentes establecimientos, esto como resultado de requerimientos técnico-pedagógicos expresados en la adecuación de la dotación, y que hayan sido fundamentados en el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal. En el caso de que la disminución de horas exceda al 50%, los docentes tendrán derecho a renunciar a las restantes, recibiendo una indemnización proporcional a estas últimas. El monto de la indemnización y los requisitos para recibirla serán determinados en conformidad a lo establecido en los artículos 52 bis y 52 bis a, antes señalados (art. 52 bis d).

Se indica también, que en caso de que un empleador diera fin al contrato de trabajo de un docente, según las causas señaladas en el artículo 3° de la ley N° 19.010, excepto la del inciso primero, el empleador se verá en la obligación de pagarle una indemnización por años de servicios, según lo referido en el artículo 5° de esa misma ley. Además de esta indemnización, se deberá pagar otra adicional equivalente al total de las remuneraciones que habría recibido si dicho contrato hubiese durado hasta el término del año laboral en curso, dicha indemnización será incompatible con el derecho establecido en el artículo 74 del Código del Trabajo (art. 60).

En los artículos transitorios de la ley, se decreta que la entrada en vigencia del Estatuto Docente no implicará la disminución de las remuneraciones de los docentes del sector municipal, en el caso de que éstas sean mayores a las definidas por él (art. Transitorio 3°). Además, se señala que el valor mínimo de la hora cronológica para los profesionales de la educación prebásica, básica y especial será de \$ 2.242 mensuales, y de \$ 2.360 mensuales para los profesionales de la educación media científico-humanista y técnico-profesional. Por su parte, el valor mínimo de la hora cronológica para los profesores de la educación de adultos, se establecerá de acuerdo al nivel en que desempeñen sus labores docentes (art. Transitorio 5°). Por otro lado, en relación a la asignación de experiencia establecida en el artículo 43 del Estatuto, se indica que ésta se aplicará y pagará según los bienios de servicio docente, correspondiendo en el año 1991 el 50%, para el año 1992 el 80%, y para el año 1993 del 100%, del monto que correspondería por cada bienio debidamente acreditado. A partir de 1994, se aplicará todo lo dispuesto en el artículo 42 de esta ley (art. transitorio 6).

En cuanto a la asignación de perfeccionamiento establecida en el artículo 44, se indica que durante los años 1991 y 1992 se entregará a los docentes de la educación municipal un bono fiscal anual de \$10.000, que será destinado al pago de cursos y actividades de perfeccionamiento. En los años 1993 y 1994, la asignación de perfeccionamiento alcanzará un máximo de un 20% del monto correspondiente a la remuneración básica mínima nacional. A partir de 1995, el monto de la asignación aumentará hasta un máximo de un 40% de dicha remuneración, para quienes cumplan con los requisitos correspondientes (art. transitorio 7). Respecto a la asignación por desempeño en condiciones difíciles, establecida en el artículo 45 de la presente ley, se indica que se hará una entrega gradual de dicha asignación. Así para los años 1991 y 1992 se otorgará hasta un 25% del monto total, durante el año 1993 hasta un 50%, a partir de 1994 hasta un 75% y finalmente desde 1995 hasta un 100% de dicho monto, según la disponibilidad del fondo destinado al pago de esta asignación (art. transitorio 8).

Finalmente, en el último artículo transitorio de esta ley se indica que durante los años 1991 y 1992, se entregará a los profesionales de la educación particular subvencionada, un bono fiscal anual de \$ 10.000 de cargo fiscal, que estará destinado al pago de cursos y actividades de perfeccionamiento docente (art. transitorio 11).

Por otro lado, en cuanto a los aspectos relacionados con la salud laboral, se indica que los docentes en materias de accidentes en actos de servicio y enfermedades contraídas en el desempeño de la función, se registrarán por las normas de la ley N° 16.744, pudiendo las Municipales o Corporaciones Educativas afiliar al personal docente a cargo, a cajas de compensación y mutuales de seguridad (art. 36). A su vez, se indica que los docentes tendrán derecho a licencia médica, es decir, a ausentarse o disminuir su jornada laboral durante un período establecido, con el objetivo de atender a la recuperación de su salud, siempre y cuando esta ausencia corresponda a una prescripción establecida por un médico cirujano, cirujano dentista o matrona, según corresponda y autorizada por el competente Servicio de Salud o Institución de Salud Previsional. Durante este período, el docente seguirá gozando del total de sus remuneraciones (art. 36 bis).

En relación a los permisos con los que cuentan los docentes, se indica que éstos podrán solicitar permisos para ausentarse de sus labores por motivos particulares hasta por seis días hábiles en el año calendario, con goce de remuneraciones, estos días podrán ser entregados en días completos o media jornada, previa aceptación del director de cada establecimiento. A su vez, los docentes podrán recibir permisos sin goce de sueldo por motivos particulares, hasta por seis meses en cada año calendario y hasta por dos años para permanecer en el extranjero. Cuando el permiso solicitado sea para realizar estudios de post-título o post-grado, podrá renovarse por una única vez, hasta por el doble del tiempo señalado anteriormente (art. 36 b).

Respecto al feriado de los docentes, se establece que éste corresponderá al período de interrupción de las actividades escolares en los meses de enero a febrero, o el que medie entre el término del año escolar y el comienzo del siguiente, según corresponda. Durante este período, los docentes podrán ser convocados a desarrollar actividades de perfeccionamiento u otras que no se relacionen con la docencia de aula, hasta por tres semanas consecutivas (art. 37).

En cuanto a las sanciones que pueden sufrir los docentes, el Estatuto indica que en el caso en que un docente sea encargado reo o cometa uno de los delitos contemplados en la ley N° 19.366, en los párrafos 1, 4, 5, 6 y 8 del Título VII y en los párrafos 1 y 2 del Título VIII del Libro Segundo del Código Penal, podrá ser suspendido de sus funciones, teniendo o no derecho a recibir de forma total o parcial sus remuneraciones (art. 4).

Por otra parte, se señalan aspectos relacionados con los traslados que puede experimentar un docente, indicándose que éstos pueden ser destinados a otros establecimientos educacionales dependientes de un mismo Departamento de Administración de Educación Municipal o Corporación Educacional, por propia solicitud o como consecuencia de la adecuación anual de la dotación. Dicho traslado no puede significar de ningún modo un menoscabo en la situación laboral y profesional del docente. En el caso de los docentes cuyo cónyuge, funcionario público o municipal, sea destinado a una localidad distinta donde ambos trabajan, tendrán preferencia para ser contratados en la nueva localidad (art. 38). Las Municipalidades, a través de convenios establecidos,

podrán también enviar a los docentes de su dotación a prestar servicios a otras municipalidades, estas destinaciones deberán ser aprobadas por los docentes respectivos y tendrán una duración máxima de un año laboral, pudiendo ser renovadas una sola vez por el mismo período. Tal destinación no significará en ningún caso la pérdida de titularidad en la dotación docente del municipio de origen (art. 38 bis).

Por último, se indica que los docentes tendrán derecho a permutar sus cargos, en el caso de desempeñarse en empleos de la misma naturaleza y contar con la autorización de los respectivos empleadores. Esta permuta podrá realizarse desde y hacia cualquier comuna del país, y permitirá a los docentes conservar sus asignaciones por perfeccionamiento y antigüedad (art. 39).

Cabe mencionar que frente a algunas situaciones que pueden resultar no beneficiosas para los docentes, éstos tendrán derecho a apelar. Por ejemplo en el caso de un docente que se considera incorrectamente evaluado (art. 18). A su vez, cuando los profesionales de la educación sean trasladados a establecimientos dependientes de Departamentos de Administración de Educación Municipal o Corporación Educativas distintos a los de origen, y estos presenten un menoscabo en sus funciones, podrán reclamar por ello conforme al procedimiento del inciso tercero del artículo 12 del Código del Trabajo, o podrán ejercer su derecho a reclamar ante la Contraloría General de la República o la Dirección del Trabajo, según procediere, sin que ello implique paralizar la destinación de la que son objeto (art. 38).

Finalmente respecto al derecho de apelación, se señala que los docentes que hayan recibido de forma parcial o total la indemnización descrita en el artículo 52 bis, y en los casos en que la Municipalidad o la Corporación, según corresponda, no haya observado las condiciones y requisitos que se señalan en los incisos primero y segundo, incurriendo en una ilegalidad, podrán reclamar por tal motivo ante el Tribunal del Trabajo competente, dentro de un plazo de 60 días, solicitando la reincorporación en sus funciones (art. 52 bis b).

El segundo tema más abordado por este cuerpo legal es el de formación docente, indicándose en primer lugar, que la formación inicial será responsabilidad de instituciones

de educación superior, de acuerdo a lo establecido en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (art. 10). Respecto al perfeccionamiento docente, se menciona que éste es un derecho de los profesores y que tiene como fin contribuir al mejoramiento del desempeño profesional, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones (art. 11).

Se agrega a esto, que los departamentos de administración de la educación de los municipios y las entidades privadas de educación subvencionada, podrán colaborar a los procesos de perfeccionamiento, desarrollando actividades de capacitación por ellos mismos o a través de terceros. Por otro lado, se indica que el Ministerio de Educación a través de su Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, colaborará al perfeccionamiento docente mediante la ejecución de programas y cursos a nivel regional, y con el otorgamiento de becas para todos los profesionales de la educación subvencionada, especialmente para quienes se desempeñan en localidades aisladas. Las actividades de perfeccionamiento entonces, podrán ser realizadas por el CPEIP, por las Instituciones de educación superior autónomas dedicadas a estos fines, u otras instituciones públicas o privadas que estén debidamente acreditadas ante dicho Centro (art. 12).

Para optar a los programas, cursos, actividades o becas de perfeccionamiento realizados o establecidos por el Ministerio de Educación, los docentes deberán cumplir con los siguientes requisitos: Trabajar en un establecimiento educacional subvencionado; Contar con el patrocinio del sostenedor de dicho establecimiento, en caso de que las actividades, programas, cursos o becas de perfeccionamiento se efectúen fuera del respectivo local escolar, o en los períodos de actividades normales que se desarrollen durante el año escolar; Estar aceptado en alguno de los programas, cursos o actividades de perfeccionamiento o becas, inscritos en el Registro y; En el caso de los postulantes a beca, contraer además el compromiso de laborar en el establecimiento patrocinante durante el año escolar siguiente. La selección realizada para la entrega de estos beneficios de perfeccionamiento, seguirá criterios de prioridad, los cuales se relacionarán con el trabajo en un establecimiento con bajo rendimiento escolar, con el grado de relación entre la función que ejerce el profesional en el establecimiento y los contenidos

del programa al cual postula, y con el aporte que puedan realizar el establecimiento patrocinador o el propio postulante para el financiamiento de dicho programa o beca. Serán las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación, las encargadas de la evaluación y selección de los postulantes, de acuerdo a los procedimientos establecidos por el Reglamento (art. 13).

Por otro lado, la ley menciona aspectos referidos a la labor pedagógica, indicando que serán considerados como profesionales de la educación, las personas que posean título de profesor o educador, concedido por Escuelas Normales, Universidades o Institutos Profesionales, considerándose también a aquellos sujetos habilitados y autorizados legalmente para ejercer la docencia de acuerdo a las normas legales vigentes (art. 2). Se agrega que los docentes gozarán de autonomía en el ejercicio de su función, dicha autonomía estará sujeta a las disposiciones legales propias del sistema educacional, del proyecto educativo de cada establecimiento, y de los programas específicos de mejoramiento e innovación (art. 16).

Según esta ley son funciones de los profesionales de la educación, la docente, la docente-directiva y las diversas funciones técnico-pedagógicas de apoyo (art. 5). La función docente por su parte, es entendida como aquella de carácter profesional de nivel superior, llevada a cabo en los procesos de enseñanza y educación, incluyendo el diagnóstico, la planificación, la ejecución y evaluación de los procesos y actividades educativas generales y complementarias, de las unidades educacionales de los niveles pre-básico, básico y medio. Dichas actividades incluirán la docencia de aula, entendida como la exposición personal directa llevada a cabo de forma continua y sistemática, la cual está inserta dentro del proceso educativo, y las actividades curriculares no lectivas, comprendidas como aquellas actividades complementarias a la función docente, tales como la administración de la educación, jefaturas de curso, actividades extraescolares, actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector y las análogas que sean establecidas por un decreto del Ministerio de Educación, entre otras (art. 6).

Finalmente en relación con el apartado anterior, se señalan algunas de las funciones docentes correspondientes al derecho de autonomía en el ejercicio de su profesión, las cuales refieren a la planificación de los procesos de enseñanza y de

aprendizaje, a la aplicación de métodos y técnicas correspondientes, a la evaluación de los procesos de enseñanza y del aprendizaje de sus alumnos, la aplicación de los textos de estudio y materiales didácticos en uso en los respectivos establecimientos, y la relación con las familias y los apoderados de sus alumnos (art. 16).

Por otro lado, se determinan algunas especificaciones respecto a la organización del trabajo docente, abordando únicamente aspectos relativos a la jornada de trabajo. En primer lugar, se indica que se entenderá por año laboral docente, el período comprendido entre el primer día hábil del mes en que inicia el año escolar y el último del mes inmediatamente anterior a aquel en que se inicie el año escolar siguiente (art. 9). Respecto a la jornada, se señala que ésta será fijada en horas cronológicas de trabajo semanal y no podrá exceder las 44 horas cronológicas para un mismo empleador (art. 48). Dicha jornada semanal estará conformada por horas de docencia de aula y horas de actividades curriculares no lectivas, las primeras no podrán exceder las 33 horas semanales en los casos en que el docente tenga una jornada de 44 horas, no incluyéndose los recreos. Cuando la jornada de trabajo contratada fuere inferior a 44 horas semanales, el máximo de clases quedará determinado por la proporción respectiva, el horario restante será destinado a actividades curriculares no lectivas (art. 49).

Para los docentes que desarrollen su labor en jornada nocturna, su horario no podrá sobrepasar la medianoche, salvo los casos en que los docentes hayan sido contratados para cumplir labores de internado. Por su parte, los docentes con 30 años o más de servicios, podrán reducir las horas que destinan a docencia de aula hasta un máximo de 24 horas, asignándose el resto de su horario a actividades curriculares no lectivas (art. 49).

Finalmente, se hace referencias a los profesionales de la educación subvencionada particular, indicándose que este personal docente hará uso de su feriado legal de acuerdo a las normas establecidas en el artículo 37 de este Estatuto, señalándose además que tendrán una jornada semanal de trabajo con las mismas características definidas para los docentes del sector municipal, estableciéndose un máximo de 44 horas cronológicas trabajo semanal para un mismo empleador (art. 55).

Otro ámbito contemplado en esta ley, es el de la evaluación, sobre el cual se señala que los docentes son responsables del desempeño de sus funciones, por tal razón, han de someterse a los procesos de evaluación de su labor, teniendo derecho a ser informados de los resultados de dichas evaluaciones. Se indica además, que en el Reglamento de esta ley se establecerán las normas objetivas y el procedimiento de la evaluación de la labor y desempeño de los docentes (art. 18).

Por último, se menciona que para el cumplimiento de la evaluación antes señalada, el Reglamento establecerá un sistema de calificación del personal docente al que se dirige el Estatuto, indicando que dicho sistema medirá objetivamente aspectos relacionados con la responsabilidad profesional y funcionaria, con el perfeccionamiento realizado, la calidad de desempeño y los méritos excepcionales. Los resultados finales de estas calificaciones, serán considerados como antecedentes para los docentes que participen de los concursos públicos indicados en esta ley, también se tendrán en cuenta para optar a cupos o becas de perfeccionamiento o estudios de post-grado, para financiar proyectos individuales de innovación y en todas las decisiones que se tomen para seleccionar profesionales (art. 50).

Respecto al contexto de trabajo de los docentes, se determinan aspectos propios del ambiente en donde desempeñan sus funciones, indicándose la entrega de asignaciones especiales para aquellos docentes que trabajen en establecimientos declarados de desempeño difícil, es decir, que tengan las siguientes características: aislamiento geográfico, ruralidad efectiva y condiciones particulares del tipo de población atendida, como por ejemplo estudiantes y comunidades en situación de extrema pobreza, un contexto de inseguridad en el medio urbano, o alumnos o comunidades bilingües o biculturales (art. 45).

Para concluir, el Estatuto indica que los docentes tendrán derecho a participar, con carácter consultivo, en el diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades de la unidad educativa de la que formen parte, y de las relaciones de ésta con la comunidad. Junto con esto, tendrán derecho a ser consultados en los procesos relacionados con las propuestas de políticas educacionales (art. 14). Se agrega que en cada uno de los establecimientos educacionales, habrá Consejos de Profesores, u

organismos similares de carácter consultivo, los que serán integrados por personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente, en los cuales se expresará la opinión profesional de quienes los integran. Dichos Consejos tendrán carácter resolutivo en materias técnico-pedagógicas, en conformidad al proyecto educativo y al reglamento interno de cada establecimiento. Asimismo, tendrán la función de encauzar la participación de los profesionales en el cumplimiento de los objetivos y programas educacionales a nivel local, comunal y nacional, se establece además, que los docentes podrán ser invitados a las reuniones de los Centros de Cursos y Centros de Padres y Apoderados (art. 15).

Ley 19.410. Modifica la Ley N° 19.070, sobre Estatuto de profesionales de la educación, el Decreto con Fuerza de Ley N° 5, de 1993, Del Ministerio de Educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales, y otorga Beneficios que señala (1995).
Artículos referidos a la creación de un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados

Además de las modificaciones realizadas al Estatuto docente (Ley 19.410, 1991), las cuales son analizadas en el Decreto con Fuerza de Ley 1 que fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley 19.070 (versión actualizada, 2011), y las realizadas al Decreto con Fuerza de Ley N° 5 sobre subvenciones, la ley 19.410 crea un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados, razón por la que es reconocida como una de las leyes educacionales más importantes y significativas en el período 1920 -2011.

La creación de este nuevo sistema de evaluación, el cual permite seleccionar a los establecimientos educacionales que percibirán la subvención por desempeño de excelencia, trae consigo nuevos aspectos a considerar en la conceptualización del ser docente, ya que a través de dos artículos esta ley hace indicaciones respecto al régimen laboral de los docentes, indicando que los profesionales pertenecientes a los establecimientos educacionales que reciban la subvención por desempeño de excelencia, recibirán una bonificación con carácter imponible y tributable. Dicha bonificación será entregada mientras el establecimiento reciba la subvención mencionada y no podrá ser recibida por los profesionales de la educación que tengan una calificación deficiente. Por

su parte, aquellos docentes sometidos a sumario administrativo tendrán derecho a la bonificación, haciéndose su pago efectivo sólo en el caso de que sean absueltos o sobreseídos (art.17).

Junto con esta bonificación, un porcentaje de la subvención se destinará a la entrega de incentivos especiales a los profesores más destacados de cada establecimiento, siendo decisión de los propios docentes el modo en que éstos serán distribuidos (art.17). Se aclara finalmente, que los docentes que desempeñan su trabajo en establecimientos particulares pagados, no son considerados en ninguna de las disposiciones anteriormente mencionadas (art. 18).

Ley 19.532. Que crea el régimen de Jornada Escolar Completa diurna
y dicta normas para su aplicación (1997)

A pesar de que la Jornada Escolar Completa surgía en los documentos oficiales como parte de una gran reforma que afectaría al sector docente (Ministerio de Educación, 2008), lo cierto es que en su cuerpo legal son mencionados en sólo uno de sus artículos, el cual señala aspectos sobre la labor pedagógica, la organización y el contexto de trabajo de los docentes.

