

# LA EDUCACIÓN CHILENA Y LAS POLÍTICAS DE LOS SECTORES MEDIOS (1900-1970)

*Nicolás Cruz*<sup>1</sup>

## I. PRESENTACIÓN

El presente trabajo intenta describir y analizar los rasgos principales de la educación chilena durante la mayor parte del siglo XX, destacando de manera especial el papel protagónico que tuvieron los sectores medios en la demanda y conducción de este servicio durante el período.

La idea central que se señala es que estos sectores no introducen reformas profundas en el sistema educacional que heredaron de la conducción liberal de la segunda mitad del siglo XIX, centrándose en la lucha por la ampliación de la matrícula que atendiese a una mayor población y promoviendo, al menos parcialmente, la enseñanza técnico profesional. Junto a lo anterior, profundizaron una tendencia presente desde el último cuarto del siglo anterior a favor de la educación femenina.

Cabe hacer algunas consideraciones sobre lo que recién se ha señalado. La primera es que los logros (cobertura-educación técnico profesional-promoción de la enseñanza femenina) no pueden calificarse como menores, salvo que se confronten con el discurso que estos sectores medios, especialmente los radicales, levantaron con el objetivo de presentarse como profundos reformadores educacionales, cosa que realmente no hicieron. El discurso mesocrático convenció en su momento y, debido a los escasos estudios que se han realizado al respecto, resulta posible observar como esta ideas se mantiene hasta nuestros días. Un análisis detallado de los presupuestos generales de la nación, así como del rubro educación y de cada uno de los segmentos al interior de éste, permiten cuestionar las bases sobre las cuales fue levantado.

La segunda consideración consiste en que los sectores medios chilenos, agrupados mayoritariamente en el Partido Radical<sup>2</sup>, entre las décadas de 1920 y hasta fines de los años

---

<sup>1</sup> Nicolás Cruz es profesor del Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

<sup>2</sup> *El partido Radical* es el más antiguo de los actualmente vigentes. Formado en la segunda mitad del siglo XIX, debutó en política como un grupo profesista, democrático y anticlerical. Con representación parlamentaria ascendente, participó en algunas coaliciones gobernantes desde finales del mencionado siglo, situación que se consolidó durante el siglo XX. Desde los inicios de esta última centuria —1906, específicamente— se definió como un partido de izquierda atento a la cuestión social y a las demandas populares. En 1936 integró y encabezó el Frente Popular junto a los partidos Socialistas y Comunistas. El Frente, gobernante a partir del año 1938, se rompió a los pocos años, adoptando el radicalismo la postura de centro político que ha caracterizado su accionar político. No se cuenta con buenos estudios sobre el partido Radical chileno y sus gobiernos. Este grave vacío de la historiografía chilena ha sido subsanado parcialmente por Jaime García; (1990) *El partido Radical y la clase media*, Santiago, Chile. Con algún provecho pueden

cincuenta, desarrollaron conductas comunes con las de sectores equivalentes de otro país latinoamericanos, en cuanto a satisfacer por medio de la educación su búsqueda del ascenso social, privilegiando para esto la mantención de aspectos importantes del currículum tradicional que se habían demostrado eficaces para la formación de elites dentro de la sociedad.

Estos comportamientos, si bien son comunes en distintos países, tuvieron significados específicos en Chile de acuerdo al avance educacional que se venía desarrollando desde los momentos iniciales de la conformación del sistema republicano. Uno de los rasgos centrales del sistema educativo que se instaló en 1843 fue el de privilegiar la educación media o secundaria por sobre la primaria o básica, dotando a la primera de un plan de estudio con un claro predominio de los contenidos humanistas. Los sectores liberales que a través de sucesivos gobiernos controlaron el poder en las últimas décadas del siglo XIX e iniciales del XX, introdujeron cambios en cuanto a una mayor presencia de las materias científicas y la lucha por hacer de la enseñanza una de las herramientas más importantes de la laicización de la sociedad, pero no modificaron el predominio de los estudios medios o secundarios.

Los radicales, como ya ha sido dicho, aunque introdujeron un grado de diversificación mayor que significó un enriquecimiento del sistema, tendieron a la mantención del orden de las cosas. Su comportamiento frente a la educación puede entenderse como una expresión de “La expansión populista de los sistemas educacionales que no se realizó únicamente en el ámbito de la educación inicial y básica. Los sectores medios —que aportaban una fracción muy dominante en la opinión pública, en los cuadros políticos de los aparatos de movilización social y en el poder— ya habían franqueado la educación primaria y sus metas variaban —según el nivel en la escala jerárquica— entre la expansión de la educación secundaria y la de postgrado”<sup>3</sup>. De modo tal que si bien su demanda fue diversificada e implicó una explosión en todo el sistema, terminó por concentrar los recursos financieros y humanos en la superior, en desmedro de la básica inicial<sup>4</sup>.