En el artículo mencionado, se señalan algunos requisitos con los que todo establecimiento educacional subvencionado que se incorpora al régimen de jornada escolar completa diurna debe cumplir, estando tres de estos relacionados con los docentes. Uno de ellos menciona que estos establecimientos deben contar con la infraestructura y el equipamiento necesario para atender al personal docente. El mismo artículo en otro de sus incisos, define al personal docente idóneo con que debe contar cada establecimiento del mismo modo que lo hacía la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Ley 18.962, 1990), con el fin de llevar a cabo las actividades propias del nuevo régimen de jornada escolar completa diurna, indicándose que no significará alterar lo dispuesto por el Estatuto Docente (Ley 19.070, 1991), en lo que respecta a las horas de docencia de aula, horas curriculares no lectivas y recreos con los que cuentan los docentes. De este modo, cuando el establecimiento educacional no cuente con personal docente suficiente para la realización de estas actividades, podrá contratar nuevos

docentes, o aumentar las horas de contratación de los docentes que ya forman parte del establecimiento (art. transitorio 2 incisos 2 y 3).

Finalmente se agregan a los requisitos mencionados, el deber que tienen los establecimientos de entregar las horas cronológicas suficientes para que los docentes puedan realizar trabajos en equipo, a través de los cuales puedan desarrollar las actividades técnico-pedagógicas señaladas en el Decreto con Fuerza de Ley N° 2 de Educación, del año 1996 (art. transitorio 2 inciso 4).

Ley 19.715. Que otorga un mejoramiento especial de remuneraciones para los profesionales de la educación (2001). Título IX: De la Asignación de Excelencia Pedagógica y de la Red de Maestros.

En la ley que crea la Red de Maestros (Ley 19.715, 2001), se aborda el ser docente fundamentalmente a partir de la regulación del régimen laboral, la evaluación, la formación y la participación de los docentes.

En primer lugar esta ley refiere a lo remuneracional, estableciendo una asignación de excelencia pedagógica (art. 14), la cual se entregará a los docentes de aula de acuerdo a tramos, a los que accederán en función del resultado obtenido en el proceso de evaluación que origina esta asignación, y del porcentaje de alumnos prioritarios del establecimiento en que trabajen (art. 15). Esta asignación tendrá además carácter tributable e imponible, y una duración de 4 años (art. 15). Por otra parte, se plantea que los docentes que participen activamente de la Red, tendrán derecho a un pago adicional de carácter tributable, mas no imponible, el cual se entregará trimestralmente mientras el docente se encuentre acreditado, y cuyo valor variará según lo haga el valor hora (art. 17).

Por su parte, la evaluación aparece en esta ley, a propósito del proceso que permitirá a los docentes acceder a la asignación de excelencia, siendo éste su objetivo (art.14). Se plantea que este proceso voluntario de evaluación, será diseñado por el Ministerio de Educación, evaluando a través de instrumentos definidos como idóneos, el cumplimiento de parámetros de desempeño profesional, considerando los conocimientos,

habilidades y competencias de los docentes de aula, de acuerdo a lo esperado en cada etapa de desarrollo profesional (art. 14).

En cuanto a la formación docente, se establece la Red “Maestros de Maestros”, como un programa de apoyo a la docencia, que tiene como objetivo fortalecer la profesión docente, mediante el trabajo con profesionales acreditados como docentes de excelencia, que contribuirán al desarrollo profesional de todos los profesores de aula (art. 16).

Finalmente, con la creación de la Red se define un espacio de participación a nivel nacional para los docentes, fundamentalmente en el ámbito pedagógico (art. 16).

Ley 19.961. Sobre evaluación docente (2004)

La ley sobre evaluación docente (Ley 19.961, 2004) refiere al ser docente en función principalmente de la evaluación y del régimen laboral.

Respecto a la evaluación, se señala que será responsabilidad del Ministerio de Educación mediante el CPEIP, la coordinación técnica para una apropiada aplicación de los procesos de evaluación (art. 1 inciso a). De este modo, la evaluación del desempeño profesional se llevará a cabo considerando los dominios, criterios e instrumentos definidos por dichas entidades, planteando además, la existencia de comisiones comunales de evaluación docente, las que serán responsables de la aplicación local del sistema de evaluación (art. 1 inciso a). Tal evaluación será llevada a cabo por evaluadores pares, esto es, docentes de aula que trabajen en el mismo nivel escolar, sector curricular y modalidad del profesor evaluado (art. 1 inciso a).

Por último, en caso de resultar evaluados insatisfactoriamente, los docentes deberán evaluarse nuevamente al año siguiente, y si en esa segunda evaluación el resultado es insatisfactorio, se establece que el docente deberá dejar la responsabilidad de curso, para desarrollar durante el año su plan de superación profesional, sometiéndose luego a una tercera evaluación (art. 1 inciso b). Ante esta situación, el empleador deberá asumir el gasto que supone el reemplazo del docente en el aula (art. 1 inciso b).

En el marco del régimen laboral, se señala que los planes de superación profesional antes mencionados, no darán derecho a asignación de perfeccionamiento (art.

2). Por otra parte, se establece que si el docente mantuviera un resultado insatisfactorio en la tercera evaluación anual consecutiva, éste dejará de ser parte de la dotación docente respectiva (art. 1 inciso b).

Ley 20.248. Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial (2008)

La Ley SEP (Ley 20.248, 2008) refiere principalmente a la labor docente, agregando además aspectos sobre formación y evaluación docente, la organización del trabajo, el régimen laboral, el contexto de trabajo y la participación.

Respecto al ámbito de la labor pedagógica, la ley indica que podrán realizar clases en aula los miembros del equipo directivo de los establecimientos, siempre y cuando esto no represente dificultades para el cumplimiento de su labor (art. 33). Se agregan además de forma indirecta, aspectos relacionados a las funciones de los docentes, indicando que los docentes de aula presentarán dentro de los primeros quince días del año escolar, una planificación educativa anual de los contenidos curriculares a los directores de cada establecimiento, siendo dicha acción vigilada por los sostenedores (art. 7 inciso h).

Por otro lado, al mencionarse algunos deberes propios de los sostenedores en la elaboración de los Planes de Mejoramiento Educativo, se mencionan aspectos referidos a la formación docente, indicándose que la definición de una política de perfeccionamiento de los docentes, es una acción que cada sostenedor debe incluir en dicho plan, la cual se destinará a fortalecer las áreas del currículo en que los estudiantes obtuvieron resultados educativos insatisfactorios (art. 8 inciso 4).

Respecto al régimen laboral de los docentes, se indican algunas medidas de las que éstos podrían ser objeto, producto de las reestructuraciones contenidas en el Plan de Mejoramiento Educativo. En este sentido, es posible que en un establecimiento deba reestructurarse el equipo docente, con el fin de superar las deficiencias detectadas por el informe de Evaluación de la Calidad Educativa, en este caso, el sostenedor se verá obligado a aplicar algunas medidas tales como la redestinación de tareas y/o funciones, el traslado del docente a otro establecimiento del mismo sostenedor, o el desarrollo de planes de superación profesional para los docentes, los que podrán ser desarrollados

dentro de las horas de trabajo mismos. Ninguna de estas medidas podrá ser perjudicial para los docentes (art. 26).

Por otra parte, la ley menciona indirectamente aspectos sobre la organización del trabajo docente, ya que en relación a los convenios que firman los sostenedores, éstos se comprometen a acreditar la existencia de horas docentes destinadas al cumplimiento de funciones técnico-pedagógicas y al cumplimiento efectivo de horas curriculares no lectivas (art. 7 inciso c).

En cuanto al contexto de trabajo, también se mencionan acciones por parte de los sostenedores, las que se relacionan con el material disponible para los docentes, ya que se proponen mejoras en cuanto al material pedagógico, indicando que han de fortalecerse los instrumentos de apoyo a la actividad educativa tales, tales como bibliotecas, computadores, internet, entre otros (art. 8 inciso 4). En el mismo artículo, la ley refiere a la evaluación docente, al indicar respecto a los deberes de los sostenedores, que éstos podrán establecer un sistema de evaluación de los docentes en el caso de los colegios subvencionados (art. 8 inciso 4).

Finalmente la ley hace referencia al ámbito participativo, indicando que a nivel escuela, cada sostenedor en relación al Plan de Mejoramiento Educativo, deberá realizar acciones en el área de liderazgo escolar, entre las que se encuentran el fortalecimiento del Consejo de Profesores (art. 8 inciso 2)

Ley 20.370. Establece la Ley General de Educación (2009)

La Ley General de Educación (Ley 20.370, 2009) refiere a los docentes respecto a su labor, al contexto en donde se desempeñan, a la evaluación que se realiza de ellos y al ámbito participativo.

Dos son los artículos que mencionan aspectos de la labor que han de cumplir los docentes. Uno de estos artículos basados en los requisitos que el Ministerio de Educación propone para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales, entrega una descripción del docente idóneo, indicando que para la educación parvularia y básica, un docente idóneo será aquel que cuenta con el título profesional de la educación del

respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según la normativa vigente (art. 46 inciso g).

Por otro lado en la educación media, un docente idóneo es aquel que cuenta con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según la normativa vigente, o en su defecto posea un título profesional o una licenciatura de ocho semestres mínimo de una universidad acreditada, en un área afín a la especialidad que imparta en determinado establecimiento. En esta última situación, el profesional estará autorizado a ejercer la docencia por un período máximo de tres años, los cuales serán renovables por dos años más de manera continua o discontinua, y sólo en el caso de que esta medida sea a petición del director del establecimiento. Luego de los cinco años, será necesario para continuar ejerciendo la docencia poseer un título profesional de la educación, estar cursando estudios conducentes a dicho grado, o acreditar competencias docentes de acuerdo a lo establecido por el reglamento. Dicho reglamento, establecerá los instrumentos de evaluación de conocimientos disciplinarios y prácticas pedagógicas, como el medio idóneo para acreditar competencias docentes (art. 46 inciso g).

En el artículo citado, se agrega además que todos los profesionales habilitados para ejercer la docencia, deberán poseer idoneidad moral, es decir, no haber sido condenados por crimen o simple delito, según lo que refiere el Título VII del Libro II del Código Penal, la ley N° 20.000, y la ley N° 20.066 (art. 46 inciso g).

Respecto a la labor de los docentes, se plantea que los deberes que han de cumplir los profesionales de la educación se encuentran, ejercer de forma idónea y responsable la función docente, dar orientación vocacional a los estudiantes cuando corresponda, actualizar sus conocimientos y evaluarse de forma periódica, investigar, exponer y enseñar los contenidos curriculares establecidos por las bases curriculares y los planes y programas de estudio, respetar las normas del establecimiento en que se desempeñan, como los derechos de los estudiantes, y tener un trato respetuoso y sin discriminación arbitraria con todos los miembros de la comunidad educativa (art.10 inciso c).

Por otro lado en relación al contexto de trabajo de los docentes, la ley refiere al ambiente laboral de éstos, indicando que tienen derecho a trabajar en un ambiente de

tolerancia y respeto mutuo, y derecho a ser respetados en su integridad física, psicológica y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios, degradantes o maltratos psicológicos (art.10 inciso c).

Por otra parte, en cuanto a los derechos y deberes propios de los equipos docentes directivos de los establecimientos educacionales, se hace referencias a la evaluación que se realiza de los docentes, más específicamente al control que se ejerce sobre su trabajo, ya que está dentro de los deberes de los docentes directivos de establecimientos subvencionados o que reciben aportes del Estado, promover el desarrollo profesional de los docentes, debiendo realizar supervisión pedagógica en el aula (art.10 inciso e).

Finalmente en cuanto a la participación de los docentes, la ley indica que éstos tienen derecho a proponer iniciativas para el progreso del establecimiento del que formen parte, procurando disponer de los espacios adecuados para realizar de mejor forma su trabajo (art.19 inciso c).

Ley 20.501. Calidad y Equidad de la Educación (2011)

La Ley de Calidad y Equidad (Ley 20.501, 2011) hace referencia a aspectos del ser docente, relacionados con su régimen laboral, evaluación docente, participación y contexto de trabajo.

En cuanto al régimen laboral docente, se hacen indicaciones relacionadas con los contratos de trabajo. De este modo, se establece que a diferencia de lo señalado en las leyes anteriores, para determinar al docente que, desempeñando horas de una misma asignatura o de igual nivel y especialidad de enseñanza, deba ponerse término a su relación laboral, se procederá en primer lugar con los profesionales que no se encuentren calificados como destacados o competentes y que tengan sesenta o más años en el caso de las mujeres, o sesenta y cinco años o más si son hombres. En segundo lugar, se procederá con los docentes que se encuentren en edad de jubilar, independiente de su calificación. Posteriormente, se continuará con aquellos docentes que no encontrándose en edad de jubilar, sean calificados como insatisfactorios o básicos, seguidamente con

quienes tengan salud incompatible para el desempeño de la función, finalmente y en el caso en que lo anterior no fuera suficiente, se ofrecerá la renuncia voluntaria a quienes se desempeñan en la misma asignatura, especialidad, o nivel de enseñanza en que se requiere disminuir horas. Todas estas medidas no tomarán en cuenta la calidad de titulares o contratados de los docentes (art. 1 inciso 28, letra b).

El ámbito remuneracional constituye una de las temáticas más trabajadas en este cuerpo legal. En este se indica, que los docentes que dejen de pertenecer a la dotación docente como consecuencia de la causal establecida en la letra g) del artículo 72 del Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 1997, del Ministerio de Educación, tendrán derecho a una bonificación de cargo del Ministerio de Educación, mientras que los que dejen de pertenecer a ella como consecuencia de la causal establecida en la letra l) del artículo 72 de la misma ley, tendrán derecho a una bonificación de cargo del empleador. En ambos casos esta bonificación será calculada de la siguiente forma: a) Si el promedio mensual de las 12 últimas remuneraciones anteriores al mes en que el profesor dejó de pertenecer a la dotación docente del sector municipal es inferior a 14,32 unidades tributarias mensuales, el bono será de 79,58 unidades tributarias mensuales; b) Si el promedio de remuneraciones señalado en la letra anterior es igual o superior a 14,32 unidades tributarias mensuales e inferior a 19,10 unidades tributarias mensuales, el bono será de 120,97 unidades tributarias mensuales; c) Si el promedio de remuneraciones señalado en la letra a) es igual o superior a 19,10 unidades tributarias mensuales e inferior a 23,87 unidades tributarias mensuales, el bono será de 135,29 unidades tributarias mensuales; d) Si el promedio de remuneraciones antes señalado es igual o superior a 23,87 unidades tributarias mensuales, el bono será de 143,25 unidades tributarias mensuales. Dicho bono, será pagado sólo una vez a los docentes, no será imponible ni tributable, siendo además incompatible con cualquier otro beneficio homologable, que se origine en una causal de similar otorgamiento. Sin perjuicio de lo anterior, en caso de que el docente haya pactado con su empleador una indemnización a todo evento conforme al Código del Trabajo, tendrá derecho a ésta si fuese mayor (art. 1 inciso 29).

Se agregan además aspectos referidos a la Asignación de Excelencia Pedagógica, indicándose que dicha asignación se pagará a los docentes de aula, conforme a tramos a los que accederán de acuerdo al resultado que hayan obtenido en la evaluación y el grado de concentración de alumnos prioritarios del establecimiento en que se desempeñe.

Entendiéndose por establecimiento educacional de alta concentración de alumnos prioritarios, a aquellos que tienen al menos un 60% de concentración de alumnos prioritarios de acuerdo a la ley N° 20.248. Dicha asignación será imponible y tributable y tendrá una duración de cuatro años, a excepción de que con anterioridad al término de estos años, el docente obtenga una nueva acreditación en el mismo u otro tramo, caso en el cual comenzará a regir un nuevo período de cuatro años (art. 2).

Se indica además, la creación de una nueva asignación denominada "bono especial para docentes jubilados", la cual tendrá como objetivo reconocer a aquellos docentes que se encuentren jubilados a diciembre del año 2010. Los docentes que tendrán derecho a este bono, son aquellos que registren 300 o más meses de cotizaciones continuas o discontinuas en uno o más de los sistemas de pensiones en Chile, que hayan trabajado por un mínimo de 10 años en establecimientos educacionales fiscales o en establecimientos municipales administrados directamente o a través de corporaciones municipales, y que la suma de sus pensiones y beneficios previsionales sean inferiores o iguales a \$250.000 mensuales brutos. Dicha asignación, se calculará en relación al valor promedio de la suma que ellos hayan obtenido en los últimos 6 meses. En los casos en que la suma de las pensiones y beneficios previsionales sean inferiores o iguales a \$150.000 mensuales brutos, serán beneficiarios de un bono único de \$2.000.000. Por otro lado, en los casos en que la suma de las pensiones y beneficios previsionales sean superiores a \$150.000 y menores o iguales a \$ 200.000 mensuales brutos, serán beneficiarios de un bono único de \$1.500.000, finalmente tratándose de pensiones y beneficios previsionales cuyas sumas sean superiores a \$200.000 y menores o iguales a \$250.000, serán beneficiarios de un bono único de \$1.000.000 (art. 4).

Conjuntamente se agrega, que el bono anteriormente mencionado no será imponible ni será considerado como renta para ningún efecto legal, y no beneficiará a los docentes que hayan obtenido beneficios superiores a los \$2.000.000, por la aplicación de cualquiera de las disposiciones establecidas en los artículos segundo y tercero transitorio de la ley N° 20.158; con lo establecido en el artículo sexto transitorio de la ley N° 19.933; con lo establecido en el artículo tercero transitorio de la ley N° 19.715; con lo establecido en la ley 19.504 y; con lo establecido en los artículos 8° y 9° transitorios de la ley N° 19.410. Se señala finalmente, que el bono es de carácter intransmisible (art. 4).

Por otro lado, la ley determina que todos aquellos docentes que reciban la Asignación Variable por Desempeño Individual indicada en la ley N° 19.933, recibirán dicha asignación aumentada en un 30% mientras desempeñen sus labores en establecimientos con una alta concentración de alumnos prioritarios. En el caso de los establecimientos que reciban en sus aulas a estudiantes del primer al cuarto año de educación media, y que por tanto no hayan sido identificados como prioritarios de acuerdo a lo establecido en la ley N° 20.248, el cálculo de concentración de alumnos prioritarios se hará en la forma que determine un reglamento dictado por el Ministerio de Educación suscrito por el Ministerio de Hacienda (art. 14).

Finalmente, dos de los artículos transitorios de esta ley refieren a las remuneraciones docentes, indicándose que sin perjuicio de lo establecido en el artículo 15 de la ley N° 19.715, los profesionales de la educación que a la fecha de su publicación estén acreditados como profesores de excelencia pedagógica, según lo dispuesto en el Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 2002, del Ministerio de Educación, mantendrán la asignación entregada de acuerdo a la normativa vigente al momento de su obtención (art. transitorio séptimo).

Se agrega a esto la creación de una bonificación por retiro voluntario, para los docentes que durante el año escolar 2011 pertenezcan al sector municipal en calidad de titulares o contratados, y que al 31 de diciembre de 2012 tengan sesenta o más años de edad si son mujeres, o sesenta y cinco o más años de edad si son hombres, y renuncien a la dotación docente del sector municipal al que pertenecen, respecto del total de horas que sirven, dicha renuncia voluntaria ha de ser de carácter irrevocable. La bonificación señalada tendrá un monto de hasta \$ 20.000.000, y será proporcional a las horas de contrato y los años de servicio en la dotación docente respectiva, o fracción superior a seis meses con un máximo de once años. El monto máximo que podrá alcanzar esta bonificación, corresponderá al docente que presente su renuncia durante el período comprendido entre la entrada en vigencia de esta ley y el 31 de julio de 2012, que tenga once años o más de servicio en la respectiva dotación docente y un contrato por 44 horas. Dicha bonificación no será imponible, ni podrá ser considerada como renta para ningún efecto legal, siendo incompatible con toda indemnización o bonificación que por concepto de término de la relación, o de los años de servicio que pudiere corresponder al docente, cualquiera sea su origen y a cuyo pago deba concurrir el empleador. No obstante, si el

empleador y el docente hubiesen pactado una indemnización a todo evento conforme al Código del Trabajo, y cuyo monto fuere mayor, el docente podrá optar por esta última.

Los docentes que cumpliendo con los requisitos señalados anteriormente, formalicen su renuncia entre el 1 de agosto de 2012 y el 1 de diciembre del mismo año, tendrán derecho a la bonificación señalada rebajada en un 20%, la que se calculará en forma proporcional a las horas de contrato que sirvan y la antigüedad en la respectiva dotación, considerando un máximo de once años. Para el cálculo de esta bonificación, se considerará el número de horas de contrato vigentes de cada profesor en la respectiva comuna al 1 de diciembre de 2010 (art. transitorio noveno).