---

consultarse J. Palma; (1967) *Historia del Partido Radical*, Santiago, Chile y por G. Urzúa (1968) *Partidos políticos chilenos*, Santiago, Chile. Véase Larissa Adler y Ana Melnick (1998) *La cultura y los partidos del centro (Una explicación antropológica)*, Fondo de Cultura Económica. Santiago, Chile.

<sup>3</sup> Germán Rama (1995) “La educación y los cambios en la estructura social de América”. En Reyna, José Luis (compilador) *América Latina a fines del siglo*, México, pág. 257.

<sup>4</sup> *Ibid.*

## LOS SECTORES MEDIOS CHILENOS

Para realizar un análisis de la educación chilena durante la primera mitad del siglo XX y del comportamiento predominante de los sectores medios en su conducción en cuanto mantenedores del sistema tradicional, resulta necesario intentar trazar su perfil.

Lo primero que debe señalarse es que a la dificultad habitual que se tiene para definir estos sectores tan amplios dentro de la sociedad, se suma la escasa información y reflexión que a este respecto ha desarrollado la historiografía chilena, limitándose en la mayor parte de los casos a descripciones generales y bastante parciales. De hecho, por ejemplo, no existe un estudio completo de los gobiernos radicales entre los años 1938 y 1952, así como tampoco del segundo gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (192-1958).

No obstante la carencia anterior, se encuentra un consenso en cuanto a que los sectores medios chilenos tienen un triple origen. En primer lugar están aquellos funcionarios que se desempeñaron en los servicios públicos desde el siglo XIX. Este grupo habría experimentado un crecimiento significativo durante las dos últimas décadas de aquella centuria, situación que se habría mantenido y acrecentado durante la primera mitad del siguiente. Los gobiernos de los sectores medios, empezaron por el de Arturo Alessandri en 1820, habrían aumentado de manera significativa el número de los empleados fiscales. Como una parte importante de este sector deben contarse quienes habían alcanzado una formación universitaria, de entre los cuales los gobiernos de la primera mitad del siglo reclutaron a sus miembros. Profesores, funcionarios del poder judicial y variados miembros del sistema cultural chileno del período, por colocar sólo algunos ejemplos, provinieron de este grupo.

Un segundo origen se encuentra en los comerciantes e industriales que se consolidaron debido al auge económico de fines del siglo pasado a partir del ciclo salitrero posterior a la Guerra de Pacífico. Éstos aumentaron en número y poder durante el período estudiando, tendiendo, con el paso del tiempo, a abandonar su condición mesocrática y transitar hacia tendencias políticas y económicas más identificables con los postulados de los sectores tradicionales de la sociedad.

En tercer lugar se encuentran los grupos extranjeros que comenzaron a radicarse en Chile desde mediados del siglo XIX y que tuvieron un poder muy significativo desde finales de la centuria pasada y muy particularmente durante las primeras décadas de ésta. Respecto de este sector deben hacerse las siguientes consideraciones. La primera es que la inmigración no fue demasiado relevante en términos numéricos en Chile, particularmente si se le compara con el vecino caso argentino. En efecto, las colectividades alemanas, inglesas, árabes e italiana —la ordenación responde al orden de instalación en el territorio— fueron reducidas aunque de un gran impacto en la actividad comercial e industrial. La segunda consideración dice relación con el hecho de que al momento de definir los sectores medios hacemos una división artificial entre un origen comercial e industrial y otro de los inmigrantes, puesto que a muy poco andar estos dos aparecen fundidos en uno solo. Finalmente, también cabe destacar aquí que los descendientes de los inmigrantes han

abandonado en medida importante su condición mesocrática para identificarse con los intereses de otros sectores de la sociedad<sup>5</sup>.

En suma, se trata de un sector vasto y diversificado, con algunos intereses comunes, pero con diferentes expectativas que se evidenciarán de manera periódica en su comportamiento público. Lo común, al menos por lo que se refiere a los años estudiados, puede resumirse en cuatro puntos: la lucha por la democratización del sistema político mediante la extensión del voto directo y universal; la obtención de la casa propia, contando para este logro con el subsidio del Estado en cuanto principal agente de ahorro y el crédito; el llamado permanente a adoptar las medidas necesarias para el desarrollo de la industria y la modernización del país, y, finalmente, el derecho a la educación en forma gratuita, laica y de carácter obligatoria<sup>6</sup>.

Desde el punto de vista político, como hemos señalado con anterioridad se expresarán, de manera preferente, a través del Partido Radical en la primera mitad del siglo, y se identificarán de manera creciente con la Democracia Cristiana<sup>7</sup> a partir de la década de los cincuenta. En lo educacional, sus demandas mantendrán una continuidad a lo largo del tiempo, traspasando a los partidos que tengan una hegemonía en determinados momentos.

---

<sup>5</sup> La identificación de los sectores medios ha sido objeto de varios trabajos. Para una mayor profundización en el tema, recomendamos Gazmuri, Cristián (1996) *Nueva historia de Chile*, Santiago, Chile, 1996. Góngora, Mario (1986) *Ensayo sobre la noción de Estado en Chile: siglos XIX y XX*, Santiago, Chile. Heise, Julio (1974) *Historia de Chile: el período parlamentario 1861-1925*, Santiago, Chile. Un clásico en la materia se encuentra en Johnson, John (1961) *La transformación política en América Latina*, Buenos Aires, Argentina. Ahora se encuentra un interesante descripción de los sectores medios y su actuación política en Adler, L., Larissa y Melick, Ana (1998) *op. cit.*

<sup>6</sup> García, Jaime (1990) *El Partido Radical y la clase media*, Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile. La tipificación de las aspiraciones de los sectores medios se encuentran en el capítulo “Interpretación del partido Radical de los intereses de la clase media en Chile”, especialmente págs. 112 y sgts.

<sup>7</sup> La Democracia Cristiana chilena tuvo su origen en el Partido Conservador del cual se separó en los inicios de la década de 1940. Con un ideario de inspiración social-cristiano, experimentó un ascenso vertiginoso en la política chilena constituyéndose en un grupo decisivo de la vida política a partir de la segunda mitad de la década de 1950, llegando a la presidencia de la república con Eduardo Frei M. en el año 1964. Su accionar en la vida política se ha hecho siempre en representación básica de los sectores medios. Su historia está mejor documentada en obras como las de Fleet, Michael (1958) *The rise and fall of chilean Christian Democracy*, Princeton, USA; Gazmuri, Cristián (1996) *Eduardo Frei Montalva (1911-1982)*, Santiago, Chile, y Yocelevsky, Ricardo (1987) *La Democracia Cristiana chilena y el gobierno de Eduardo Frei*, Ciudad de México, México. Agradezco a Cristián Gazmuri haberme facilitado el acceso a su completa biografía de Eduardo Frei actualmente en prensa.

## II. EL BALANCE CRÍTICO DEL CENTENARIO Y LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA

Las primeras décadas del siglo XX, y especialmente los años cercanos a la conmemoración del primer siglo de vida republicana (1910), fueron un tiempo en el cual se hizo un análisis negativo y pesimista sobre la situación de la nación. Pese a las riquezas que habían ingresado como resultado de la incorporación de nuevos territorios muy ricos en minerales luego de la Guerra del Pacífico, y la estabilidad política lograda con posterioridad a la guerra civil del año 1891, la mayor parte de los muchos diagnósticos que se hicieron en el período destacaron la injusticia social que se vivía, la frivolidad de la vida política conducida por el Parlamento y el estancamiento económico<sup>8</sup>. Fueron muchos los ensayos, artículos y discursos que dieron a conocer estos puntos y, según se ha observado, tuvieron un fuerte impacto en la sociedad. Destacaron los ensayos como *El problema nacional* de Darío Salas, *Sinceridad* del doctor Valdés Canje y *Nuestra inferioridad económica* de Francisco Antonio Encina, así como los discursos del radical Valentín Letelier sobre la crisis moral de la república y el del demócrata Luis Emilio Recabarren sobre la injusticia social. Un análisis de estos nombres deja ver que provenían de variados sectores, encontrándose entre ellos, además de los ya mencionados, radicales (Celis), liberales (Agustín Ross y Guillermo Subercaseaux) y nacionalistas (Tancredo Pinochet). La variedad aumenta cuando se tiene en cuenta que una parte significativa de ellos provenían de distintas regiones del país, mientras que sólo una minoría representaba el pensamiento tradicionalmente preponderante de Santiago y de los sectores acomodados. Finalmente, no había una clara cuestión generacional entre ellos ya que tenían edades muy distintas<sup>9</sup>.

El tema que concitó un mayor acuerdo entre los distintos autores fue el "...factor de crisis representado por la relajación moral de la clase alta chilena de la época, y este punto podría ser aquel en que existe mayor consenso entre los autores a que nos referimos"<sup>10</sup>.

En este contexto, la educación fue un tema al cual todos, en mayor o menor grado, hicieron referencia. Pese a que las posturas tomadas fueron muy diversas y polémicas entre sí, hubo un acuerdo en torno a la necesidad de ampliar la matrícula de la enseñanza elemental o básica mediante el establecimiento de su obligatoriedad —la gratuidad se había establecido en la ley de 1860—, la necesidad de establecer una continuidad entre la enseñanza básica y la media y la conveniencia de modificar el carácter humanista que había primado en la enseñanza chilena durante el primer siglo de vida republicana. Este último punto fue arduamente discutido durante el Congreso Educacional de 1912<sup>11</sup>.