Finalmente, se indica que esta bonificación será incompatible para quienes tengan la calidad de funcionarios públicos afectos al Decreto con Fuerza de Ley N° 29 de 2004, del Ministerio de Hacienda, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado del Estatuto Administrativo. Por otro lado, se indica que la relación laboral se dará por terminada, sólo cuando el empleador ponga la totalidad de la bonificación que corresponda al docente que haya renunciado al total de las horas que sirve en la dotación del sector municipal correspondiente. Los docentes que cesen en sus empleos por aplicación de lo dispuesto en este artículo, no podrán ser incorporados a una dotación docente administrada directamente por las Municipalidades o las Corporaciones Municipales durante los cinco años siguientes al término de la relación laboral, a menos de que previamente devuelvan la totalidad de la bonificación percibida, expresada en unidades de fomento más el interés corriente para operaciones reajustables (art. transitorio noveno).

Por otra parte en cuanto a la salud laboral docente, la Ley de Calidad y Equidad indica que habrá de incluirse en el Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 1997, la definición de salud incompatible con las funciones docentes, entendiéndose ésta como el haber hecho uso de licencia médica en un lapso continuo o discontinuo superior a seis meses en los últimos dos años, exceptuando las licencias por accidentes del trabajo, enfermedades profesionales o por maternidad (art. 1 inciso 27).

En esta ley también se hacen indicaciones respecto a las sanciones de las que pueden ser objeto los docentes, indicándose que si un profesor es evaluado con desempeño insatisfactorio deberá ser sometido al año siguiente a una nueva evaluación,

pudiendo el sostenedor exigirle que deje la responsabilidad de curso para trabajar durante el año en su plan de superación profesional, en el caso de que el desempeño en el nivel insatisfactorio se mantuviera en la segunda evaluación consecutiva, el docente tendrá que dejar de pertenecer a la dotación respectiva. Por su parte, los profesores evaluados con desempeño básico deberán evaluarse al año subsiguiente, pudiendo el sostenedor exigirle que deje la responsabilidad de curso para trabajar durante el año en su plan de superación profesional, en el caso de ser calificados en tres evaluaciones de forma consecutiva o alterna con desempeño básico o insatisfactorio dejará de pertenecer a la dotación docente (art. 1 inciso 25).

Por otro lado, se indica que los docentes que se negaran a ser evaluados de conformidad al artículo 70 del Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 1997, sin causa justificada, serán evaluados con desempeño insatisfactorio, no tendrán derecho a los planes de superación profesional, mantendrán su responsabilidad de curso y se verán obligados a ser evaluados al año siguiente. Además, perderán sus derechos a recibir bonificaciones e indemnizaciones (art. 1 inciso 29).

Se determina también, el derecho a apelación que tienen los docentes, así en el caso de que éstos estimaran que la Municipalidad o Corporación incurrió en una ilegalidad, respecto a las condiciones y requisitos que señalan las causales de término de la relación laboral establecidas en la ley, podrá reclamar por tal motivo ante el Tribunal del Trabajo competente (art. 1 inciso 31).

En el marco de la evaluación docente, específicamente en lo referente al control del trabajo, esta ley señala dentro de las funciones de los directores de establecimientos, organizar, supervisar y evaluar el trabajo de los docentes, pudiendo proponer anualmente al sostenedor el término de la relación laboral de hasta un 5% de los profesores del establecimiento, siempre que obtuviesen una mala evaluación (art. 1 inciso 3). Los directores podrán también, proponer al sostenedor el personal a contrata y de reemplazo, los aumentos de las asignaciones, y ser consultados en la selección de docentes que vayan a destinarse al establecimiento (art. 1 inciso 3). Por otra parte, se establece que los docentes tendrán derecho a ser consultados por el director, respecto a la evaluación de su desempeño y la del equipo directivo, y sobre las propuestas que éste realice al sostenedor (art. 1 inciso 6).

En cuanto a los ámbitos evaluados, éstos abordarán habilidades personales, conductas de trabajo de los docentes, conocimientos disciplinarios y nivel de aprendizaje de los respectivos estudiantes (art. 1 inciso 26). Asimismo, se plantea que la evaluación tendrá como objetivo calificar a los docentes de acuerdo a su desempeño (art. 1 inciso 25).

Respecto a los mecanismos de evaluación, se indica que sin perjuicio de la evaluación docente establecida por parte del Ministerio de Educación, los sostenedores podrán diseñar e implementar sistemas de evaluación complementarios para los profesores que ejerzan funciones de aula. Los mecanismos, instrumentos y forma de ponderar los resultados de tales evaluaciones, deberán ser transparentes y garantizar la objetividad en las calificaciones. Además, estas evaluaciones podrán ser realizadas directamente o por medio de terceros (art. 1 inciso 26).

En el ámbito de la participación, se define a nivel de la escuela el derecho de los docentes a ser consultados por el director, respecto a la evaluación de su desempeño y la del equipo directivo, y sobre las propuestas que éste realice al sostenedor, tal como se señaló anteriormente (art. 1 inciso 6). En este mismo sentido, se establece que los Consejos de Profesores deberán reunirse al menos mensualmente, dejando registro de sus reflexiones y propuestas en un acta numerada de sus sesiones (art. 1 inciso 7). Dichos Consejos además, tomarán parte en la elaboración de la cuenta pública del director (art. 1 inciso 7).

Por último, en lo que refiere al contexto de trabajo, se establece el derecho de los docentes a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto (art. 1 inciso 4). De esta manera, también tienen derecho a que se respete su integridad física, psicológica y moral, no pudiendo por ello, ser objeto de maltratos psicológicos, tratos vejatorios o degradantes por parte de los demás integrantes de la comunidad educativa (art. 1 inciso 4). En este contexto, resultará sumamente grave cualquier tipo de violencia física o psicológica dirigida a los docentes, los cuales tendrán la atribución de adoptar las medidas administrativas y disciplinarias que correspondan, tales como solicitar el retiro de estudiantes, citación del apoderado, y pedir modificaciones al reglamento interno escolar, de manera que establezca sanciones al estudiante involucrado (art. 1 inciso 4).

Decreto con Fuerza de Ley N° 1. Que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 19.070 que aprobó el Estatuto de los Profesionales de la Educación, y de las leyes que la complementan y modifican (versión actualizada, 2011)

El Estatuto Docente en su versión más reciente correspondiente al 2011 (Decreto con Fuerza de Ley N° 1, versión actualizada 2011), aborda el ser docente fundamentalmente a partir de la regulación de ámbitos vinculados al régimen laboral, evaluación, formación, labor pedagógica, organización del trabajo, contexto del mismo y participación.

En primer lugar en lo referido a los requisitos de ingreso a la docencia, se plantea que para incorporarse a la dotación del sector municipal es preciso ser ciudadano, haber cumplido con la Ley de Reclutamiento y Movilización cuando fuere pertinente, tener salud compatible, contar con el título de profesor o educador, o bien con la habilitación legal para desarrollar la labor docente y, no estar inhabilitado para ejercer funciones o cargos públicos, ni hallarse condenado por delito simple y/o violencia intrafamiliar (art. 24). Sin perjuicio de lo anterior, se establece que los extranjeros que cumplan con los demás requisitos, podrán ser autorizados por el director de establecimiento, en acuerdo con el Jefe del Departamento de Administración de Educación Municipal o de la Corporación correspondiente (art. 24). Por otra parte, se menciona como inhabilidad para el ejercicio de la labor docente, el tener condenas penales (art. 4).

En esta misma línea, el Estatuto también refiere a los mecanismos de ingreso a la docencia, estableciendo que el ingreso a la carrera docente del sector municipal se llevará a cabo a través de la incorporación a su dotación docente, entendida ésta como el número total de profesionales de la educación que desempeñan funciones de docencia de aula, directiva y técnico-pedagógica (art. 20). En este sentido, la incorporación en calidad de titular, se realizará mediante concurso público de antecedentes, el que será convocado por el Departamento de Administración de la Educación o por la Corporación correspondiente (art. 27).

En cuanto al contrato laboral, se plantea que los docentes podrán incorporarse a una dotación en calidad de titulares o de contratados, los primeros corresponden a

quienes ingresan mediante concurso público de antecedentes, mientras los segundos, son aquellos que desempeñan labores docentes transitorias (art. 25). Se establece además, que los docentes que tengan calidad de titulares, tendrán derecho a estabilidad en las horas y funciones establecidas en los decretos de designación o contratos de trabajo (art. 36).

En otro aspecto, se definen las siguientes causales de eliminación de la dotación docente del sector municipal: Renuncia voluntaria; Falta de probidad o conducta inmoral; Incumplimiento grave de las obligaciones asociadas a su función; Término del período definido de contrato; Obtención de jubilación, pensión o renta vitalicia; Fallecimiento; Evaluación con desempeño insatisfactorio; Salud irrecuperable o incompatible; Pérdida de alguno de los requisitos de incorporación a la dotación docente; Supresión de horas; Renuncia anticipada y; Por disposición del sostenedor, a proposición del director del establecimiento (art. 72, art. 73).

También dentro de lo referido al contrato laboral, se determina que quienes ejerzan una función docente en calidad de titulares, podrán renunciar a una parte de las horas reteniendo la titularidad de las restantes, siempre y cuando la reducción horaria no exceda el 50% del total (art. 76). Por otra parte, se establece que los contratos de trabajo de los docentes deberán estipular la descripción de las labores docentes, la determinación de la jornada semanal de trabajo, diferenciando entre funciones de aula y otras actividades, lugar y horario de la prestación de servicios, y por último, la duración del contrato, el que podrá ser de plazo fijo, indefinido o de reemplazo (art. 79). Junto con ello, se sostiene que todo contrato vigente al mes de diciembre, se considerará prorrogado por los meses de enero y febrero, o por el período entre dicho mes y el día anterior al inicio del siguiente año escolar, siempre que el docente tenga más de seis meses continuos de servicio para el mismo empleador (art. 82).

Respecto a la relación laboral con el empleador, cabe destacar que los profesionales de la educación pertenecientes al sector municipal, se regirán por las normas que el mismo Estatuto plantea, y de manera supletoria por lo que indique el Código del Trabajo, sin quedar afectos a las normas sobre negociación colectiva (art. 71). Asimismo, se establece que las relaciones laborales entre los docentes y los empleadores

del sector particular, serán de derecho privado y se regirán por las normas del Código del Trabajo, en todos aquellos aspectos que no sean expresamente abordados por el Estatuto, teniendo a derecho a negociar colectivamente (art. 78, art. 88).

Cabe señalar que este cuerpo legal enfatiza de manera importante en el ámbito remuneracional, estableciendo una remuneración básica mínima nacional para cada nivel del sistema, la cual resultará del producto entre el valor mínimo de la hora cronológica, fijado legalmente, y el número de horas por el que haya sido contratado el docente (art. 35, art. 83, art. 90). Se definen además, asignaciones de experiencia, perfeccionamiento, desempeño en condiciones difíciles y de responsabilidad directiva y técnico-pedagógica, para el sector municipal, pudiendo las municipalidad efectuar incrementos en las mismas de acuerdo a sus reglamentos y procesos de evaluación (art. 47, art. 48, art. 49, art. 50, art. 51, art. 84, art. 90, art. transitorio 6, art. transitorio 8).

De este modo, se plantea una cifra mínima de remuneración total mensual, en función de la cantidad de horas cronológicas semanales de contrato, tanto para los docentes del sector municipal como para aquellos del sector particular subvencionado, y una bonificación proporcional a dicho horario, la cual será tributable e imponible, mas no se considerará como base para el cálculo de ninguna asignación, remuneración u otra bonificación (art. 62, art. 63, art. 66).

Siguiendo en el ámbito de las remuneraciones, en el Estatuto se plantea que los docentes a quienes se les supriman horas por adecuaciones en la dotación, recibirán una indemnización a cargo del empleador (art. 73, art. 77). Conjuntamente, se determina que los docentes que sean desvinculados de la dotación, debido a un desempeño reiteradamente insatisfactorio en el proceso de evaluación, tendrán derecho a una bonificación por parte del Ministerio de Educación (art. 73 bis). Quienes se nieguen a someterse a evaluación sin causa justificada, se considerarán evaluados con desempeño insatisfactorio, pero no tendrán derecho a la mencionada bonificación (art. 73 bis).

Otra situación contemplada por el Estatuto es la de los docentes que dejen de pertenecer a la dotación por disposición del sostenedor, a proposición del director del establecimiento, los cuales tendrán derecho a una bonificación por parte de dicho

empleador (art. 73 bis). Sin embargo, si el docente hubiese pactado con el empleador una indemnización, conforme al Código del Trabajo, podrá acceder a ella si ésta fuese mayor (art. 73 bis). En todos los casos mencionados anteriormente, la recepción parcial o total de la indemnización por parte del docente, supondrá la aceptación de la causal de despido (art. 75).

En cuanto a las disposiciones del Estatuto referentes a los docentes del sector particular, se plantea que los profesionales de la educación que trabajen en establecimientos técnico-profesionales, podrán acceder a los beneficios señalados antes, respecto a una cifra mínima de remuneración total mensual y a una bonificación en función de las horas semanales establecidas en el contrato (art. 86). Junto con ello, se señala que si el empleador pone fin al contrato laboral, debido a cualquiera de las causales indicadas en el artículo 161 del Código del trabajo, deberá pagar al profesional una indemnización adicional equivalente al total de las remuneraciones que éste habría percibido si el contrato hubiese durado hasta el término del año laboral correspondiente (art. 87).

Por otra parte, se indican los valores mínimos de hora cronológica para los distintos niveles y tipo de enseñanza, los cuales se reajustarán cada vez y en la misma medida que lo haga el valor de la Unidad de Subvención Educacional (USE) (art. transitorio 5). En las localidades donde la subvención del Estado a la educación aumente por concepto de zona, se estipula que la remuneración básica mínima nacional se complementará con una cantidad adicional, que se pagará a partir de dicho aumento y en un porcentaje equivalente al mismo (art. transitorio 5).

Por último, se hace referencia a la indemnización correspondiente al término de la relación laboral de los docentes que cumplan con los requisitos para obtener jubilación o pensión, por iniciativa de cualquiera de las partes (art. transitorio 29). Dicha indemnización consistirá en un mes de la última remuneración percibida por cada año de servicio o fracción superior a seis meses trabajados para la misma municipalidad o corporación, o la que hubiese acordado docente y empleador, según el Código del Trabajo, en caso de que ésta fuese mayor (art. transitorio 29).

En el ámbito de la salud laboral se indica que los docentes se registrarán, en cuanto a accidentes y enfermedades contraídas en el desempeño de la función, por las normas establecidas en la Ley N° 16.744, sin perjuicio de lo cual las Municipalidades o Corporaciones podrán afiliar a su personal a Cajas de Compensación y Mutuales de Seguridad (art.37). Junto con ello, se establece el derecho a licencia médica, entendida como el derecho del docente a ausentarse o disminuir su jornada durante un período determinado, con el propósito de atender a restablecer su estado de salud, cumpliendo con la prescripción certificada de un profesional de la salud, autorizada por el Servicio de Salud o Institución de Salud Previsional competente. Durante la vigencia de la licencia, el docente gozará de la totalidad de sus remuneraciones (art. 38).

Además, se define como posible causal de término de la relación laboral, presentar salud irrecuperable o incompatible con el desempeño de la función, entendida como haber hecho uso de licencia médica, en un período continuo o discontinuo superior a seis meses en los últimos dos años, con excepción de las licencias debido a accidentes de trabajo, enfermedades profesionales o maternidad (art. 72 inciso h).

En lo referente a los permisos, se señala que los docentes podrán solicitar ausentarse de sus labores debido a motivos particulares, hasta por seis días hábiles con goce de remuneraciones, pudiendo dividir estos permisos por días o medios días, siendo otorgados o negados por el director del establecimiento (art. 40). Junto con esto, se establece la posibilidad de solicitar permisos sin goce de remuneraciones, por motivos particulares, hasta por seis meses e incluso dos años, en caso de permanecer en el extranjero (art. 40). Además, cuando el permiso sea para realizar estudios de post-título o post-grado, éste podrá ser prorrogado sólo una vez y hasta por el doble del período mencionado anteriormente (art. 40).

Por otra parte, el denominado feriado de los profesionales de la educación, corresponderá al período de cese de las actividades escolares, en los meses de enero a febrero o el que exista entre el término de un año escolar y el inicio del siguiente, pudiendo ser convocados durante el mismo para participar de actividades de perfeccionamiento u otras que no tengan el carácter de docencia de aula, hasta por tres semanas consecutivas (art. 41).

En cuanto a las sanciones estipuladas en el Estatuto se plantea que en caso de ser condenado por delitos penales, el docente podrá ser suspendido de sus funciones, con o sin derecho a remuneración, durante el tiempo que se prolongue dicha condena (art. 4).

En otro aspecto, se indica que los docentes que se nieguen a la evaluación, sin la justificación pertinente, se presumirán evaluados con desempeño insatisfactorio, no accederán a los planes de superación profesional, continuarán con su responsabilidad de curso y estarán obligados a evaluarse al año siguiente, sin derecho a bonificación o indemnización alguna (art. 73 bis).

Por otro lado, en caso de recibir las indemnizaciones mencionadas anteriormente debido al término de la relación laboral, se sostiene que el docente no podrá ser incorporado a la dotación de la misma Municipalidad o Corporación, durante los cinco años siguientes a la percepción de dicha indemnización, a menos que éste acepte la no consideración del tiempo de servicio por el cual se le indemnizó, para el eventual pago de una nueva indemnización (art. 74).

Respecto a los traslados, se propone que los docentes podrán ser objeto de destinaciones a otros establecimientos que dependan de un mismo Departamento de Administración de Educación Municipal o Corporación, sea por solicitud del propio trabajador o por adecuación de la dotación, sin que esto implique menoscabo de su situación laboral y profesional (art. 42). Además, se establece el derecho de los docentes a permutar cargos, siempre que se trate de empleos de una misma naturaleza y se cuente con la autorización de los respectivos empleadores, conservando los primeros sus asignaciones de antigüedad y perfeccionamiento (art. 44).

Finalmente dentro del régimen laboral, se hace referencia al derecho a apelación en caso de que efectuada una destinación, el docente estimara que se le ha provocado un menoscabo en términos laborales y profesionales (art. 42). Por otra parte, ante una situación de despido, si el docente considera que la Municipalidad o Corporación, no observó adecuadamente las condiciones y requisitos que plantean las causales de término de la relación laboral propuestas en el Estatuto, podrá presentar su reclamo ante

el Tribunal del Trabajo correspondiente, en caso de que dicho reclamo sea aceptado, el juez ordenará la reincorporación del docente (art. 75). De la misma manera, ante una reducción en el horario del docente que éste considere ilegal, podrá reclamar siguiendo el procedimiento señalado anteriormente (art. 77).

En segundo lugar, en el marco de la evaluación docente y en relación al control del trabajo, se establece que los profesores deberán someterse a los procesos de evaluación de su labor (art. 18). Además, se señala que los sostenedores mantendrán un Registro de Asistencia anual e histórico de los docentes, en función de un reglamento dictado por el Ministerio de Educación (art. 69 bis). Sumado a esto, los sostenedores podrán diseñar e implementar sistemas de evaluación, que sean complementarios a los mecanismos establecidos en el Estatuto (art. 70 bis). Por otra parte, la calificación de los docentes como insatisfactorios o básicos, los situará en una posición desventajosa en caso de requerirse la supresión de horas (art. 73).

El Estatuto establece un sistema de evaluación de los docentes de aula con carácter formativo, cuyos resultados finales serán considerados como antecedente para los concursos públicos (art. 70). Además, cuando se trate de profesionales evaluados con desempeño destacado o competente, éstos serán considerados para rendir la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos, que habilita para acceder a la asignación variable por desempeño individual, de igual modo para optar a cupos o becas de perfeccionamiento o estudios de postgrado, financiar proyectos individuales de innovación y, de manera general, en todas las decisiones que impliquen selección de profesionales (art. 70). Los ámbitos evaluados se relacionarán con factores tales como habilidades personales, conductas de trabajo, conocimientos disciplinarios y nivel de aprendizaje de los estudiantes (art. 70 bis).