Uno de los efectos de los debates fue la dictación de la Ley de Enseñanza Elemental Obligatoria de 1920, la que concretaba una aspiración largamente sentida desde finales del

---

<sup>8</sup> Véase a ese respecto Subercaseaux, Bernardo (1988) *Fi de siglo: la época de Balmaceda: modernización y cultura en Chile*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile. Góngora, Mari (1986) *Ensayo histórico sobre la noción de estado en Chile en los siglos XIX y XX*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile. Vial, Gonzalo (1981) *Historia de Chile 1879-1973*, Editorial Santillana, Santiago, Chile, Tomo I, vol. I.

<sup>9</sup> Gazmuri, Cristián (1980) *Testimonios de una crisis. Chile: 1900-1925*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile.

<sup>10</sup> *Ibid.*, pág. 11.

<sup>11</sup> Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Memorias, *Actas*, Santiago, Chile, 1913.

siglo anterior. Sus objetivos más inmediatos eran lograr un mayor ingreso a la escuela, pero también retener a esa población escolar durante los seis años de su duración. Darío Salas, en su ya mencionado libro, señala que del total de matriculados en el primer año, sólo un 3% llegaba al quinto año y un 2% al sexto<sup>12</sup>.

La ley de 1920, contrariamente a la opinión más extendida entre los historiadores, tuvo un impacto inmediato y positivo sobre la cobertura escolar. Si el promedio entre los años 1910 y 1920 fue de un 58,6%, en la década siguiente, esto es en aquella inmediatamente posterior a la dictación de la ley, se alzó al 69,3%. Si bien no se lograron los resultados esperados en términos absolutos, debe consignarse un avance significativo en términos parciales. La década de 1930, por el contrario, implicará un descenso importante en términos de cobertura escolar debido a la crisis económica internacional que se inició en el año 1929 y que tuvo una fuerte incidencia en Chile.

La apreciación sobre el impacto inmediato que tuvo la ley de 1920 sobre la educación elemental o básica se refuerza al observar que la enseñanza media mantuvo durante estos años su crecimiento histórico, al igual que la superior. La cobertura en educación media, por ejemplo, fue de un 17,9% para la década 1910-1920 y de un 18,7% para la siguiente, produciéndose un descenso brusco y más pronunciado que en el tramo básico a raíz de la crisis económica.

Presentamos a continuación de las cifras más significativas sobre las cuales basamos nuestro análisis. La intención es observar de manera detallada los años inmediatamente anteriores y posteriores a la dictación del reglamento de 1920.

---

<sup>12</sup> La traducción a porcentajes es nuestra y se hace con el objetivo de homogenizar las cifras del autor con los criterios utilizados en el trabajo. Ver Salas, Darío (1917) *El problema nacional*, Santiago, Chile.

### Cobertura por nivel educacional y población en edad escolar<sup>13</sup>

Año	Educación Básica	Media
1918	59,7%	19,9%
1919	57,5%	19,6%
1920	58,7%	18,7%
1921	70,6%	20,1%
1922	71,6%	20,7%
1923	68,0%	19,6%
1924	70,1%	19,9%
1925	69,0%	20,4%

La cobertura educacional como es lo lógico, tuvo un correspondiente en una clara alza en la matrícula fiscal en el nivel básico, la cual se hace más evidente al comparar con el lento ascenso de la matrícula en la enseñanza media del período.

### Matrícula Fiscal por niveles<sup>14</sup>

Año	Educación Básica	Educación Media
1918	336.292	42.337
1919	326.227	43.785
1920	346.386	44.763
1921	434.300	47.695
1922	442.601	49.719
1923	425.056	48.686
1924	446.697	50.288
1925	439.937	53.660

Esta nueva población escolar no fue atendida con un incremento en los fondos que el Estado destinaba a la instrucción pública. Las cifras del Presupuesto Nacional indican que el porcentaje destinado para estos efectos no experimentó mayores variaciones, manteniendo estándares similares entre la década anterior y la posterior a la dictación de la ley. Donde, en cambio, se aprecia una diferencia significativa es en la distribución del Presupuesto de la instrucción de acuerdo a cada nivel educacional. Los mayores recursos requeridos para la enseñanza elemental implicaron una disminución de aquellos entregados a la enseñanza media. Esta última recibía un porcentaje superior al 20% hasta 1920,

---

<sup>13</sup> Hevia F., Pilar (1998) *Evolución del sector educacional público y privado chileno 1845-1995*, CB-PUCCH. Santiago, Chile. Inédito. Pilar Hevia es investigadora asociada del Instituto de Historia de la P. Universidad Católica de Chile.

<sup>14</sup> *Ibid.*

mientras que en la siguiente tendió a ubicarse cerca del 15%. La enseñanza básica, por su parte, concentró un 69,1% como promedio entre 1920 y 1931, contra promedios cercanos al 55% en las anteriores.

Corresponde resaltar el hecho ya mencionado en cuanto que la implantación de la enseñanza obligatoria no fue posible aumentar el costo medio por alumno, comenzando a generarse una crisis de calidad de la educación que será observada en los años siguientes.

### III. EN BUSCA DE LA REFORMA GLOBAL: EL DECRETO 7500

Durante los años del gobierno militar encabezado por Carlos Ibáñez del Campo (1927-1931), se intentó un acelerado proceso de modernización del país que alcanzara de manera simultánea todas las áreas de su actividad. El intento fue intenso, pero improvisado y contradictorio en muchos planos, entre los cuales la educación fue un objetivo declarado de primera importancia.

El proyecto educacional del gobierno Ibáñez se expresó en el decreto 7500, en el cual se buscó fundir las diversas aspiraciones educacionales que habían emanado de los análisis críticos y de los congresos pedagógicos de Educación Básica (1902) y Media (1912) realizados a inicios de siglo. Aunque no llegó a implementarse, su análisis resulta interesante en cuanto radicalizó todos los aspectos por los cuales los sectores medios demostraron interés en el campo educacional. El ambiente de su dictación corresponde con la máxima expresión del movimiento cultural y magisterial a favor de la enseñanza básica.

El decreto 7500 (compuesto por 45 artículos divididos en 4 acápites más unas Disposiciones Transitorias), reafirmaba la función educacional del Estado y consideraba la enseñanza particular como una cooperadora en dicha función.

La Enseñanza Básica o Elemental resultaba objeto de una serie de disposiciones que tendían a garantizar la concurrencia obligada de los niños y niñas, su extensión a seis años, e introducía una interesante diversificación que contrastaba con la constante homogeneizadora de la enseñanza tal como se había planteado hasta ese momento. Así, ésta ofrecía distintas opciones a través de diversas escuelas “en consideración a las necesidades del alumnado y de la región o la localidad”<sup>15</sup>. La primera de ellas eran las escuelas urbanas, luego las rurales o de concentración, las escuelas hogar para niños indigentes, débiles y de inferioridad orgánica anormales y retrasados mentales. A lo largo se agregaba un esfuerzo expreso por establecer una continuidad entre la escuela Básica y la Media<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Decreto con Fuerza de Ley Número 7500 de 10 de diciembre de 1927 firmado por el Presidente Carlos Ibáñez del Campo y Eduardo Barrios, Ministro de Educación.

<sup>16</sup> El reclamo por la relación entre ambos tramos de la enseñanza se basaba en la necesidad de superar la habitual discontinuidad entre ambas. Los liceos y los colegios medios reclutaban sus alumnos de sus propias preparatorias. Esta práctica que ya se venía desarrollando desde la segunda mitad del siglo XIX, había sido objeto de varias disposiciones legales en contra. Hacia la década de 1920 su permanencia había generado una doble escuela básica, una de tipo popular y la otra destinada a la primera formación de las elites.



Con todo, el Decreto 7500, y el espíritu del cual procedía, no puede leerse como el de una atención predominante por parte del Estado al primer tramo educacional. El secundario también fue objeto de varias reformas importantes, particularmente por lo que se refiere al espacio más amplio que se le concedía a la enseñanza técnico-profesional.

La Enseñanza Media o Secundaria aparecía dividida en dos ciclos de tres años con tres salidas: científica, humanista y técnico-profesional avanzada. El primero de los dos ciclos se dedicaría a la cultura general de los estudiantes, mientras que el segundo era entendido como una preparación para los estudios superiores en sus dos primeras vías de salida, y como la finalización de los estudios para quienes desearan dedicarse a las entonces llamadas actividades prácticas.

El presidente Ibáñez resumió las intenciones de su gobierno al promulgar el mencionado decreto.

“Objetivo principal es el adaptar y orientar la enseñanza a las necesidades de producción y crecimiento del país. Normas constantes, en todos sus grados, son los de despertar vocaciones y proporcionar un método útil de vida de acuerdo con la región en que vive el niño. En este sentido es la enseñanza secundaria la que ha experimentado una reforma más radical... A la escuela primaria de seis años siguen, o un ciclo de especialización técnico manual, o el primer ciclo secundario común de tres años en los liceos. De este modo ya pueden a los diez años, egresar alumnos del ciclo especializado elemental con una preparación específica en una industria o en un oficio”<sup>17</sup>.

El Decreto, como ya fue señalado, no tuvo implementación e incluso el propio Presidente lo desestimó ante el Parlamento en el mes de mayo del año 1929:

“El Decreto con Fuerza de Ley número 7500, de fecha 10 de diciembre de 1927, que reformó hasta sus cimientos todas las ramas de la enseñanza, resultó inaplicable en la práctica, pero no por defecto de sus disposiciones que, por el contrario, han de señalar siempre el esfuerzo más noble y bien intencionado en pro del perfeccionamiento de nuestro sistema educacional, sino a causa de la absoluta falta de selección del personal y por consiguiente el desconocimiento de sus aptitudes, que hizo imposible al Gobierno su acertado empleo; y debido también a la insuficiencia de medios económicos para realizar tan vasto plan”<sup>18</sup>.