En cuanto a los mecanismos de evaluación docente, en primer lugar se plantea que los docentes tendrán derecho a apelar frente a una evaluación directa de su desempeño, que estimen infundada. Se establece también, que el reglamento contendrá las normas y el procedimiento de evaluación de la labor y desempeño, además de aquellas que permitan realizar la mencionada apelación (art. 18).

Sumado a lo anterior, se indica que la evaluación del desempeño profesional se llevará a cabo considerando los dominios, criterios e instrumentos definidos por el Ministerio de Educación, a través del CPEIP (art. 70). La evaluación estará a cargo de evaluadores pares, esto es, docentes de aula que trabajen en el mismo nivel escolar, sector curricular y modalidad del profesor evaluado, aunque en diferentes establecimientos educacionales. Así, el reglamento definirá la forma de selección, nombramiento, requisitos, inhabilidades, incompatibilidades y obligaciones de los evaluadores pares (art. 70).

De este modo, la evaluación de cada docente se llevará a cabo cada cuatro años y su resultado final corresponderá a un nivel de desempeño, pudiendo calificarse como destacado, competente, básico o insatisfactorio (art. 70).

Por otra parte, el Estatuto da cuenta de un reglamento, que establecerá la composición y funciones de las Comisiones Comunales de Evaluación Docente, fijando además, los procedimientos, periodicidad, plazos y demás aspectos técnicos del sistema de evaluación docente, los planes de superación profesional y las normas que permitan a los docentes, a los municipios y a los equipos de gestión de los establecimientos educacionales, tener conocimiento detallado de la evaluación (art. 70). Este mismo reglamento definirá los procedimientos que permitan a los docentes ejercer su derecho a apelar, respecto de los resultados de su evaluación (art. 70). En este mismo sentido, se establece que los mecanismos, instrumentos y forma de ponderar los resultados deberán ser transparentes y garantizar la objetividad en las calificaciones (art. 70 bis).

Para terminar con lo referente a los mecanismos de evaluación, se establece que sólo podrán eximirse del proceso de evaluación docente, los profesores a quienes falten tres años o menos para cumplir la edad legalmente requerida para jubilar, siempre que renuncien de forma anticipada, lo que se hará efectivo al momento de cumplir la edad legal de jubilación (art. 70).

Por su parte, en cuanto a los organismos evaluadores, se plantea que la coordinación técnica para la aplicación de los procesos de evaluación, será responsabilidad del Ministerio de Educación, mediante el CPEIP, y que existirán

Comisiones Comunales de Evaluación Docente encargadas de aplicar el sistema de evaluación a nivel local (art. 70).

En tercer lugar, en torno a la formación docente, se define que la formación inicial corresponderá a determinadas instituciones de educación superior (art. 10). Respecto al perfeccionamiento, éste se plantea como un derecho, cuyo objetivo es contribuir a mejorar el desempeño de los docentes, a través de la actualización de conocimientos vinculados con la formación profesional, y de la adquisición de nuevas técnicas y medios que impliquen un mejor ejercicio de sus funciones (art. 11).

En este sentido, los Departamentos de Administración de la Educación Municipal y las entidades privadas de educación subvencionada, podrán colaborar con los procesos de perfeccionamiento, desarrollando actividades de capacitación, de manera directa o a través de terceros (art. 12). Por su parte, el Ministerio de Educación, mediante el CPEIP, contribuirá al perfeccionamiento de los docentes por medio de la ejecución en regiones de programas y cursos, otorgamiento de becas de montos equivalentes para los profesionales de la educación subvencionada, especialmente aquellos que se desempeñen en zonas aisladas (art. 12). La ejecución de los mencionados programas, cursos y actividades de perfeccionamiento, podrán ser llevadas a cabo por el CPEIP o por instituciones de educación superior autónomas dedicadas a estos propósitos (art. 12).

De este mismo modo, podrán hacerlo otras instituciones, públicas o privadas, debidamente acreditadas por el CPEIP, dicha acreditación contemplará la aprobación del proyecto de programas, cursos y actividades de perfeccionamiento, y el proceso de evaluación sobre el avance, concreción y desarrollo del proyecto total (art. 12). Las entidades acreditadas deberán inscribir los programas y cursos que pretendan ofrecer, en un Registro Público que llevará el CPEIP, en el que se expresarán los requisitos, duración, contenidos, fechas de realización y toda la información de interés para los docentes que postulen a los mismos (art. 12).

Finalmente, se establecen los requisitos que deberán los docentes que postulen a los programas, cursos, actividades o becas de perfeccionamiento. Se definen además, criterios de prioridad para seleccionar a los postulantes, como el trabajo en un establecimiento con bajo rendimiento escolar, el grado de relación entre la función del

docente y los contenidos del programa al que postula, y la contribución que pueda hacer el establecimiento patrocinante o el propio postulante para financiar dicho programa (art. 13).

En cuarto lugar, relacionado con la labor pedagógica, se caracteriza a los docentes a partir de la posesión del título de profesor o educador, otorgado por Escuelas Normales, Universidades o Institutos Profesionales, integrando también, a quienes se encuentren legalmente habilitados para ejercer la función docente o quienes estén autorizados para desempeñarla, acorde a las normas legales (art. 2). Conjuntamente, se definen como funciones de los profesores la docente y la docente-directiva, además de las distintas funciones técnico-pedagógicas (art. 5).

La función docente se define como aquella de carácter profesional de nivel superior, que lleva a cabo de manera directa los procesos de enseñanza y educación, lo que involucra el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de los dichos procesos y de las actividades educativas que se desarrollan en las unidades educacionales de nivel prebásico, básico y medio. Se entiende la docencia de aula como la acción o exposición personal directa, desarrollada de forma continua y sistemática por el profesor, en el marco del proceso educativo (art. 6). Mientras, las actividades curriculares no lectivas, son aquellas labores educativas que complementan la función docente de aula, tales como administración de la educación, actividades anexas o adicionales a la función docente propiamente tal, jefatura de curso, actividades coprogramáticas y culturales, extraescolares, relacionadas con organismos o acciones propias del quehacer escolar, vinculadas con organismos o instituciones del sector, que influyan directa o indirectamente en la educación, y las análogas establecidas por decreto del Ministerio de Educación (art. 6).

Por último, se plantea que los profesores que desempeñen la función docente tendrán autonomía, dentro del marco legal y curricular correspondiente, y que ésta se ejercerá en el planeamiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en la evaluación de los mismos, en la aplicación de los textos de estudio y materiales didácticos, considerando las condiciones geográficas, ambientales, y la de los

estudiantes, y en la relación con las familias y apoderados, teniendo presente las normas propias del establecimiento (art. 16).

En quinto lugar, en el marco de la organización del trabajo, particularmente en lo referente a la jornada de trabajo, se estipula que ésta se fijará en horas cronológicas de trabajo semanal y que no podrá exceder las 44 horas para un mismo empleador (art. 68). Dicha jornada se constituirá por horas de docencia de aula y de actividades curriculares no lectivas (art. 69). La hora docente de aula tendrá una duración máxima de 45 minutos (art. 6) y la docencia de aula no podrá superar las 33 horas excluyendo los recreos, en caso de tener una jornada de 44 horas, destinando las restantes a actividades curriculares no lectivas (art. 69, art. 80). Cuando la jornada total sea inferior a 44 horas, el máximo de clases será determinado por la proporción respectiva, en el caso de los docentes que trabajen en jornada nocturna, su horario no podrá ir más allá de la medianoche (art. 69). Además, la docencia de aula efectiva que lleven a cabo los docentes con 30 o más años de servicio, podrá reducirse a petición de los mismos a un máximo de hasta 24 horas, debiendo asignarse el resto del horario a actividades curriculares no lectivas (art. 69).

En sexto lugar, se hace referencia al contexto de trabajo, específicamente al ambiente laboral, planteando que los docentes tienen derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo. Asimismo tienen derecho a que se respete su integridad física, psicológica y moral no pudiendo, por tanto, ser objeto de tratos vejatorios, degradantes o maltratos psicológicos por parte de los demás integrantes de la comunidad educativa. En este sentido, tendrá especial gravedad todo tipo de violencia física o psicológica ejercida por cualquier medio, incluyendo los tecnológicos y cibernéticos, en contra de los docentes, teniendo éstos la atribución de tomar las medidas administrativas y disciplinarias pertinentes (art. 8 bis).

Otro aspecto vinculado a la consideración del ambiente laboral, es el establecimiento de una asignación por desempeño en condiciones difíciles, definiéndolas en función de la ubicación geográfica, nivel de marginalidad, pobreza u otras características análogas (art. 50).

En séptimo, y último lugar, se establece el derecho de los docentes a participar con carácter consultivo, en el diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades del establecimiento y de las relaciones de éste con la comunidad (art. 14). Además, tendrán derecho a ser consultados por el director en la evaluación de su labor y la de todo el equipo directivo, como también en las propuestas que haga al sostenedor para mejorar el funcionamiento del establecimiento (art. 14). Del mismo modo, tendrán derecho a ser consultados en los procesos de proposición de políticas educacionales, en los distintos niveles del sistema educativo (art. 14).

A nivel escuela, se establece la existencia de Consejos de Profesores u organismos equivalentes de carácter consultivo, conformados por personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente (art. 15). Junto con ello, se estipula que dichos consejos deberán reunirse al menos una vez al mes, quedando registradas sus reflexiones y propuestas en un acta numerada de sus sesiones (art. 15).

Los Consejos de Profesores podrán tener carácter resolutivo en materias técnico-pedagógicas, conforme al proyecto educativo del establecimiento y su reglamento interno, siendo al mismo tiempo un espacio de participación de los docentes, en el cumplimiento de los objetivos y programas educacionales a nivel nacional o comunal, y en el desarrollo del proyecto educativo del establecimiento (art. 15). Por otra parte, se establece que los docentes podrán ser invitados a las reuniones de los Centros de Cursos y Centros de Padres y Apoderados (art. 15).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para efectos del análisis de resultados, se agruparon las leyes en cinco períodos, definidos en función del contexto socio-histórico. Esta división obedece a razones teóricas, vinculadas a la importancia dada en la investigación a dicho contexto y a los elementos comunes de las leyes en relación a él, además, permite la facilitación de la organización de la información del análisis. Por otra parte, cabe señalar que no es un propósito de esta investigación establecer tipologías. En este sentido, el establecimiento

de relaciones entre las conceptualizaciones del ser docente y las imágenes identitarias definidas por Núñez (1990a), obedece sólo al objetivo de complementar la comprensión de dichas conceptualizaciones, cuando esto sea considerado pertinente y sin la intención de plantear categorizaciones estáticas.

Los períodos definidos son: 1) Consolidación del Estado Docente; 2) Reformas y propuestas de transformación estructural; 3) Dictadura; 4) Estado subsidiario y políticas compensatorias y; 5) Consolidación de la lógica neoliberal y crítica social de la educación.

Primer Período: Consolidación del Estado Docente

En los años posteriores al centenario de Chile, surgen reflexiones en torno a los avances y las problemáticas existentes a nivel país, siendo la temática educativa un elemento recurrente. La preocupación en torno a ésta, se relacionaba principalmente con ampliar la matrícula de la enseñanza primaria o elemental (Cruz, 2000). Así, durante la década de los '20, y a pesar de las revueltas y el desorden institucional que se vivía en ese período, se logró llevar cabo procesos que apuntaban a la conformación de una institucionalidad educativa a nivel país (Inzunza, 2009), creándose, entre otras leyes, tres que definieron el curso que la educación seguiría durante esos años. De este modo, la Ley sobre Educación Primaria Obligatoria de 1920 (Ley 3.654, 1920), el Decreto 7.500 de 1927 (Decreto con Fuerza de Ley 7.500, 1927) y la Ley de Educación Primaria Obligatoria de 1930 (Decreto con Fuerza de Ley 5.291, 1930), son analizadas en conjunto por formar parte de lo que en esta investigación será definido como el período de la consolidación del Estado Docente.

En el año 1920, frente a un contexto de crisis educativa reconocido por diversos sectores (Inzunza, 2009), se promulga la Ley sobre Educación Primaria Obligatoria, la que a partir de los resultados obtenidos, puede considerarse como un cuerpo legal referido al ser docente principalmente en términos de su régimen laboral, enfatizando en el ámbito de sus sanciones y remuneraciones. En relación a dichos ámbitos, cabe señalar algo característico de esta ley, al indicarse que en el ejercicio de su trabajo el docente se verá expuesto a recibir sanciones efectuadas por parte de diferentes organismos, los cuales sólo a través del Presidente de la República podrán dar cumplimiento a éstas. En relación

a las remuneraciones, resulta importante mencionar que éstas dependerán de la formación y los años de servicio de los docentes, lo que indica una primera diferenciación y valoración entre los distintos profesionales.

Respecto a los requisitos y mecanismos de ingreso, cabe destacar la necesidad que tienen los docentes de obtener un título dado por el Estado, posicionando a éste como el principal regulador de su ejercicio. Al mencionar el ámbito de la jubilación, la ley pone de manifiesto la duración y los años propicios para ejercer la docencia, regulando así el período “ideal” del ejercicio docente, a través de la regulación del aspecto económico, indicando que el docente podrá recibir su jubilación a los 30 años de servicio con una renta equivalente al sueldo antes obtenido, o una treintava parte de éste, en el caso de jubilar en un tiempo menor.

La organización del trabajo, es el segundo aspecto más trabajado por esta ley e indica principalmente, que este docente será definido jerárquicamente, estableciendo nuevamente diferencias entre los diferentes sectores docentes. Por otro lado, se mencionan, en tercer lugar, descripciones respecto al contexto de trabajo de los docentes, indicándose de manera muy general aspectos sobre el material de enseñanza con el que contarán y las condiciones de salubridad del lugar de trabajo, sin especificaciones respecto a la forma de su regulación. Por otra parte, en relación a la formación docente se indica que el profesorado podrá acceder a perfeccionamiento. Finalmente, uno de los artículos refiere a la evaluación docente, indicando que a través de ella se comprobará el correcto comportamiento del profesorado. Ambos aspectos, sólo son abordados de modo superficial, enunciando medidas sin especificarse la forma en que se realizarán. Esta Ley, respecto a las categorías consideradas en la concepción del ser docente, omite aspectos relacionados con la labor pedagógica y la participación.

De este modo y en base al contenido de esta ley, es posible pensar en una conceptualización del ser docente similar a la imagen propuesta por Núñez (1990a) del docente como funcionario, debido a que este profesor depende laboralmente del Estado, siendo éste quien modela sus comportamientos, por ejemplo, a través de las sanciones que puede recibir. Se agrega, además, la organización jerárquica del magisterio y la instauración de diferentes organismos educacionales que vendrían a reforzar esta imagen de funcionario, tales como, el Consejo de Educación Primaria y la Junta Comunal de

Educación. No obstante, la Ley sobre Instrucción Primaria Obligatoria de 1920, pone especial énfasis al aspecto remuneracional del ser docente, lo que podría pensarse como un intento por regularizar dicha área, y el establecimiento de una concepción que ve al docente dentro de una relación contractual con un empleador, conceptualizándolo como un trabajador (Núñez, 1990a). Para finalizar, cabe destacar la presencia y la importancia que ocupa el Presidente de la República en las regulaciones que hace esta ley, la cual a pesar de omitir categorías consideradas importantes en la conceptualización del ser docente, como la labor pedagógica por ejemplo, se constituye como una ley que intenta regular el trabajo del profesorado, sin hacer menciones respecto al rol de los docentes.

Pasados ya algunos años, con la llegada de Carlos Ibáñez del Campo a la conducción del país, la educación fue declarada un objetivo de primera importancia, llevándose a cabo una Reforma Educacional que vio sentadas sus bases en el Decreto con Fuerza de Ley N° 7.500 de 1927. Dicho Decreto vino a definir de modo más acucioso que la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920, los aspectos relacionados con la formación docente, temática más desarrollada en su cuerpo legal, principalmente en su etapa inicial, definiéndose al Estado como el encargado de formar al magisterio en Escuelas de Pedagogía, Institutos y Universidades, haciendo mención, entonces, a las instituciones en las cuales el Estado delega su función. Respecto al perfeccionamiento, se agregan algunos aspectos considerados importantes, tales como el intercambio de profesores, obras y publicaciones. En segundo lugar, se hacen referencias al régimen laboral de los docentes, agregándose aspectos relacionados con los permisos y el derecho a apelación que éstos tienen respecto a sus calificaciones y sanciones. Por otro lado, la ley refiere mínimamente a la evaluación docente y la organización del trabajo, en cuanto a esta última se hacen especificaciones respecto a la jerarquización docente, agregándose que ésta tendrá como propósito definir al personal primario y secundario, instaurando una nueva arista de diferenciación y clasificación entre los docentes. En cuanto a la evaluación, se hace un aporte importante respecto al rol del Estado como garante y regulador de la educación, al indicarse que tanto docentes de servicios públicos como particulares, serán supervigilados por el Consejo Provincial, mismo organismo que permitirá experimentar y poner en práctica nuevos modelos a los maestros más idóneos. Por último, el decreto 7.500 no hace alusiones al contexto de trabajo, ni a la participación de los docentes.

Considerando lo propuesto por este decreto, es posible reflexionar en torno a la importancia que, a diferencia de la ley de 1920, otorga a la formación docente, tanto en su etapa inicial como al perfeccionamiento, pudiendo relacionar la conceptualización del ser docente a la imagen del docente como profesional descrita por Núñez (1990a), ya que se mencionan a las Universidades e Institutos como las instituciones en donde debe ser formado el profesorado. Junto con ello, se señala la entrega de mayor autonomía a los docentes más idóneos, lo que insta por primera vez y de modo formal, la posibilidad de experimentación pedagógica por parte del profesorado, lo que nuevamente pone énfasis en su concepción como profesionales. Dichas consideraciones, pueden relacionarse al contexto socio-histórico de la promulgación de esta ley y a los participantes en la construcción de la misma, ya que como se dijo anteriormente, la ley fue elaborada sobre los planteamientos de la Asociación General de Profesores de Chile. Si bien la ley no abordó todas las temáticas e ideas de la asociación, sí se conformó como un hito importante, ya que tuvo la participación directa de grupos docentes en su construcción, lo que pudo haber generado sus matices respecto a la profesionalización.

Dos años posteriores al decreto 7.500, y producto de las fallas e insuficiencias que desde el segundo año de su aplicación presentó la Ley sobre Educación Primaria Obligatoria (Reyes, 2010), en el año 1929 es promulgada la Ley de Educación Primaria Obligatoria, la cual profundiza y agrega aspectos no tomados en cuenta por la ley de 1920. Dichos aspectos se relacionan principalmente con el régimen laboral, en donde se trabaja con mayor énfasis lo remuneracional, agregándose a lo estipulado por la ley de 1920 respecto a la definición de sueldos, el tipo de establecimiento en donde ejerce su trabajo el docente, e incentivos por desempeño en zonas extremas, haciéndose por primera vez una diferenciación entre los diferentes contextos, y valorando el servicio de aquellos docentes que llegan a zonas más alejadas del país. Otro de los ámbitos más trabajados por esta ley son los requisitos de ingreso, agregándose a lo indicado por la ley de 1920, que para ingresar a la docencia se debe ser chileno. Respecto a las sanciones, a pesar de ser lo más señalado junto con las remuneraciones, en esta ley no se efectúan modificaciones respecto a la ley de 1920. En el área de los permisos, se agrega la posibilidad que tienen los docentes de permutar su cargo, asignando un mayor grado de libertad respecto al establecimiento o lugar donde desempeñan su trabajo. Por otro lado,

en términos de la relación con el empleador, se indica que los docentes pueden contar con empleador privado.

A diferencia de las dos leyes señaladas anteriormente, la ley de 1929 profundiza respecto a la evaluación docente, refiriéndose principalmente al control del trabajo, en términos de supervisión y registro de los docentes, velando por su buen comportamiento, tanto fuera como dentro de la escuela, agregando nuevos aspectos de regulación al trabajo docente. Se agrega, además, la determinación de los organismos evaluadores, el objetivo de la evaluación y sus mecanismos, los cuales se relacionan con la regulación de la movilidad docente y las condiciones personales de éstos, respectivamente, definiendo de esta forma una relación directa entre evaluación y valoración de los docentes. Por otro lado, el tercer aspecto más desarrollado, tiene relación con la organización del trabajo, principalmente respecto a la jerarquización, la cual permanece en similares términos a la ley de 1920 y al decreto 7.500, lo que no es el caso de la jornada laboral, la cual es abordada por primera vez en esta ley, determinándose una jornada semanal de 30 horas obligatorias. Finalmente se agregan dos aspectos, uno referido a la labor pedagógica, específicamente a las funciones de los docentes, y otro sobre la formación docente, particularmente al perfeccionamiento, indicándose que su promoción y desarrollo pasará a ser un tema central. Esta ley, al igual que el decreto 7.500, no menciona aspectos relacionados al contexto de trabajo y la participación.

Si bien, la Ley de Educación Primaria de 1929 resultó ser una profundización de varias categorías de la conceptualización del ser docente, relacionadas con la organización del trabajo, la evaluación y la formación docente, respecto a lo antes expuesto por la Ley de 1920, ésta presta especial énfasis a la categoría de régimen laboral, ampliando las descripciones y especificaciones realizadas a dicho régimen, específicamente en el área de las remuneraciones, agregando por otro lado la posibilidad de contar con un empleador privado, señalando algunas de sus funciones, y definiendo por primera vez la jornada laboral que ha de tener un docente, vuelve a enfatizar y a poner en un primer lugar elementos que permiten pensar en una conceptualización del ser docente, principalmente en relación a su imagen de trabajador (Núñez, 1990a). No obstante, la importancia dada a los aspectos evaluativos y al perfeccionamiento, permite pensar en un nuevo intento por profesionalizar a este trabajador, incurriéndose en ideas propias de un deber ser.

Por otra parte, cabe mencionar una tensión existente en esta ley, puesto que al considerarse por primera vez la existencia de diferentes contextos educacionales, a través de los cuales se señalan las remuneraciones de los docentes, al mismo tiempo, ésta pone énfasis en la evaluación como elemento que da paso a la valoración de los docentes, omitiéndose así la existencia de diferentes contextos, los cuales teniendo características, fortalezas y dificultades diversas, pueden dar paso a variaciones entre las evaluaciones y cuestionamientos respecto a las valoraciones que deben hacerse del trabajo docente.

Cabe destacar, además, que en ninguno de los cuerpos legales mencionados se hace referencia a aspectos relacionados con la participación docente, y que son mínimas aquellas que regulan el contexto de trabajo. Lo anterior permite pensar que este grupo de leyes, formando parte de los primeros intentos legislativos por regular el sistema educacional, principalmente en sus aspectos de gratuidad y obligatoriedad, no tuvieron como objetivo central los aspectos pedagógicos y del trabajo del profesorado, no abordando por tanto, ciertas temáticas importantes para una conceptualización del ser docente más compleja.

Finalmente, es posible dar cuenta a través del análisis de las tres leyes antes mencionadas, que éstas representan un intento por regularizar la condición docente, ya que como se observa, al pasar los años se van agregando especificaciones en torno a la formación del docente, a su jornada laboral, a la evaluación que recibirá, y al posicionamiento y movilidad que existirá dentro del magisterio. De este modo, pese al carácter funcionario que tuvieron los docentes de la década en la legislación, es preciso indicar que a partir de las diferentes regulaciones, se pretendió normar las condiciones de la actividad del profesorado, enfatizándose en aspectos relacionados a su imagen como trabajador (Núñez, 1990a).

Segundo Período: Reformas y propuestas de transformación estructural

El período entre 1960 y 1973 estuvo marcado por un contexto internacional, que planteaba la necesidad de efectuar reformas estructurales en diversos ámbitos, como el agrario, el industrial, el social y el educacional (Inzunza, 2009). Es en este contexto que se promulgan el Estatuto Administrativo (Decreto con Fuerza de Ley N° 338, 1960), la ley

que crea el CPEIP (Ley 16.617, 1967) y el Decreto de Democratización (Decreto 224, 1973).

El Estatuto Administrativo de 1960 (Decreto con Fuerza de Ley 338, 1960) promulgado durante el gobierno de Jorge Alessandri (1958-1964), define a los profesores como un grupo particular dentro de los funcionarios públicos, y aborda el ser docente enfatizando en aspectos del régimen laboral, particularmente en lo que refiere a los requisitos y mecanismos de ingreso a la docencia. Los primeros dan cuenta de la relevancia de poseer un título que acredite la formación, mientras los segundos establecen el mecanismo de concurso para optar a un cargo dentro del servicio docente público. De forma acotada se hace referencia al contrato, remuneraciones, permisos y traslados de docentes. El segundo ámbito más mencionado dentro de este decreto es el de la formación docente, dedicando especial atención al perfeccionamiento, el cual es definido fundamentalmente como un derecho y una obligación de los docentes, además de un área de intervención por parte de la institucionalidad educativa. En cuanto a la organización del trabajo se definen importantes regulaciones como un máximo de 42 horas semanales de jornada de trabajo y una categoría de cargos, que definirá los eventuales nombramientos y ascensos. En tanto, la labor pedagógica constituye un ámbito escasamente contemplado. Por último, este decreto no hace referencia a aspectos vinculados al contexto de trabajo, la evaluación docente y la participación del profesorado.

Considerando lo planteado en estas regulaciones, es posible pensar en un ser docente conceptualizado esencialmente como un funcionario del Estado, sujeto por ello a una determinada jerarquía, la cual implica la definición de cargos, de los nombramientos y ascensos asociados a ellos, y de una institucionalidad que norma política y administrativamente el trabajo de los docentes. Dicha institucionalidad determina por ejemplo, los requisitos y mecanismos de ingreso a la docencia en el sector estatal. A partir de estos elementos, podría establecerse una relación entre lo prescrito en el decreto y la imagen del docente como funcionario definida por Núñez (1990a).

Por otra parte, la importancia dada al perfeccionamiento y el requerimiento de un título reconocido por el Estado, dan cuenta de una mayor preocupación por la profesionalización de los docentes, entendida como un deber ser y un proceso de actualización permanente, lo que se podría relacionar con la imagen del docente como

profesional (Núñez, 1990a). Asimismo, la regulación de elementos como el contrato, permisos, traslados y remuneraciones de los docentes, pese a no constituir un aspecto central dentro del decreto, indudablemente supone una conceptualización del ser docente en función de la calidad de trabajador del profesor, lo que en términos de la actividad que éste desarrolla podría vincularse con la imagen del docente como trabajador (Núñez, 1990a).

De este modo es posible señalar, que lo prescrito por este decreto supone una conceptualización del ser docente en función de pocas categorías, especialmente del régimen laboral, la formación docente y la organización del trabajo, lo cual, en términos de Núñez (1990a), no excluye la interacción de distintas imágenes del docente.

La ley que crea el CPEIP (Ley 16.617, 1967) promulgada en el gobierno de Eduardo Frei (1964-1970), al igual que el Estatuto Administrativo (Decreto con Fuerza de Ley N° 338, 1960), enfatiza en aspectos propios del régimen laboral, específicamente en cuanto a las remuneraciones y permisos para los docentes. Dentro de las remuneraciones cabe destacar el establecimiento de asignaciones especiales de perfeccionamiento. Secundariamente en relación a la organización del trabajo, esta ley modifica el Estatuto Administrativo (Decreto con Fuerza de Ley N° 338, 1960) disminuyendo el máximo de horas semanales a 36, además de fijar escalas de grados docentes y sueldos relativos, según la posición que se ocupe, dando importancia con esto a la jerarquización. Respecto a la labor pedagógica, resulta importante la consideración como docente de aquel que sea titulado en la educación profesional. Por otra parte, en el ámbito de la formación docente, se hace referencia únicamente al perfeccionamiento y sólo en función de la creación del CPEIP. A diferencia del Estatuto Administrativo (Decreto con Fuerza de Ley N° 338, 1960), esta ley sí considera la participación al menos en uno de sus artículos, estableciendo que la Federación de Educadores de Chile (FEDECH) tomará parte en la construcción de los estatutos del Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Finalmente, se omiten regulaciones sobre el contexto de trabajo y la evaluación docente.

El énfasis en la regulación del ámbito remuneracional, la jornada y establecimiento de la participación de una agrupación sindical como la FEDECH, permiten postular en esta ley una conceptualización del ser docente, predominantemente vinculada al carácter

de trabajador del profesor, semejante a la imagen descrita por Núñez (1990a). Junto con ello, la definición del docente como aquel que cuenta con título de educación profesional, y la relevancia otorgada al perfeccionamiento, con la creación de una entidad especial dedicada a este propósito, también pueden constituir esbozos de una conceptualización del ser docente ligada a la profesionalización. Finalmente, la definición de una escala de grados y sueldos, habla del carácter funcionario asignado a los docentes, siendo coherente con la imagen planteada por Núñez (1990a).

A comienzos de los '70, los elementos desarrollados en los gobiernos anteriores en cuanto a la cobertura y diversificación del sistema, fueron recogidos también por el gobierno de la Unidad Popular (UP), el cual postulaba como uno de sus ejes centrales la vinculación entre el trabajo y la educación. Si bien el gobierno de Salvador Allende no consiguió implementar su principal proyecto educativo, la Escuela Nacional Unificada, su proceso de construcción igualmente resulta significativo, entre otras razones, porque da cuenta de un diálogo entre la voluntad política de trabajar en reformas profundas y una importante participación social de diversos actores. Dicho proceso supuso también la incorporación de una nueva forma de comprender la democratización en el ámbito educacional (Inzunza, 2009). Es así como surge el Decreto de Democratización (Decreto 224, 1973), el cual si bien aborda únicamente el ámbito de la participación, lo hace de forma bastante exhaustiva, definiendo espacios de participación a nivel nacional, comunal/regional y de escuela, y estipulando la necesaria presencia en cada uno de ellos de representantes del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE), la Federación de Trabajadores de la Educación Particular, y de docentes individuales. Dicha participación implica injerencia en el ámbito pedagógico, administrativo o de gestión, y también respecto a la función social de la educación, en términos de la vinculación entre escuela y comunidad. En este sentido, se enfatiza sobre todo en los espacios y áreas de participación en el nivel escuela y comunal/regional.

De este modo, la conceptualización del ser docente presente en las regulaciones propuestas en este decreto, dice relación fundamentalmente con la comprensión del profesor como trabajador de la educación, pero también con su carácter de sujeto político y social, cuya participación efectiva resulta esencial para la transformación del sistema educativo.

En conclusión respecto a las leyes de este período, se considera que al estar puesto el énfasis general en aspectos relativos al régimen laboral y la jerarquización, se conceptualiza al ser docente, fundamentalmente en función del carácter de trabajador y funcionario del profesorado, lo que no excluye alusiones a la profesionalización del mismo, por ejemplo con importantes aportes en el área del perfeccionamiento. Por otro lado, resulta innegable que la participación no representó en las regulaciones legales de esta época, un elemento esencial para conceptualizar al ser docente. La excepción a lo anterior, la constituye el Decreto de Democratización (Decreto 224, 1973), el cual no sólo representa un quiebre respecto a los demás cuerpos legales del período, sino también a lo planteado históricamente por la legislación referente a los docentes. Pese a ello, es posible señalar que cada una de las leyes que conforman este período, mantiene cierta coherencia en sí misma, aunque presente distintas conceptualizaciones del ser docente, pudiendo establecerse una posible tensión más bien entre leyes, es decir, entre el Estatuto Administrativo y la ley que crea el CPEIP, respecto del Decreto de Democratización, en tanto este último da cuenta de un proyecto político y social diferente, en función del cual se sitúa al docente en un lugar distinto y de mayor protagonismo dentro del sistema educacional.

Tercer Período: Dictadura

En términos socio-políticos, este período se caracterizó principalmente por la “asimilación del estado de sitio a una situación de guerra” (Rojas, 1998, en Inzunza, 2009, p. 65), por el control de los medios de comunicación, la disolución del Congreso Nacional, la proscripción de los partidos políticos, el intervencionismo militar en las organizaciones sociales, y la represión sistemática por parte de los organismos de seguridad (Rojas, 1998, en Inzunza, 2009). En este sentido, durante la década de los ‘70 se produjeron diversas transformaciones en el sistema educativo, vinculadas con medidas tendientes a la privatización del mismo. Dichos cambios se concretizan en términos normativos, en los cuerpos legales promulgados en Dictadura (Soto, 2006, en Inzunza, 2009), entre los que se encuentran el decreto que crea el Colegio de Profesores (Decreto Ley 678, 1974), el que crea la Carrera Docente (Decreto Ley 2.327, 1978), y la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Ley 18.962, 1990).

Como se señaló anteriormente, dentro de las medidas desarrolladas en este período, la intervención militar de distintas organizaciones sociales implicó a aquellas de carácter gremial. En este contexto se crea mediante el Decreto Ley 678 del año 1974, el Colegio de Profesores de Chile, organismo con adscripción obligatoria y dirigentes nombrados por el propio gobierno hasta el año 1985 (Inzunza, 2009).

Dicho decreto hace referencia principalmente al ámbito de régimen laboral y al de participación. Respecto al primero, se alude al derecho de los docentes a apelar y a las remuneraciones, planteándolas como medio para estimular el ejercicio de la labor docente, por ejemplo a través de asignaciones de perfeccionamiento, siendo el único momento en que este aspecto es considerado dentro de las leyes que conforman este período. Dentro también del régimen laboral, las regulaciones más significativas en términos del énfasis puesto en ellas, dicen relación con la obligatoriedad de la inscripción en el Registro General y Regional del Colegio, como requisito de ingreso a la docencia, y la definición de sanciones, pudiendo incluso llegar éstas a la cancelación del título profesional de un docente por decisión del Consejo Nacional del Colegio, lo cual de alguna manera da cuenta del poder coercitivo asociado a la creación del mencionado organismo. Respecto a la participación, aún cuando pueda pensarse que con la creación del Colegio, se establece un espacio de participación docente en el nivel nacional y comunal/regional, es preciso hacer una distinción en términos de que dicha participación es definida por el decreto como un deber y no como un derecho, en tanto se establece que la adscripción es obligatoria para ejercer la labor docente y que los dirigentes serán designados por el gobierno. En este sentido, se considera que no es posible hablar de una participación auténtica, lo cual se relaciona de manera consistente con el mencionado contexto de represión y desmantelamiento de las organizaciones sociales. En el ámbito de la labor pedagógica se configura una tensión, pues si bien por un lado se establece que el docente es aquel que posee el título de profesor, por otro se plantea que quienes cuenten con certificados de validación o con las competencias necesarias para ejercer la docencia, igualmente podrán hacerlo, añadiendo también a quienes sin contar con los requisitos anteriores, dicten asignaturas que no estén dentro del currículum obligatorio, con lo que se relativiza la importancia del carácter profesional de los docentes propuesta al comienzo. Por otra parte, en el ámbito de la organización del trabajo, se sitúa como preocupación del Colegio velar por el cumplimiento de las disposiciones legales referentes

a las calificaciones y escalafones, propios de la jerarquización de los docentes. Por último, si bien este decreto no aborda explícitamente aspectos relacionados con las categorías de contexto de trabajo, ni evaluación docente, el establecimiento de la sanción de cancelación de título en caso de que el docente haya incurrido en faltas consideradas graves, igualmente se relaciona con este último ámbito, dando cuenta de una lógica de control punitivo sobre el trabajo de los profesores.

Bajo una primera mirada, podría pensarse que la creación del Colegio de Profesores mediante el mencionado decreto, supondría un vínculo entre el carácter profesional atribuido al profesorado y las dimensiones consideradas para conceptualizar al ser docente. Sin embargo, en este punto se produce una tensión importante, por un lado, se crea un colegio profesional y por otro, se enfatiza en aspectos del régimen laboral, relativizando la importancia de contar con un título profesional y descuidando la formación docente, en términos de la profundidad con que es abordada en el decreto. De este modo, más que una medida dirigida a la profesionalización, parece apuntar al docente en su condición de asalariado, lo que resulta coherente con el énfasis en las remuneraciones y requisitos de ingreso. Junto con ello, el asumir la jerarquización que rige a los docentes y situarla como una de las preocupaciones del Colegio, además de reproducir esa misma lógica vertical en este organismo, da cuenta de una conceptualización del ser docente vinculada al carácter funcionario del profesorado.

Por otra parte, en este período los docentes empiezan a vivir los efectos de una nueva forma de plantear la educación, especialmente con la creación de la Carrera Docente a través del Decreto Ley 2.327 en 1978 (Assaél e Inzunza, 2008). Este decreto enfatiza de modo importante en aspectos del régimen laboral, particularmente en los requisitos de ingreso a la docencia, el contrato laboral y las remuneraciones. De este modo se establecen múltiples requisitos de ingreso, como la necesidad de contar con nombramiento y destinación, tener idoneidad física, moral, cívica y pedagógica, y cumplir con los requerimientos definidos para cada escalafón. En cuanto al contrato laboral se estipulan diversas regulaciones, constituyendo un punto importante en este ámbito la determinación de la propiedad de las horas disponibles, por parte del establecimiento y no del docente, lo que implica la posibilidad de poner término a la ampliación del horario de uno o más de ellos. Con similar énfasis se definen aspectos ligados a las remuneraciones, entre los cuales se plantea que, al igual que en las otras leyes, éstas dependerán del

grado de nombramiento del docente. Además, se clasifica a los docentes según años de servicio, con un determinado grado y número de bienios, los que se traducen en asignaciones por antigüedad. En cuanto a los mecanismos de ingreso a la docencia, se establece principalmente que las destinaciones se harán por resolución de la autoridad regional competente, vinculándose en este sentido, con la importancia otorgada a lo jerárquico en el marco de este decreto. Por su parte, las referencias respecto a sanciones, traslados y derecho a apelación, son mínimas. Es relevante señalar que en el marco de la organización del trabajo, la jerarquización marca este decreto y ocupa un lugar central en el mismo, planteándose que la carrera docente estará formada por escalafones, definidos de acuerdo a la calificación profesional de los profesores. Por otro lado, si bien la labor pedagógica no constituye un ámbito central en este decreto, sí se caracteriza a los docentes desde la idoneidad, definiéndola en el aspecto pedagógico, lo cual supone un avance en términos de la operacionalización del concepto. De manera consecuente con la lógica impuesta en el período, en cuanto a la desvalorización e invisibilización de los docentes (Soto, 2006, en Inzunza, 2009), este decreto omite los ámbitos de formación, contexto de trabajo, evaluación y participación docente.

A partir de las regulaciones de este decreto, es posible relacionar la conceptualización del ser docente con las imágenes del docente como funcionario y trabajador definidas por Núñez (1990a). Esto debido al énfasis anteriormente señalado, en la jerarquización y en elementos constitutivos del régimen laboral. Se considera también que el decreto alude de manera acotada al carácter profesional de los docentes, en la medida que concretiza el concepto de idoneidad pedagógica. Es decir, se propone una conceptualización similar a la del decreto que crea el Colegio de Profesores (Decreto Ley 678, 1974).

A pocos días del cambio de gobierno, la Junta Militar dictó una ley de central importancia en el ámbito educacional, la LOCE (Ley 18.962, 1990). Si bien esta ley no refiere mayormente a los docentes, sí plantea el concepto de idoneidad de los mismos, entendiéndola como la posesión del título de profesor o la habilitación legal para desempeñar la función docente, dando una importancia relativa a la formación profesional en función de esta definición acotada de la idoneidad. Además, hace referencia a aspectos relacionados con el contexto, específicamente a los materiales de enseñanza, lo cual resulta novedoso respecto a las leyes anteriores del período. En este sentido, se

puede plantear una conceptualización del ser docente relacionada con un cierto carácter profesional, aunque resulte apenas un esbozo en el marco de una ley que aborda la totalidad del sistema educativo. Esta poca consideración de los docentes es congruente con la lógica general del período, la cual los excluye sistemáticamente de toda participación en la política educacional y restringe su rol al aula.