Durante los años siguientes, bajo la segunda administración liberal de Arturo Alessandri y luego las radicales a partir de 1938, los intentos de reforma y mejora de la educación serán graduales y acotados.

---

<sup>17</sup> Carlos Ibáñez del Campo. Mensaje del Presidente de la República ante el Parlamento. 21 de mayo, 1928.

<sup>18</sup> Carlos Ibáñez del Campo. Mensaje del Presidente de la República ante el Parlamento 21 de mayo, 1929.

Los intentos de reforma ibañista tuvieron el carácter intenso y breve que ya hemos destacado. En este sentido hay concordancia con lo sucedido en los otros planos de su quehacer. No era extraño que a los grandes anuncios de un día vinieran las contradicciones del día siguiente<sup>19</sup>. Este movimiento de militares jóvenes y de figuras políticas hasta entonces desconocidas, elaboraron, más que un programa de gobierno, una infinidad de proyectos que buscaban introducir cambios en todas las áreas en un período breve a partir de un pensamiento de tipo nacionalista, al estilo de los que surgieron entre los militares jóvenes en varios lugares de América Latina. La crisis económica del año 1929 y la posterior caída del gobierno de Ibáñez, no permitieron la maduración del proyecto y la posibilidad de que se concentrara sobre los temas fundamentales. Analizado con la perspectiva del tiempo, se observan los últimos años de la década de 1920 como la explosión de un gran magma, creativo, con fuertes inquietudes por la situación social y la modernización de la sociedad, que no logró concretarse en un proceso real de transformaciones<sup>20</sup>.

Existen dos aspectos de los intentos de reforma educacional que corresponde destacar de acuerdo a la óptica del tema que estamos desarrollando. El primero, tal como lo ha señalado Iván Núñez, consiste en que si bien se aprecian elementos de la Escuela Nueva y de distintos aspectos de la Pedagogía Científica, la reforma respondía en lo fundamental de “la tendencia crítica que, desde comienzos de siglo, venía cuestionando diversos aspectos de nuestro desarrollo educacional. En el fondo, la reforma recoge muchos de los planteamientos de las corrientes nacionalistas, desarrollistas y democratizantes que se esbozan en la segunda década...”<sup>21</sup>. Esta característica hace de este proyecto un ejemplo único en el cual la educación fue pensada partiendo de los elementos propios de la sociedad, sin prestar una mayor atención a lo que eran los proyectos elaborados en otros escenarios.

Pese a que la mayor parte de los aspectos de la reforma no se implementaron ni fueron retomados con posterioridad, el crecimiento de la enseñanza técnico-profesional, en cambio, experimentó un incremento, manteniéndolo en las siguientes. Este punto característico de las preocupaciones del accionar de los sectores medios en el plano

---

<sup>19</sup> Cruz, Nicolás (1981) *La presidencia de Ibáñez a través de la prensa*, Cuadernos de Trabajo. Icheh, Santiago, Chile. Un trabajo completo sobre el período se encuentra en Vial, Gonzalo (1996). *Historia de Chile, 1891-1973*, vol. IV. Editorial Santillana, Santiago, Chile.

<sup>20</sup> Góngora, Mario (1983) *op. cit.* Se ha utilizado la 2ª edición de 1986, Editorial Universitaria. Santiago, Chile. Se trata, a mi entender, de una lograda percepción del período, especialmente en su valoración de los aspectos ideológicos y culturales envueltos. Véase especialmente el capítulo “El tiempo de los caudillos (1920-1932)”.

<sup>21</sup> Núñez, Iván (1987) *El trabajo docente: dos propuestas históricas*, Ediciones PIIE, Santiago, Chile, pág. 92. Véase también Núñez, Iván (1978) *Reforma y contrarreforma educacional en el primer gobierno de Ibáñez 1927-1931*, Serec, Santiago, Chile.

educacional, puede seguirse a través del comportamiento de los recursos otorgados al interior del presupuesto nacional.