En conclusión, las regulaciones planteadas en las leyes analizadas, se relacionan profundamente con la lógica predominante del período, la cual apunta a la desvalorización de la formación docente, la precarización del régimen laboral del profesorado, sobre todo en el debilitado sector público, y la omisión/exclusión de los docentes como actores sociales y educativos. Todo ello da origen a una conceptualización del ser docente, restringida principalmente a los ámbitos de régimen laboral y organización del trabajo, a una definición acotada de la labor pedagógica, y que omite de forma general el contexto, la evaluación y la participación de los docentes. Con ello, resulta pertinente destacar que dichas leyes son coherentes entre ellas y también, como se mencionó anteriormente, respecto del período.

Cuarto Período: Estado subsidiario y políticas compensatorias

Con la vuelta a la democracia se inicia un nuevo período que, si bien no transformó el sistema educativo impuesto por la dictadura, sí apuntó a iniciar mejoras educativas a través de políticas reparatorias y el fortalecimiento de un financiamiento de tipo subsidiario (Núñez, 2004). En este contexto, se promulgan cinco leyes que refieren a los docentes, éstas son el Estatuto Docente (Ley 19.070, 1991), la ley que crea un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Subvencionados (Ley 19.410, 1995), la ley que establece la Jornada Escolar Completa (Ley 19.532, 1997), la ley que crea la Red Maestros de Maestros (Ley 19.715, 2001) y la ley sobre Evaluación Docente (Ley 19.961, 2004).

Una de las primeras medidas en relación al profesorado durante el gobierno de transición, fue la promulgación en 1991 de un Estatuto Docente, el cual implicando el paso de los profesores desde el Código del Trabajo a un estatuto propio, apostó por el mejoramiento de la profesión docente. Dicho estatuto, refería en la mayor parte de sus

artículos a aspectos relacionados con el régimen laboral, principalmente con lo referente a las remuneraciones, indicando una remuneración básica mínima nacional, un valor hora mínimo nacional y diferentes tipos de asignaciones e indemnizaciones. El segundo aspecto más mencionado por la ley es el del contrato de trabajo, sobre el cual se señala la existencia de una dotación docente, conformada por docentes titulares y contratados, y otras especificaciones respecto al contrato, referidas por ejemplo a las causas de desvinculación de un docente, las cuales son enumeradas de manera clara por primera vez.

En tercer lugar, dentro del régimen laboral, se trabajan aspectos relacionados con la relación laboral con el empleador, los traslados y el derecho a apelación del profesorado. Respecto a la primera, se señala que los docentes pertenecientes al sector municipal se registrarán por el Estatuto Docente y por el Código del Trabajo, mientras que los del sector particular, sólo lo harán por este último. En cuanto a los traslados se agregan nuevos aspectos en relación a la legislación previa, respecto a los traslados de establecimientos, municipalidades o a distintas comunas del país. Finalmente, se mencionan mínimamente aspectos relacionados con los requisitos y mecanismos de ingreso a la docencia, la salud laboral, los permisos y las sanciones que pueden recibir los docentes. En cuanto a los requisitos de ingreso, se agregan nuevas especificaciones respecto a las leyes anteriores y se añaden flexibilizaciones en el caso de los extranjeros. Cabe destacar en relación a los mecanismos de ingreso, que éste se hará mediante la incorporación a una dotación docente. En cuanto a los permisos a los que pueden acceder los docentes, se señala que podrán ausentarse por motivos particulares con o sin goce de sueldo a sus labores, por determinados períodos. Finalmente y por primera vez, es trabajado el tema de la salud laboral.

En el Estatuto Docente, otro de los aspectos que más se desarrollan es la formación docente, principalmente el perfeccionamiento, indicándose éste como un derecho del profesorado. Uno de los aspectos que si bien no es trabajado ampliamente por el Estatuto, sí representa en comparación a los demás un mayor desarrollo, es el de la labor pedagógica, respecto a la que se agregan características del docente y, de forma muy detallada en comparación a las leyes de los años anteriores, se señalan las funciones del profesorado. Por otro lado, se mencionan aspectos vinculados con la evaluación, indicándose que los docentes han de someterse a evaluaciones de su labor,

siendo sus resultados considerados para la obtención de beneficios y para la selección de profesionales. En relación al resto de las áreas, cabe destacar la determinación de una nueva jornada laboral docente, compuesta por un máximo de 44 horas. En relación al contexto de trabajo se define lo entendido por contexto de desempeño difícil. Finalmente, en el ámbito participativo, se hace alusión al carácter consultivo que tendrá dicha participación en el diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades de la unidad educativa, y los procesos relacionados con las propuestas educativas educacionales. Por otro lado, se hace mención a la participación de carácter resolutivo, en materias técnico pedagógicas que tendrá el docente al participar de los Consejos de Profesores, definiéndose por primera vez diferentes tipos de participación.

Si bien con el Estatuto Docente se buscó el mejoramiento de la profesión, instalándose como un gran avance por ser un estatuto propio del profesorado, lo cierto es que vino a hacer más evidente la división existente entre la educación municipal y particular, específicamente entre los docentes de estos establecimientos, ya que se creó dicho Estatuto sólo para los profesionales de la educación del sector municipal. En relación a lo anterior, es posible establecer una tensión, puesto que al intentar mejorar las condiciones de trabajo de los docentes, el Estatuto hace una división del profesorado, desmejorando la situación laboral de los profesores del sector particular, puesto que éstos en su quehacer profesional quedan regulados por el Código del Trabajo.

El Estatuto Docente entonces, se conforma como el único marco legal construido específicamente para regular el trabajo docente, realizándose dicha regulación principalmente desde lo relativo a las remuneraciones y el contrato, junto con los otros aspectos del régimen laboral (relación laboral con el empleador, requisitos y mecanismos de ingreso a la docencia, traslados, derecho a apelación, salud laboral, permisos y sanciones), lo que permite definir una conceptualización del ser docente principalmente desde su imagen como trabajador (Núñez, 1990a).

Por otro lado, al igual que las leyes que lo anteceden, a excepción del Decreto 7.500 del año 1927, el Estatuto no plantea aspectos importantes relacionados con la formación inicial docente, los que sí se esperarían del único documento que regula exclusivamente dicha profesión. No obstante, al posicionar el perfeccionamiento como un derecho y al ser el cuerpo legal que más refiere a la labor pedagógica, tanto en relación a

las características de los docentes y sus funciones, no es posible omitir su orientación profesionalizante respecto del ser docente, la que si bien resulta precaria, dentro de las regulaciones legislativas es de las pocas que abordan dichas temáticas.

En relación a las funciones docentes, específicamente en las referentes a las funciones correspondientes al derecho de autonomía en el ejercicio de su profesión, tales como, la planificación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, cabe preguntarse a qué clase de autonomía refiere el Estatuto, al ser planteada en función a las disposiciones propias del sistema educacional, del proyecto educativo de cada establecimiento y de los programas específicos de mejoramiento e innovación, muchos de los cuales se construyen con poca o nula participación de los docentes. De este modo, puede pensarse en una autonomía que permite tomar decisiones más bien en los ámbitos superficiales, de forma, mas nunca de fondo.

Finalmente, cabe destacar las referencias que hace el Estatuto a la participación docente, la que si bien es en su mayor parte consultiva, indica por primera vez, luego de lo propuesto por el Decreto de Democratización (Decreto 224, 1973), el derecho que tienen los docentes a participar en las diferentes actividades de cada establecimiento, incluso en las relaciones de éste con la comunidad.

Por otra parte, con la llegada del segundo Gobierno de la Concertación, entre los años 1994 y 2000, se define a la educación como la primera prioridad dentro de las políticas públicas, planteándose la necesidad de una Reforma Educacional. En este contexto se crean dos de las leyes que serán analizadas en este período, la ley que crea un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Subvencionados y la que establece la Jornada Escolar Completa.

La Ley 19.410 que crea el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Subvencionados, junto con crear dicho sistema, realiza diversas modificaciones al Estatuto Docente y al Decreto con Fuerza de Ley N° 5 sobre subvenciones. En relación a la conceptualización del ser docente, la ley refiere en sólo dos de sus artículos a aspectos relacionados con el profesorado, específicamente con el régimen laboral de éstos, indicando aspectos sobre la relación laboral con el empleador y las remuneraciones docentes, en base a esta última indica la creación de una bonificación y un incentivo especial. Cabe señalar que la ley no hace referencias a aspectos de la

labor pedagógica, la formación docente, la organización del trabajo, el contexto de éste, la evaluación docente y la participación. De este modo, al establecer regulaciones sólo sobre aspectos relacionados con el régimen laboral de los docentes, esta ley permite conceptualizar al ser docente en relación a sus condiciones laborales y a su condición de trabajador. Al mismo tiempo, al indicar la entrega de bonificaciones según los resultados obtenidos por los establecimientos educacionales, pone en evidencia la vinculación entre el desempeño del profesorado y los resultados obtenidos, poniendo de manifiesto una conceptualización de ser docente, que puede ser abordada en relación al aporte y a la función que dicho profesional cumple dentro de determinado establecimiento, relacionando por primera vez en las leyes educacionales, el desempeño docente con los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes.

Por otro lado, la ley que crea la Jornada Escolar Completa hace referencia a cuatro aspectos relacionados con la conceptualización del ser docente, los que tienen que ver con los ámbitos de contexto de trabajo, labor pedagógica y organización del trabajo. En relación al contexto de trabajo, refiere a la infraestructura y a los materiales educativos con los que el docente debe contar. En lo que respecta a la labor pedagógica, sólo se hacen menciones relacionadas con el personal docente idóneo, el cual es definido de la misma forma que en la LOCE. En cuanto a la organización del trabajo, si bien se hace una modificación a la jornada escolar, se establece que ésta no supondrá una alteración a lo dispuesto por el Estatuto Docente, respecto a la jornada laboral. Finalmente cabe señalar que la ley que crea la Jornada Escolar Completa, no hace referencia a la formación docente, a aspectos del régimen laboral, la evaluación docente y la participación.

En este sentido cabe mencionar, en primer lugar, que la ley de Jornada Escolar Completa se conforma como una de las pocas leyes que refiriendo al profesorado, no hace alusión a su régimen laboral. Por el contrario, y a diferencia de las otras leyes, es la única que expone aspectos de su contexto laboral principalmente. No obstante, dichas menciones son bastante imprecisas y empobrecidas, si se considera que deben responder a un tipo de jornada escolar diferente y más extensa a la anterior, puesto que sólo se indica de manera genérica que los establecimientos educacionales deberán contar con la infraestructura y el equipamiento necesario para atender al personal docente.

Finalmente, con la llegada del gobierno de Ricardo Lagos, se promulgan dos leyes relacionadas con los docentes, la Ley 19.715, que en su Título IX crea la Asignación de Excelencia Pedagógica y la Red de Maestros en el año 2001, y la Ley Sobre evaluación docente en el año 2004. La primera, hace referencia principalmente a aspectos remuneracionales del régimen laboral docente y al ámbito evaluativo, agregando también un artículo referido a la formación y participación docente, omitiendo de esta forma aspectos relacionados con la labor pedagógica, la organización y el contexto de trabajo. En el ámbito remuneracional, además de indicarse la creación de la asignación por excelencia pedagógica, se agrega el derecho de un pago adicional a los profesores que formen parte de la Red. En cuanto a la evaluación, ésta se indica como un proceso voluntario que permitirá acceder a la asignación por excelencia antes mencionada. Por último, se menciona la creación de la Red de Maestros, como un espacio de formación y participación docente.

La Ley 19.715, al crear la Asignación de Excelencia Pedagógica y la Red de Maestros, se constituye como un cuerpo legal que intenta, a través de incentivos y programas, mejorar la profesión docente. En relación a la evaluación que aparece en esta ley, cabe destacar el motivo de su realización, es decir, la entrega de la asignación de excelencia, y su carácter voluntario, con lo cual es posible pensar en una evaluación destinada más a la valoración e incentivo docente, que a un control y un fin punitivo. Por otro lado, con la creación de la Red de Maestros, también se pretende lograr un mejoramiento de la profesión docente, a través de la instauración de un tipo de perfeccionamiento basado en el aprendizaje de pares. De este modo, lo anterior puede ser entendido como el fomento de nuevas aspiraciones y el establecimiento de un deber ser para el profesorado, lo que se relacionaría principalmente con una conceptualización del ser docente similar a la imagen del profesor como profesional, según lo descrito por Núñez (1990a). No obstante, dicha ley se enmarca dentro de las regulaciones preestablecidas por la LOCE y el Estatuto Docente, las que apuntan principalmente a aspectos del régimen laboral del profesorado, y a una noción mercantil, de competencia y selección en la educación, por tanto se constituye sólo como una medida reparatoria, que no logra revertir, ni resolver las principales problemáticas educacionales.

Por último, la ley de Evaluación Docente, realiza menciones respecto a la conceptualización del ser docente, principalmente desde la evaluación de éste, agregando

además aspectos relacionados con el régimen laboral. En el ámbito evaluativo, se indica que la evaluación del desempeño profesional de los docentes, será llevada a cabo por evaluadores pares, agregando algunas especificaciones respecto a los resultados y acciones posteriores de esta evaluación. En cuanto al régimen laboral, se indican las sanciones que recibirán los docentes en el caso de ser mal evaluados, las que se relacionan con el no pago de asignaciones y la desvinculación de la dotación docente. Dicha ley no hace referencias a la labor pedagógica, a la formación docente, a la organización y contexto de trabajo, y al ámbito de la participación.

Esta ley permite conceptualizar al ser docente sólo desde del ámbito evaluativo, puesto que el profesorado es caracterizado, remunerado y sancionado en función de él, dejando en evidencia la búsqueda de mejoramiento en el desempeño de la labor docente, entendiéndolo, al igual que la ley anterior, en términos de estándares a alcanzar, construyendo un deber ser que nuevamente puede ser relacionado a la imagen del docente como profesional (Núñez, 1990a).

Finalmente, si bien la mayoría de las leyes del período, a excepción del Estatuto Docente, hacen mínimas referencias al profesorado, es importante mencionar que todas apuntan al mejoramiento de la profesión docente, ya sea a través de asignaciones especiales, nuevas evaluaciones, nuevos tipos de perfeccionamiento, o el mejoramiento de las condiciones de trabajo en el caso del Estatuto. De este modo, cabe señalar que el período se inicia con una ley que, tomando en cuenta el desmejoramiento y el menoscabo que había sufrido el profesorado en la época anterior, crea modificaciones y hace referencia a todas las categorías que determinan la conceptualización del ser docente en esta investigación, enfatizando en aspectos propios del docente como trabajador (Núñez, 1990a). Por su parte las cuatro leyes que siguen, crean modificaciones específicas respecto a temáticas particulares de la conceptualización del ser docente, tales como la evaluación docente, el perfeccionamiento y la jornada laboral, a través de las cuales, surgen imágenes de éste basadas en el docente como profesional y trabajador (Núñez, 1990a).

Para concluir, cabe señalar que los cinco cuerpos legales refieren a regulaciones que, más que modificar asuntos sustanciales del sistema educacional y de la profesión docente, matizan o crean nuevas especificaciones respecto a ésta, relacionadas

fundamentalmente con el régimen laboral, la organización del trabajo, la evaluación docente y la labor pedagógica. De tal forma, al tratar de reparar ciertos aspectos relacionados con el trabajo del profesorado, incluyen nuevas regulaciones que al intentar mejorar la profesión docente, sitúan a este sujeto en medio de las discusiones sobre las posibles causas de los problemas educacionales existentes en dicho período. Junto con ello, resulta importante mencionar que el ser docente es comprendido desde una lógica de la competencia, en donde es visto más como sujeto individual que como parte de una colectividad, instaurándose evaluaciones, asignaciones y regulaciones que fomentan la competencia y distinción entre pares. En este sentido, es posible establecer una tensión propia de este periodo puesto que, al mismo tiempo que se intentan reparar las acciones desarrolladas en el periodo dictatorial contra los docentes, se tiende a responsabilizarlos de los problemas educativos, poniendo en cuestión su desempeño e instaurando nuevas evaluaciones y sanciones.

Quinto Período: Consolidación de la lógica neoliberal y crítica social de la educación

El período comprendido entre los años 2008 y 2011, estuvo marcado en materia de políticas educacionales por la profundización de la lógica neoliberal, expresada por ejemplo en la importancia otorgada a las evaluaciones estandarizadas, la competencia entre los establecimientos y el énfasis en la gestión, como elemento central para el mejoramiento educativo. Junto con ello, otro aspecto definitorio del período fue la expresión masiva de un fuerte descontento social respecto al sistema educacional, y la necesidad sentida de cambios en el mismo, esto fundamentalmente por parte de los estudiantes, aunque también convocó a otros sectores sociales (Inzunza, 2009). Es en este marco social que se promulga la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley 20.248, 2008), la Ley General de Educación (Ley 20.370, 2009), la Ley de Calidad y Equidad de la Educación (Ley 20.501, 2011), y la versión vigente del Estatuto Docente (Decreto con Fuerza de Ley N° 1, versión actualizada 2011).

En primer lugar, la ley SEP surge desde la oficialidad como una forma de responder a las desigualdades del sistema educativo, bajo el argumento de que un incremento en los recursos de los establecimientos más vulnerables, permitiría lograr

mayor igualdad de oportunidades de aprendizaje para los estudiantes (Ministerio de Educación, 2006). Dicha ley conceptualiza al ser docente abordando los ámbitos de labor pedagógica, formación docente, régimen laboral, organización del trabajo, contexto, evaluación y participación, mas no enfatiza en ninguno de ellos.

Respecto a la labor pedagógica, es relevante señalar que esta ley explicita por primera vez la posibilidad de que los docentes directivos hagan clases en aula, aunque no existiera anteriormente una prohibición para ello. Además, el requerimiento establecido a los docentes de una planificación educativa anual, constituye una nueva función y demanda para éstos, vinculada por cierto al mayor poder otorgado a los sostenedores y directores a través de esta ley, situación que se expresará de forma transversal en sus distintas regulaciones. En cuanto a la formación, la definición por parte de los sostenedores de una política de perfeccionamiento docente, en el marco de los Planes de Mejoramiento Educativo, es otra de las atribuciones que les otorga la ley en cuestión. En el ámbito de régimen laboral, cabe destacar que cualquier medida que se tome en función de la necesidad de reestructurar el equipo docente, no puede ser perjudicial para sus miembros, sin embargo, este “resguardo” hacia los docentes es considerado precario en comparación con las amplias atribuciones otorgadas a los sostenedores y directores.

Por otro lado, respecto a la organización del trabajo resulta pertinente relevar el compromiso que deben asumir los sostenedores, en cuanto a la acreditación de horas docentes destinadas a funciones técnico-pedagógicas y a cumplir de forma efectiva con las horas curriculares no lectivas, las cuales habían sido definidas en el Estatuto Docente (Ley 19.070, 1991). Esta ley también define dentro de los deberes y atribuciones de los sostenedores, aspectos relacionados al contexto de trabajo de los docentes, a la evaluación de los profesores, estipulando la obligación de los primeros de establecer un sistema de evaluación de los docentes, y por último respecto a la participación, señalando que deben desarrollar acciones que apunten al fortalecimiento del Consejo de Profesores.

Como se mencionó anteriormente, la ley SEP aborda todas las categorías consideradas en la investigación para la conceptualización del ser docente, sin enfatizar en ninguna de ellas. Esto no quiere decir que no exista en las regulaciones establecidas por esta ley, una conceptualización particular del ser docente, la cual se considera está

relacionada con la importancia otorgada en el período a la gestión educacional. En este sentido, el protagonismo de los sostenedores en la ley, en términos del aumento cuantitativo y cualitativo de sus atribuciones, supone la ausencia de la figura del docente respecto de espacios importantes de decisión y construcción en torno a los procesos educativos de los establecimientos. De este modo, esta conceptualización del ser docente que lo reduce como actor educativo, de alguna manera podría vincularse a la imagen de docente como técnico planteada por Núñez (1990a), en tanto las mencionadas regulaciones dan cuenta de un profesor aislado, que no participa mayormente del pensar pedagógico de la escuela y limitado principalmente a funciones de aula. Pese a ello, igualmente se expresa una preocupación por la definición de políticas de perfeccionamiento docente, reconociendo desde estas acciones el carácter profesional de los profesores. Finalmente, la regulación de aspectos ligados a la eventual reestructuración de la planta docente y la organización de la jornada de trabajo, expresan una conceptualización del ser docente vinculada, aún mínimamente, a la condición de trabajador del profesor.

Por otra parte, durante el año 2006, las movilizaciones de los estudiantes supusieron un cuestionamiento de los fundamentos y organización del sistema educativo, particularmente estableciendo una crítica hacia la LOCE. En este sentido, frente a la lógica segregacionista impuesta por la dictadura y las políticas compensatorias de la Concertación, se expresa con fuerza la demanda social por calidad educativa (Inzunza, 2009). Es así como tras meses de movilización, negociaciones y luego de la conformación del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, en abril del año 2007 se hace pública la primera versión de la LGE, ley que finalmente se promulga en el 2009 (OPECH, 2009).

La LGE establece regulaciones en los ámbitos de labor pedagógica, contexto de trabajo, evaluación docente y participación, sin enfatizar especialmente en ninguno de ellos, pero estableciendo algunas medidas relevantes para la conceptualización del ser docente. Primeramente en el marco de la labor pedagógica, sin duda resulta significativa la determinación de que cualquier profesional que cuente con un título o licenciatura de ocho semestres mínimo de una universidad acreditada, podrá ejercer la función docente, siempre y cuando su formación sea en un área afín a la especialidad que pretenda impartir. Junto con ello se definen funciones de los docentes vinculadas a diversos

ámbitos, tales como la orientación vocacional de los estudiantes, la actualización de sus conocimientos, el sometimiento periódico a evaluación, y la investigación sobre los contenidos curriculares, entre otros, lo cual supone un avance respecto a la especificidad con que se plantea la labor pedagógica en las demás leyes analizadas. Por otra parte, si bien no se enfatiza en el contexto, sí se establece por primera vez, utilizando conceptos como tolerancia y respeto, la preocupación por el ambiente en que desarrollan su trabajo los docentes. En el ámbito de la evaluación, el control del trabajo docente se relaciona directamente con las funciones y atribuciones de los directores, quienes con el propósito de promover el desarrollo profesional docente, deberán llevar a cabo una supervisión pedagógica en el aula. Por último, respecto a la participación se estipula a nivel escuela como deber de los sostenedores, fortalecer el Consejo de Profesores, de manera similar a lo planteado por la ley SEP, situando la mayor parte de las acciones relevantes para el mejoramiento de los establecimientos, en función de la gestión de los sostenedores y directivos. Por último, esta ley no refiere directamente a la formación docente y no aborda los ámbitos de régimen laboral, ni de organización del trabajo.

Considerando lo anterior es posible plantear que respecto a la conceptualización del ser docente, la LGE sigue una línea similar a la ley SEP, en cuanto a que las principales medidas no aluden directamente a las posibilidades de acción de los docentes, sino a las de los sostenedores y directivos sobre los primeros, por ejemplo en los ámbitos de participación y control del trabajo. Además, se ve definitivamente deteriorada la exclusividad profesional, en el momento en que se plantea que cualquier profesional de un área afín, bajo determinadas condiciones podrá ejercer la docencia. En conclusión, junto con la poca importancia otorgada a los docentes y el énfasis en una gestión educativa que los considera marginalmente, esta ley supone una contribución acotada, pero significativa en cuanto a la preocupación por el profesor en su condición de trabajador, al incorporar el ambiente laboral en términos novedosos como elemento de la legislación.

Con la llegada del primer gobierno de derecha después de la dictadura, se promulga la Ley de Calidad y Equidad de la Educación en el año 2011, la cual refiere al profesorado principalmente a partir de las modificaciones que establece al Estatuto Docente. La ley de Calidad y Equidad conceptualiza al ser docente mediante el establecimiento de regulaciones en los ámbitos de régimen laboral, evaluación,

participación y contexto, omitiendo aspectos ligados a la labor pedagógica, formación docente y organización del trabajo. El énfasis de esta ley está puesto en la regulación del régimen laboral, y dentro de éste en lo referente a las remuneraciones y el contrato. En cuanto a las remuneraciones, si bien se definen diversas bonificaciones y asignaciones, uno de los elementos más distintivos de esta ley es el establecimiento de una bonificación por retiro voluntario. Además, se incorporan aspectos relacionados con la salud laboral, resultando especialmente relevante la definición del concepto de salud incompatible con el desempeño de la función docente. Por otra parte, las sanciones propuestas en esta ley se plantean en función de la evaluación, siguiendo la línea de lo estipulado en la ley sobre Evaluación Docente (Ley 19.961, 2004). Otro elemento importante dentro del régimen laboral es la determinación del derecho a apelar, en el caso de los docentes que se consideren despedidos ilegalmente por parte de la Municipalidad o Corporación respectiva, pudiendo recurrir a la instancia judicial competente.

Por otro lado, el ámbito de la evaluación docente también es abordado de manera importante por esta ley, especialmente lo referente al control del trabajo, aspecto en que se otorgan amplias atribuciones a los directores, los cuales pueden proponer al sostenedor el término de la relación laboral de hasta un 5% de los docentes del establecimiento, siempre que estos resultasen mal evaluados, teniendo además la función de organizar, supervisar y evaluar el trabajo docente, entre otras acciones. Junto con ello, esta ley plantea más claramente los ámbitos considerados en la evaluación respecto a lo señalado en la ley sobre Evaluación Docente (Ley 19.961, 2004), mencionando dentro de estos, habilidades personales, conductas de trabajo, conocimientos disciplinarios y nivel de aprendizaje de los estudiantes, aún sin profundizar en la definición de cada uno. Además señala dentro de los mecanismos de evaluación docente, la posibilidad de que los sostenedores establezcan sistemas de evaluación complementarios a los propuestos por el Ministerio de Educación, pudiendo llevar a cabo dicha evaluación de forma directa o través de terceros, lo que abre la opción de contar con entidades externas para este propósito.

El ámbito de la participación no es especialmente abordado por esta ley, sin embargo, se establecen regulaciones significativas en el nivel de la escuela, en términos de la incorporación de los docentes en la evaluación del desempeño de los directivos, y de la definición de nuevos aspectos relacionados con el Consejo de Profesores, como la

periodicidad de las reuniones, la necesidad de llevar un registro de éstas y la participación del mismo en la elaboración de la cuenta pública del director. Por último en cuanto al contexto de trabajo, esta ley añade a lo planteado por la LGE sobre el ambiente laboral, la gravedad del ejercicio de cualquier tipo de violencia física o psicológica contra los docentes, y la atribución de éstos de adoptar las medidas administrativas y disciplinarias que resulten pertinentes, profundizando en alguna medida en este aspecto.

La conceptualización del ser docente planteada en la ley de Calidad y Equidad se caracteriza fundamentalmente por dos aspectos. Por un lado, el énfasis otorgado al ámbito de régimen laboral, ampliando el abordaje del mismo al incorporar más elementos respecto de las leyes anteriores del período, tales como el contrato laboral y las remuneraciones, lo que se relaciona con la condición de trabajador del docente. Y por otro lado, en coherencia con lo planteado por la ley SEP y la LGE, esta ley otorga más atribuciones a los directores, lo que se expresa por ejemplo en el ámbito de la evaluación, específicamente en cuanto a lo regulado en materia de control del trabajo. En este sentido, el escaso tratamiento de los ámbitos de participación y contexto, junto a la omisión de la labor pedagógica, formación docente y organización del trabajo, dan cuenta de una conceptualización del ser docente que empobrece la figura del profesor, definida más bien en función del poder entregado a sostenedores y directores.

Como se señaló anteriormente, la ley de Calidad y Equidad supuso modificaciones no menores al Estatuto Docente, es por esto que en el año 2011 se publica la versión más reciente del mismo. Este Estatuto conceptualiza al ser docente a través del establecimiento de regulaciones en los ámbitos de régimen laboral, evaluación, formación, labor pedagógica, organización del trabajo, contexto y participación, enfatizando bastante en lo referente a las remuneraciones, el contrato laboral y el control del trabajo.

En el aspecto remuneracional, respecto al Estatuto Docente de 1991 (Ley 19.070, 1991) se mantiene la definición de una remuneración básica mínima nacional, las asignaciones de experiencia, perfeccionamiento, desempeño en condiciones difíciles y de responsabilidad directiva y técnico-pedagógica, la indemnización por supresión de horas, y los valores mínimos de hora cronológica que se reajustan en función de la USE. Lo que se incorpora en este ámbito es el establecimiento de una cifra mínima de remuneración total mensual y una bonificación proporcional al horario semanal; una bonificación por

desvinculación del docente debido al desempeño reiteradamente insatisfactorio de éste, en el marco del sistema de evaluación vigente; una bonificación por desvinculación del docente por disposición del sostenedor a proposición del director y; una indemnización por el término de la relación laboral de aquellos docentes que cuenten con los requisitos para obtener su jubilación o pensión, por iniciativa de cualquiera de las partes.

Respecto al contrato laboral, en general se mantiene lo establecido en el Estatuto de 1991 (Ley 19.070, 1991), sin embargo, en el ámbito de las causales de eliminación de la dotación docente del sector municipal, se agregan la renuncia anticipada y la desvinculación por disposición del sostenedor a proposición del director, relacionadas con lo establecido por la ley de Calidad y Equidad. En cuanto a los mecanismos de ingreso a la carrera docente del sector municipal, se mantiene que éste está dado por la incorporación a la dotación docente y que el ingreso en calidad de titular se realizará mediante concurso público de antecedentes. Asimismo, respecto a la relación laboral con el empleador no existen modificaciones, el sector municipal continúa rigiéndose fundamentalmente por el Estatuto, sin tener derecho a negociar colectivamente, mientras los docentes del sector particular lo hacen por el Código del trabajo principalmente, contando entonces con tal derecho. En lo relativo a la salud laboral, en general se mantiene lo estipulado en el Estatuto de 1991 (Ley 19.070, 1991), sólo se incorpora la definición de salud incompatible propuesta por la ley de Calidad y Equidad, en el marco de las causales de despido. En cuanto al derecho a apelación, los requisitos de ingreso a la docencia, permisos, traslados y sanciones, se mantienen en general los lineamientos señalados en el Estatuto anterior (Ley 19.070, 1991). No obstante, en relación a las sanciones, se incorpora en el marco del nuevo sistema de evaluación docente, que en caso de que un profesor se niegue a someterse a la evaluación sin presentar la justificación correspondiente, se presumirá evaluado con desempeño insatisfactorio, no accederá a los planes de superación profesional, continuará con su responsabilidad de curso y estará obligado a evaluarse al año siguiente, sin derecho a bonificación o indemnización alguna.

En concordancia con lo anterior, en el ámbito de la evaluación docente se enfatiza en lo referente al control del trabajo, manteniendo la obligación de los profesores de someterse a los procesos de evaluación de su labor, e incorporando la necesidad de un Registro de Asistencia anual e histórica de los docentes por parte de los sostenedores, la

posibilidad de éstos de diseñar e implementar sistemas de evaluación complementarios a los establecidos por el Estatuto, establecida en la ley de Calidad y Equidad, y las implicancias de obtener una calificación con desempeño básico o insatisfactorio, pues en caso de requerirse la supresión de horas, los docentes mal evaluados se situarán en una posición desventajosa, además de la posibilidad de ser eliminados de la dotación docente, si son calificados con dichos desempeños en tres evaluaciones consecutivas, a diferencia de lo planteado en la ley sobre Evaluación docente (Ley 19.961, 2004), donde se aplicaba esta sanción sólo a quienes obtuvieran desempeño insatisfactorio. En cuanto a los mecanismos de evaluación, a partir de la ley sobre Evaluación Docente (Ley 19.961, 2004), se incorporan varias regulaciones, como el establecimiento de los dominios, criterios e instrumentos de evaluación por parte del Ministerio de Educación, a través del CPEIP; la existencia de evaluadores pares; la estipulación de que la evaluación se llevará a cabo cada cuatro años; que el resultado final de ésta corresponderá a un nivel de desempeño; que existirán también Comisiones Comunales de Evaluación Docente y; la definición de las condiciones de eximición del proceso, pudiendo hacerlo sólo aquellos profesores que estén a tres años o menos de cumplir la edad requerida para jubilar, siempre que presenten su renuncia anticipada, lo cual implica la imposición de un sistema de evaluación del cual difícilmente los docentes podrán excluirse. Además, se mantiene lo señalado por la ley de Calidad y Equidad respecto a los ámbitos evaluados y se indica el carácter formativo de la evaluación, aún cuando sus resultados tienen implicancias en términos de abrir o cerrar posibilidades laborales para los docentes.

Por otro lado, sobre la formación docente se mantiene de manera general lo dispuesto en el Estatuto original (Ley 19.070, 1991), de este modo se hace referencia principalmente al perfeccionamiento. Respecto a la labor pedagógica, se mantiene la caracterización, funciones y la definición del espacio de autonomía de los docentes señaladas en el Estatuto de 1991 (Ley 19.070, 1991), planteando que esta última será ejercida en el planeamiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en la evaluación de los mismos, en la aplicación de los textos de estudio y materiales didácticos, y en la relación con las familias y apoderados, dentro del marco legal y curricular correspondiente. En cuanto a la organización del trabajo, se alude únicamente a la jornada y no se incorpora ninguna modificación. Por otra parte, sobre el contexto de trabajo docente se plantean regulaciones en torno al ambiente laboral, incorporando a lo

ya definido por la LGE y por la ley de Calidad y Equidad, los medios a través de los cuales se ejerce la violencia, pudiendo éstos ser también tecnológicos o cibernéticos, pretendiendo responder con esto a la utilización más masiva de tales medios por parte de los estudiantes fundamentalmente. Finalmente en el ámbito de la participación se mantiene lo definido en el Estatuto de 1991 (Ley 19.070, 1991), y se incorpora lo establecido en la ley de Calidad y Equidad sobre el derecho de los docentes a ser consultados por el director en la evaluación de su labor y la del equipo directivo, así como en las propuestas que éste haga al sostenedor para mejorar el funcionamiento del establecimiento.

A partir de lo anterior, se puede plantear que el énfasis dado por el Estatuto Docente a la regulación del régimen laboral y del control del trabajo, da cuenta de una conceptualización del profesor fundamentalmente como trabajador. Sin embargo, se trata de un trabajador sumamente sujeto al poder que ostentan los sostenedores y directores en el marco de la ley, lo que se traduce por ejemplo en una mayor inestabilidad laboral, en función de la incorporación de nuevas causales de despido vinculadas a las atribuciones de éstos. Conjuntamente, el amplio abordaje del régimen laboral y las regulaciones respecto a la jornada y el contexto de trabajo, permiten corroborar de alguna forma esta imagen del docente como trabajador (Núñez, 1990a). Por otra parte, el hecho de que se mantenga la relevancia otorgada al perfeccionamiento, puede hablar de una conceptualización del ser docente vinculada a su carácter profesional, aunque sea precariamente abordado. Cabe mencionar que la participación continúa siendo acotada, lo que resulta coherente con el escaso protagonismo de los docentes en los lineamientos centrales, propuestos por las leyes educacionales analizadas dentro del período. Por último, es relevante la tensión que se produce entre el carácter formativo, que supuestamente tiene la evaluación docente, y las consecuencias efectivas de los resultados obtenidos por los profesores en dicho proceso, por ejemplo en términos de sanciones, lo que habla de una conceptualización del ser docente relacionada con el control y la opresión del profesorado.

En síntesis, las leyes analizadas en este período se caracterizan por el énfasis en el régimen laboral -especialmente en cuanto a las remuneraciones y el contrato- y en la evaluación docente. Además de una definición acotada de participación y su reducción al nivel de la escuela. En este sentido, es posible observar coherencia en lo propuesto por

las leyes que conforman el período, y entre éstas y la lógica predominante en el mismo, que sitúa a la gestión educativa como centro del mejoramiento de los procesos educativos, derivando en una conceptualización del ser docente que empobrece los aspectos vinculados a su carácter profesional, y que lo limita en la medida que éste no aparece en las leyes como protagonista de su propia labor, sino que se define en función de lo que puedan dictar los sostenedores y directores de los establecimientos.

CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN

En primer lugar y en términos concretos, cabe señalar que las leyes analizadas refieren a los docentes dedicando a ellos apartados especiales, o bien por medio de artículos específicos, exceptuando el caso del Estatuto Docente (Ley 19.070, 1991; Decreto con Fuerza de Ley N° 1, versión actualizada 2011), que está dirigido exclusivamente al profesorado. Es en estos espacios donde se establecen regulaciones, que permiten dar cuenta de las conceptualizaciones del ser docente.

Como se señaló en el apartado de análisis, éste se llevó a cabo agrupando las leyes en períodos, en función de la sistematización de la información y de la relevancia otorgada al contexto socio-histórico en la investigación. Es por esto que a continuación se presentarán brevemente los lineamientos principales en torno a las conceptualizaciones del ser docente, presentes en las leyes agrupadas por período, cerrando con una conclusión general al respecto, que pretenderá integrar los análisis anteriores.

En el primer período, correspondiente a la consolidación del Estado Docente, las leyes conceptualizan al profesorado principalmente en términos funcionarios, a propósito de las referencias a la jerarquización, apareciendo también una emergente noción de éste como trabajador, y estableciéndose precariamente ciertos aspectos vinculados a una lógica profesionalizante, por ejemplo respecto al perfeccionamiento. Debido a lo anterior, se reconoce en ellas un intento inicial por regularizar el trabajo docente.

En cuanto a las leyes del segundo período, caracterizado por las propuestas de reforma estructural del sistema, el énfasis en aspectos relativos al régimen laboral y la

jerarquización, permite hablar de conceptualizaciones del ser docente, relacionadas fundamentalmente con el carácter de trabajador y funcionario del profesorado, lo que no excluye que se establezcan regulaciones con un fuerte sentido profesionalizante, como la creación del CPEIP. Por otra parte, si bien en este período no se conceptualiza al ser docente en función de la participación, es pertinente destacar que el Decreto de Democratización (Decreto 224, 1973) sí lo conceptualiza como actor social y político, lo que representa un quiebre respecto de las demás leyes revisadas.

En las leyes del tercer período, las referencias que se hacen al ser docente se relacionan profundamente con la lógica predominante, la que apuntaba a la desvalorización de la formación docente, la precarización del régimen laboral del profesorado y la omisión/exclusión de éstos como actores sociales y educativos. Con esto, se propone una conceptualización empobrecida del ser docente, en función de los ámbitos de régimen laboral y organización del trabajo, de una definición acotada de la labor pedagógica, y de la omisión general del contexto, la evaluación y la participación de los docentes.

Respecto al cuarto período, es importante señalar que la mayor parte de las leyes, a excepción del Estatuto Docente (Ley 19.070, 1991), refieren mínimamente a los docentes, aún cuando desde la oficialidad se sostiene que todas están dirigidas al mejoramiento de su profesión. En el caso del Estatuto, pese a que aborda diversos ámbitos, el énfasis en los aspectos relacionados con el régimen laboral, da cuenta de una conceptualización del profesor principalmente desde su condición de trabajador. Las leyes restantes, a partir de sus escasas alusiones al profesorado, conceptualizan al docente como trabajador y en torno a su carácter profesional, aunque éste sea limitado en la medida que no se establecen cambios sustanciales respecto a la lógica de las leyes del período anterior, correspondiente a la dictadura.

Por último, las leyes más recientes, agrupadas en el quinto período, se caracterizan por el énfasis en el régimen laboral y en la evaluación docente, además de la definición acotada de la participación y su reducción al nivel de la escuela. Desde esta perspectiva, existe coherencia respecto a la lógica predominante en el período, que sitúa a la gestión educacional como elemento central del mejoramiento de los procesos educativos, pudiéndose conceptualizar al ser docente, de forma empobrecida y limitada

en sus aspectos vinculados al carácter profesional, en tanto éstos no aparecen en las leyes como protagonistas de su propia labor, sino que ésta se define en función de las acciones y atribuciones de los sostenedores y directores de los establecimientos.