### **Presupuesto para Educación por tramos desde 1925 hasta 1940, incluyendo la técnico-profesional**

<b>Año</b>	<b>Ed. Básica</b>	<b>Media C.-H.</b>	<b>Media T.P.</b>
<b>1925</b>	67%	16%	1%
<b>1926</b>	64%	17%	2%
<b>1927</b>	64%	16%	1%
<b>1928</b>	68%	15%	6%
<b>1929</b>	58%	14%	9%
<b>1930</b>	58%	21%	6%
<b>1931</b>	69%	21%	9%
<b>1932</b>	65%	17%	6%
<b>1933</b>	59%	15%	3%
<b>1934</b>	56%	15%	6%
<b>1935</b>	55%	15%	7%
<b>1936</b>	57%	15%	7%
<b>1937</b>	55%	15%	7%
<b>1938</b>	53%	15%	8%
<b>1939</b>	54%	15%	8%
<b>1940</b>	52%	15%	9%

#### **IV. LAS REFORMAS GRADUALES A LA EDUCACIÓN CHILENA**

Las décadas que siguieron al intento de reforma integral del período 1927-1931, implicarán esfuerzos más moderados de cambio en el plano educacional, situación más acorde con las ideas de los grupos medios respecto de los cambios sociales generales, y educacionales específicos, que se debían introducir en la sociedad chilena.

Los esfuerzos educacionales, mirando globalmente el período 1938-1952, en el cual se sucedieron los gobiernos radicales de Pedro Aguirre Cerda (1938-1941); Juan Antonio Ríos (1942-1946) y Gabriel González Videla (1946-1952), se centrarán en los siguientes puntos: consolidación del rol del Estado en la dirección educacional; aumento de la cobertura escolar en los distintos tramos educacionales, y un proyecto de modernización y mejoramiento de la calidad de la educación por medio de la creación de escuelas y liceos

experimentales en los que se introducían nuevos contenidos y metodologías que, luego de un período de prueba, se extendían al resto de los establecimientos del sistema formal.

Uno de los rasgos que caracterizó el ejercicio del poder de los ya mencionados sectores, desde los inicios de la década del 20, fue el papel central que le otorgaron al Estado en la conducción de todos los asuntos de la vida económica social del país. El aspecto más importante consistió en el rol que debía desempeñar en la conducción de un desarrollo económico estable, así como en la generación de un proceso económico social que elevara los niveles de vida de la población<sup>22</sup>.

Esta idea central en el pensamiento político mesocrático tendrá una expresión muy clara y decidida en el plano educacional. Como ha resumido el historiador Mario Núñez:

“La política educacional se impartirá con un fuerte acento estatal desde el todopoderoso Ministerio de Educación Pública. Todas sus ramas se adecuan a las nuevas directrices. Los servicios educacionales se expanden a las zonas agrícolas y urbanas marginales, se reestudian los reglamentos, se impulsa la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales S.A., se amplía la cobertura el alumnado en todos los niveles y se le da a la educación secundaria profesional un trato especial en la construcción de nuevos establecimientos de este tipo, en su equipamiento y en el acceso a ellos de los sectores populares que se deben preparar para incorporarse a las nuevas industrias que el Estado creaba por medio de la Corporación de Fomento”<sup>23</sup>.

Esta orientación de la educación responderá a un ideario que se fue gestando entre los radicales desde los inicios del siglo XX y que alcanzó en la figura de Pedro Aguirre Cerda su expresión más lograda y acabada. Sus ideas tienen agregada la importancia de su gestión presidencial, interrumpida prematuramente por su fallecimiento e 1941. Las ideas centrales pueden ser resumidas en que la educación debía consolidar su carácter obligatorio y que el Estado debía responder en términos reales a su compromiso de entregarla en el tramo básico o elemental. Esta garantía se establecía por medio de la gratuidad, cuestión que estaba determinada desde hace más de cien años, pero cuya reiteración adquiriría una importancia decisiva en el contexto de la obligatoriedad. En lo posible, se debía ampliar de manera significativa una oferta secundaria que tuviese las características de gratuidad del primer tramo. En su direccionalidad, la enseñanza debía contener una clara intención de homogeneizar a los grupos sociales, tanto por el hecho inicial de abrir la igualdad de oportunidades a todos los sectores poblacionales, como también por el hecho de que los contenidos fuesen iguales para todos, a fin de que los distintos grupos unificaran su pensamiento y acción dentro de las aulas.

Un punto que se puede apreciar como destacado por los radicales era el planteamiento de una enseñanza que integrara los aspectos denominados clásicos (dirigidos

---

<sup>22</sup> Véase la descripción de este punto en Gazmuri, Cristián (1996) *Nueva Historia de Chile, op. cit.*, págs. 479 y sgts.

<sup>23</sup> Núñez, Mario “Tendencias educacionales detectadas en el siglo XX en el liceo chileno”, en: *Conferencias del primer Congreso Iberoamericano de la Historia de la Educación*, Serie Encuentros, Facultad de Educación, Universidad Católica de Chile, 1989, pág. 186.

a la educación del gusto), los morales (la descripción es más confusa y abarca aspectos cívicos como espirituales, aunque uno de los postulados indicaba la necesidad de marcar la enseñanza en un sentido laico), y los industriales (con el objeto de preparar para el trabajo). Este último punto, como tendremos oportunidad de ver más adelante, fue uno de los más logrados del programa<sup>24</sup>.