La revisión de las leyes analizadas, permite sostener que en general el docente es situado de forma marginal en la legislación, y que los aspectos ligados al régimen laboral son los que concentran la mayor parte de las referencias, destacando dentro de éstas las alusiones a lo remuneracional, conceptualizándose desde ahí un ser docente visto fundamentalmente en su condición de asalariado. En segundo lugar, las referencias a la organización del trabajo, en términos principalmente de jerarquización, y a la evaluación docente, en el sentido punitivo y reduccionista en que ésta se plantea, también permiten hablar de una conceptualización del ser docente como un trabajador y un profesional limitado y precarizado en su trabajo y rol. Dicha conceptualización se vincula, entre otros factores, a la escasa consideración del contexto de trabajo, siendo el ámbito transversalmente menos abordado. Por su parte, las referencias respecto a la labor pedagógica, la formación docente y la participación, son mínimas, dando cuenta de una conceptualización del ser docente escasamente profesionalizante y que definitivamente no sitúa al profesorado como actor educativo, político y social, sino más bien como ente ejecutor, centrado en lo técnico, carente de autonomía efectiva, desvalorizado profesionalmente y reducido al aula.

En síntesis, si bien es posible pensar en patrones o lineamientos coherentes en las conceptualizaciones del ser docente presentes en las leyes analizadas, también es relevante señalar que tales conceptualizaciones son diversas, encontrándose y tensionándose incluso en un mismo cuerpo legal. En el marco de esta diversidad, vale la pena recalcar que el propósito de esta investigación no ha sido establecer tipologías del ser docente. En este sentido, la incorporación en el análisis de los elementos definidos por Núñez (1990a), como se señaló anteriormente, constituye un complemento en la medida que se consideró puntualmente pertinente, mas no apuntó a categorizar estáticamente al ser docente.

Respecto a los objetivos de la investigación, es posible dar cuenta de su cumplimiento, ya que a través de la identificación, selección y estudio de las leyes que refieren al profesorado en el período 1920- 2011, y el posterior análisis de los artículos

que refieren a los docentes, pudo cumplirse el objetivo general en cuanto a las conceptualizaciones explícitas e implícitas del ser docente presentes en las leyes mencionadas. Asimismo, el cumplimiento de los objetivos permite plantear que la metodología utilizada en este estudio fue adecuada, puesto que permitió responder a la pregunta de investigación. De este modo, el análisis de contenido cualitativo puede considerarse una técnica adecuada para el estudio de las leyes, en tanto permite acceder a ellas como si fuesen objetos a analizar, con significados visibles y estables (Abela, 2008).

Por otro lado, es preciso mencionar que la investigación significó un desafío para las investigadoras, puesto que al ser un área novedosa en la Psicología Educacional, no pudo contarse con lineamientos, parámetros u orientaciones respecto a cómo llevar a cabo dicho estudio. Por tanto, fue necesario adentrarse en un espacio desconocido, e ir poco a poco definiendo las distintas acciones a realizar. Junto con ello, la revisión y el análisis de las leyes también representó una dificultad, puesto que la estructura de dichos cuerpos legales no permite una fácil comprensión, por el contrario, el lenguaje técnico y el estilo de escritura, hacen de estos documentos textos complejos, los cuales necesitan mayor dedicación para su entendimiento.

Por último, junto con concluir que el docente es un actor poco presente en las leyes educacionales, siendo su conceptualización construida principalmente a través de la regulación de sus condiciones laborales, es pertinente enfatizar en que el docente tampoco es considerado en la construcción de las políticas educacionales. En este sentido, es preciso señalar el cuidado que debe tenerse frente a esta situación, puesto que al naturalizarse dicha omisión, podría abandonarse el intento de posicionar al docente en el lugar de importancia que debe ocupar dentro de las leyes, políticas y reformas educativas, por su rol educativo, trasformativo y político dentro del sistema educacional y social.

Al concluir esta investigación, resulta fundamental reconocer y dar cuenta de las limitaciones de la misma. Considerándose como limitación central, el carácter genérico de las leyes, cuyos aspectos fundamentales de implementación son desarrollados a través de sus reglamentos. En este sentido, cabe destacar por ejemplo, el caso de la ley sobre Evaluación Docente (Ley 19.961, 2004), la cual dentro de sus artículos no refiere a la

labor pedagógica, no obstante, en su reglamento (Decreto 192, 2005) hace alusión al Marco para la Buena Enseñanza (2003), donde se define con mayor profundidad el concepto de labor pedagógica, planteando estándares de lo que se espera de un buen profesor. Los reglamentos de cada una de las leyes no fueron considerados en el presente estudio, por tratarse de un primer acercamiento a la relación entre leyes educacionales y ser docente, y porque escapa de las condiciones prácticas de implementación de la investigación, en términos del tiempo estipulado para su realización.

El reconocimiento de esta limitación, no supone la negación de que los resultados obtenidos y el análisis desarrollado a partir de ellos, puedan constituir un insumo para futuras investigaciones que pretendan complejizar la comprensión de las temáticas docentes. Desde esta perspectiva, es pertinente mencionar dentro de los aportes que podría implicar el desarrollo de esta investigación, la selección y revisión de los artículos que refieren a los docentes en las leyes analizadas, material que podría ser utilizado como insumo para otros estudios, y el levantamiento de categorías en función de la conceptualización del ser docente, las que podrían utilizarse para analizar otras leyes, o bien profundizar en su definición teórica con otros propósitos. Por último, se considera que esta investigación puede representar un paso hacia la profundización del estudio de la relación entre el ser docente y la legislación educacional, en el contexto chileno.

En relación a las proyecciones de la investigación, se plantea la posibilidad de profundizar en esta temática a través de un análisis comparativo de las leyes, con la posibilidad de poder estudiar y analizar históricamente las posibles transformaciones de la conceptualización del ser docente en las leyes educacionales. Junto con ello, surge la idea de realizar nuevos estudios, relacionando la conceptualización del profesorado en las leyes con la subjetividad docente, pudiendo preguntarse por distintos aspectos, tales como la forma o los procesos a través de los cuales la ley llega a los docentes; de qué manera influyen las leyes educacionales en las prácticas docentes y; cómo influyen las leyes en el autoconcepto del profesorado. Cabe mencionar también, la importancia de realizar estudios que profundicen en la reflexión y discusión sobre las regulaciones del ser docente, preguntándose por ejemplo, si éstas están dadas a través de las leyes y políticas educacionales, o responden a otros procesos. Conjuntamente, se plantea la posibilidad de profundizar en torno a la relación entre las regulaciones legales sobre el profesorado y las culturas escolares, o el proyecto político y socioeconómico neoliberal, puesto que la

presente investigación al ser de tipo exploratorio-descriptivo, ve limitadas las posibilidades de vincular lo propuesto en las leyes con los elementos mencionados.

Por otro lado, a partir del énfasis que hacen la mayor parte de las leyes revisadas en las condiciones laborales, se propone la realización de nuevas investigaciones que aborden la relación entre las leyes educacionales con las condiciones de trabajo docente. Surge además, el interés por trabajar no sólo con los cuerpos legales publicados en el diario oficial, sino también con los reglamentos asociados a cada una de las leyes, considerando la relación dual de las leyes educativas, las cuales son construidas en sus aspectos genéricos por el poder legislativo, pero en su aplicación son reguladas a través de los reglamentos construidos y determinados por el gobierno de turno, que muchas veces focaliza, transforma o dirige las leyes en direcciones distintas a las iniciales.

Además, se plantea la posibilidad de continuar en una línea investigativa similar a la desarrollada, pero utilizando otras técnicas metodológicas como el análisis de discurso, el cual podría permitir un análisis más profundo en cuanto al tipo, la forma y los múltiples significados que se ponen en juego en la legislación.

A modo de conclusión, si bien la presente investigación asume que el trabajo prescrito no es asimilable al trabajo real, lo que se expresa en una tensión histórica entre el primero y las prácticas docentes, tampoco desconoce que la cristalización de las políticas educacionales en determinados cuerpos legales, constituye un elemento que contribuye a la construcción del ser docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abela, J. (2008). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Recuperado el 28 de mayo de 2012, de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Andrade, D. y Gomes, S. (2009). Cambios en el trabajo y en la Lucha Docente: reflexiones acerca de las experiencias recientes en Argentina y en el Brasil. *Fundamentos en Humanidades, Año X – Número II*, 181-200. Universidad Nacional de San Luis. Argentina.
- Arévalo, A., Cornejo, R., Reyes, L. y Sánchez, R. (2010). Ser docente y subjetividad histórica en el Chile actual: discursos, prácticas y resistencias. *Revista Polis, Vol. 9, Nº 27*, 269-292. Universidad Bolivariana. Santiago, Chile.
- Assaél, J. (2008). Políticas educativas y trabajo docente en Chile. Ponencia presentada en VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente "Nuevas regulaciones en América Latina", CLACSO, Buenos Aires.
- Assaél, J. (s.f.). *La profesión docente en Chile y su estatuto: Marco jurídico en disputa*. Manuscrito no publicado.
- Assaél, J. e Inzunza, J. (2008). La actuación del Colegio de Profesores de Chile. *Serie ensayos & publicaciones, Nº33*. Laboratorio de Políticas Públicas. Buenos Aires.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la Investigación Educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud, 4(1)*, 42-51.
- Baena, G. (1988). Manual para elaborar trabajos de Investigación Documental. México: Editores Unidos Mexicanos.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal.
- Barroso, J. (2006). *A Regulacao das Políticas Públicas de Educacao: espacos, dinamicas e actores*. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciencias da Educacao.

- Barroso, J. y Carvalho, L. (2008). Apontamentos sobre os «novos modos de regulação» à luz de estudos sobre as relações entre conhecimento e política. *Revista Propuesta Educativa*, N° 36, 9-24. FLACSO. Argentina.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (s.f.). El poder legislativo: La ley. Recuperado el 28 de mayo de 2011, del sitio web de la *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*: <http://www.bcn.cl/ecivica/ley>
- Cabero, J. y Loscertales, F. (1996). Elaboración de un sistema categorial de análisis de contenido para analizar la imagen del profesor y la enseñanza en la prensa. *BORDÓN*, vol. 48, nº 4. Sociedad Española de Pedagogía.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una Alternativa metodológicamente alcanzable. *Revista Psicoperspectivas*, Vol. II, 53 - 82.
- Canales, M. (2006). El grupo de discusión y el grupo focal. *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 265-277). Santiago: LOM Editores.
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (2004). *CIDE Memoria 40 años*. Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile.
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006). *Informe final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*.
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Editorial Morata.
- Contreras, P. y Corvalán, F. (2010). ¿Qué podemos esperar de la Ley de Subvención Escolar Preferencial? *Revista Docencia* N° 41, (pp. 4 -16).
- Cornejo, R. y Reyes, L. (2008). *La cuestión docente. Chile: Experiencias organizacionales y acción colectiva de profesores*. FLAPE. Santiago, Chile.
- Cortés, M. (1991). *Evolución histórica de la Reforma Educacional de 1928*. Tesis Departamento de Ciencias Históricas. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. Santiago, Chile.

- Cruz, N. (2000). La educación chilena y las elites políticas de los sectores medios (1900-1970). *Mapocho*, 47, 285-302.
- Decreto 192. Aprueba reglamento sobre evaluación docente (2005). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 11 de junio.
- Decreto 224. Crea con carácter experimental los consejos de educación que indica para asegurar la participación de las organizaciones que señala (1973). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 12 de abril.
- Decreto con Fuerza de Ley 338. Estatuto Administrativo. (1960). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 6 de abril.
- Decreto con Fuerza de Ley 5.291. Ley de Educación Primaria Obligatoria. Se fija su texto definitivo (1930). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 19 de mayo.
- Decreto con Fuerza de Ley 7.500. Reforma Educacional (1927). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 27 de Diciembre.
- Decreto con Fuerza de Ley N° 1. Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N° 19.070 que aprobó el Estatuto de los Profesionales de la Educación, y de las leyes que la complementan y modifican (en su versión actualizada, 2011), Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 1 de mayo.
- Decreto Ley 678. Crea el Colegio de Profesores de Chile (1974). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 16 de octubre.
- Decreto Ley 2.327. Crea la Carrera docente y regula su ejercicio (1978). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 22 de septiembre.
- Delors, J. (1994). El personal docente en busca de nuevas perspectivas. *La educación encierra un tesoro*.
- Díaz, Á. e Inclán. C. (2001). El Docente en las Reformas Educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. En Rodríguez, E. (2001). *La formación de profesores para el sistema escolar en Iberoamérica Cuadernos de Educación Comparada*, nº 5, Organización de Estados Iberoamericanos, Madrid.

- Equipo Docencia (2009). La Ley General de Educación: Nuevo avance del neoliberalismo en Chile. *Revista Docencia N° 37*. Colegio de Profesores de Chile. Santiago.
- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IPE-Fundación OSDE y Siglo XXI Editores.
- Fernández, R. (2006). Investigación cualitativa y psicología social crítica en el Chile actual: conocimientos situados y acción política. *Fórum Qualitative Social Research*, 7(4), 38.
- Garza, A. (1988). *Manual de Técnicas de Investigación para Estudiantes de Ciencias Sociales*. México: Ed. Harla.
- Ghioldi, A. (1972). *Política educacional en el marco de las ciencias de la educación*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- Hernández, Fernández y Baptista (2003). *Metodología de la Investigación* (3era edición). México: Mc Graw-Hill.
- Imen, P. (2006). *Crítica de la calidad educativa como fetiche ideológico. Una respuesta desde el marxismo a las mitologías ministeriales*. Departamento de Educación del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. Buenos Aires: Mimeo.
- Inzunza, J. (2009). *La Construcción del Derecho a la Educación y la Institucionalidad Educativa en Chile*. Programa EPE, Departamento Psicología Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Jorquera, T. y Ramos, J. (2011). *De la casa de las campanas a la máquina del tiempo. Discursos de jóvenes sobre Londres 38 como lugar de memoria a través de la experiencia de visitar*. Memoria para optar al Título de Psicóloga. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Ley 2.654. Sobre Educación Primaria Obligatoria (1920). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 26 de agosto.

- Ley 16.617. Fija escala de categorías, grados y sueldos de los funcionarios que indica. Crea la corporación denominada Servicio de Bienestar del Magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Dispone fondos para diversas instituciones. Modifica impuestos. Modifica leyes y decretos con fuerza de ley que señala. Aprueba disposiciones varias. Otras materias (1967). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 31 de enero.
- Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. (1990). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 10 de marzo.
- Ley 19.070. Aprueba Estatuto de los profesionales de la Educación (1991). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 01 de julio.
- Ley 19.410. Modifica la Ley N° 19.070, sobre Estatuto de profesionales de la educación, el Decreto con Fuerza de Ley N° 5, de 1993, Del Ministerio de Educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales, y otorga beneficios que señala (1995). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 02 de septiembre.
- Ley 19.532. Crea el régimen de Jornada Escolar Completa diurna y dicta normas para su aplicación (1997). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 13 de noviembre.
- Ley 19.715. Otorga un Mejoramiento Especial de Remuneraciones para los Profesionales de la Educación (2001). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 31 de enero.
- Ley 19.961. Sobre Evaluación Docente (2004). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 14 de agosto.
- Ley 20.248. Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial (2008). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 1 de febrero.
- Ley 20.370. Establece la Ley General de Educación (2009). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 12 de septiembre.
- Ley 20.501. Calidad y Equidad de la Educación (2011). Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 26 de febrero.

- Leyton, M. (2010). Los inicios del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). *Revista Docencia*, N° 40, 85-91.
- Ljubetic, I. (2003). *Historia del Magisterio Chileno*. Santiago: Ediciones Colegio de Profesores.
- Martínez, D. (2001). *Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudio del trabajo docente*. Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Viltre de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. Argentina.
- Ministerio de Educación (1998). *Reforma en marcha: buena educación para todos*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2003). *Marco para la Buena Enseñanza*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2006). *Documento sobre Subvención Educacional Preferencial*. Recuperado el 29 de julio de 2012, de: http://www.opech.cl/bibliografico/doc_coloquio/Subvencion.pdf
- Ministerio de Educación (2008). *Resumen Ley de Subvención Escolar Preferencial*. Recuperada el 29 de mayo de 2012, de: http://www.planesdemejoramiento.cl/s_anexos/Anexo%201..pdf
- Ministerio de Educación (2011). *Minuta explicativa Ley de Calidad y Equidad de la Educación*. Recuperada el 30 de mayo de 2012, del sitio web del *Ministerio de Educación*: <http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201103101723560.MinutaexplicativaLeydeCalidadyEquidaddeEducacion.pdf>
- Morales, O. (2000). *La reforma educacional de 1965. Estudio de sus fundamentos desde la perspectiva de la política educacional*. Tesis de Magíster en Política y Gestión Educacional. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca. Talca, Chile.
- Núñez, I. (1986). *Gremios del magisterio. Setenta años de historia: 1900-1970*. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Santiago, Chile.

- Núñez, I. (1987). *El Trabajo docente: dos propuestas históricas*. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, (PIIE), Serie Histórica N°1. Santiago, Chile.
- Núñez, I. (1990a). *Reformas Institucionales e Identidad de los Docentes Chile, 1960 – 1973*. PIIE Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación. Santiago, Chile.
- Núñez, I. (1990b). *Las organizaciones de los docentes en las políticas y problemas de la educación. Estado del arte*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC, y Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC). Santiago, Chile.
- Núñez, I. (1997). *Las políticas públicas en educación. Una mirada histórica (1925-1997)*. Serie de Estudios, N° 11. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca.
- Núñez, I. (2003). *El profesorado, su gremio y la reforma de los noventa: presiones de cambio y evolución en la cultura docente*. En Cox, C. Editor. *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile* (pp. 495-496). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Núñez, I. (2004). *La identidad de los docentes. Una mirada histórica en Chile*. Ministerio de Educación y Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Santiago, Chile.
- OPECH (2009a). *Jornada Escolar Completa: La Divina Tragedia de La Educación Chilena. Documento de Trabajo N°3: La búsqueda de un sentido común no privatizado. Documentos de trabajo de OPECH para el debate educativo*. Recuperado el 25 de mayo de 2012, del sitio web del Observatorio Chileno de Políticas Educativas: http://www.opech.cl/inv/documentos_trabajo/JEC.pdf
- OPECH (2009b). *De actores secundarios a estudiantes protagonistas*. OPECH. Universidad de Chile.

- Pérez, G. (1999). Reforma e innovación educativa. *Relaciones*, vol. 183, 12 – 13. Montevideo.
- Popkewitz, T. (1994a). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid. Morata.
- Popkewitz, T. (1994b). Política, Conocimiento y poder: Algunas Cuestiones para el Estudio de las Reformas Educativas. *Revista de Educación*, nº 305.
- Programa Equipo de Psicología y Educación (2010). Trabajo Docente en el Marco de la Ley SEP: Experiencias de Docentes en Escuelas Municipales. Equipo de Investigación Ley SEP. EPE, Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Puelles, M. (1996). *Política, Legislación e Instituciones de Educación Secundaria*. ICE/Horsori de la Universidad de Barcelona. Barcelona, España.
- Red Maestros de Maestros (s.f.). Recuperado el 31 de mayo de 2012, del sitio web de la *Red Maestros de Maestros*: ww.rmm.cl
- Reyes, L. (2005). *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994)*. Tesis para optar al grado de Doctora en Historia con mención en Historia de Chile. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Reyes, L. (2010). Profesorado y trabajadores: Movimiento educacional, crisis educativa y reforma de 1928. *Revista Docencia*, N° 40, 40-49.
- Tagliabue, N. (1997). Los medios y su dimensión ética. En Cafiero, M., Marafioti, R. y Tagliabue, N. (coord.). *Atracción mediática: el fin de siglo en la educación y la cultura*. Buenos Aires: Biblos.
- Zemelman, M. y Jara, I. (2006). *Seis episodios de la educación chilena, 1920-1965*. Santiago, Chile: Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.