Si bien el proyecto radical aparece como muy vasto, resulta posible observar una coherencia en cuanto pone los énfasis en muchos de los aspectos que caracterizan las aspiraciones de los sectores medios emergentes en una sociedad: igualdad de oportunidades para incorporarse a los tramos medios y superiores del sistema educacional, educación para el trabajo a fin de contar con un grupo preparado para la modernización que se impulsa desde el propio Estado, y continuidad de aquellos contenidos de los planes de estudio que se han demostrado eficientes en la formación de grupos dirigentes.

La implementación del programa entre los años 1918 y 1952 —momento en el cual terminan los gobiernos radicales en medio de un acentuado desprestigio político— permite visualizar cuáles fueron, en definitiva, las prioridades educacionales realmente atendidas, pero también cuán importante fue para ellos la enseñanza en el plano general de sus realizaciones.

El punto en el cual se centraron los esfuerzos de manera sostenida fue el aumento de la cobertura y en la creación de establecimientos educacionales y deportivos. La revisión con cierto detalle de las cifras, señala que en el primero de estos aspectos, los logros reales no dan la posibilidad de hablar de un gran crecimiento como han sostenido algunos autores y se cree generalmente, sino que debe pensarse más acertadamente en un aumento que no se diferencia con las tasas históricas que se pueden observar desde los inicios del siglo.

### **Matrícula por niveles y porcentaje de cobertura por nivel en los años 1938-1952<sup>25</sup>**

<b>Año</b>	<b>Básica</b>	<b>Media</b>	<b>Superior</b>
<b>1938</b>	470.530 (67,1%)	56.565 (15,9%)	4.482 (1,0%)
<b>1939</b>	472.726 (64,3%)	59.163 (15,8%)	4.774 (1,0%)
<b>1940</b>	512.975 (67,8%)	63.372 (15,6%)	5.558 (1,1%)
<b>1941</b>	525.147 (69,4%)	70.859 (17,3%)	4.533 (0,9%)
<b>1942</b>	526.302 (68,8%)	76.600 (18,4%)	4.541 (0,9%)
<b>1943</b>	522.615 (68,7%)	81.696 (19,3%)	4.439 (0,8%)
<b>1944</b>	518.802 (67,9%)	83.072 (19,8%)	4.551 (1,1%)
<b>1945</b>	517.137 (69,9%)	86.575 (20,4%)	4.779 (1,2%)
<b>1946</b>	521.442 (68,3%)	94.191 (21,7%)	5.725 (1,1%)
<b>1947</b>	530.008 (70,7%)	101.248 (22,8%)	5.939 (1,3%)

<sup>24</sup> Escobar, Dina (1996) “Pedro Aguirre Cerda y el Frente Popular, un intento modernizador de la educación chilena”, en: *Revista de Historia de la Educación*, vol. II. Santiago, Chile. Recio Palma, Ximena M. *El discurso pedagógico de Pedro Aguirre Cerda*. Instituto de Historia, Facultad de Filosofía y Educación, Universidad Católica de Valparaíso (Serie Monografías Históricas N° 10), Valparaíso, Chile, 1998.

<sup>25</sup> Hevia, Pilar (1998), *op. cit.*

<b>1948</b>	538.764 (71,8%)	104.472 (23,4%)	5.287 (1,5%)
<b>1949</b>	547.820 (72,8%)	106.627 (23,9%)	6.719 (1,3%)
<b>1950</b>	557.451 (73,%)	108.690 (24,4%)	6.903 (;%)
<b>1951</b>	551.457 (74,8%)	110.701 (25,0%)	7.451 (1,4%)
<b>1952</b>	571.521 (77,6%)	113.642 (26,1%)	7.164 (1,3%)

La enseñanza elemental tuvo un promedio anual de crecimiento de un 6,7% (470.530 alumnos atendidos en 1938, contra 571.521 en 1952). Dentro del tramo se observa un crecimiento de la atención en el sector privado (19,7% en 1940 a un 32,5% en 1957), siendo su promedio de crecimiento de un 7% anual, contra un 1,6% del sistema fiscal.

La enseñanza media muestra índices levemente menos significativos<sup>26</sup>. En el año 1938, la totalidad de los estudiantes alcanzaba a 56.565, mientras que en 1952 llegaba a 113.642, con un promedio anual de crecimiento de un 3,8%. Desde el punto de vista de la atención en establecimientos fiscales y particulares no se observa variación, si se toma en cuenta que en 1940 atendían un 63,6% y un 36,4% respectivamente, mientras que en 1957 los porcentajes son de un 62,2% y un 37,8%. Al igual que en la enseñanza básica o elemental, el promedio anual de crecimiento fue superior en la enseñanza particular (6,2%) que en la fiscal (5,3%).

Al interior del tramo secundario, uno de los aspectos más interesantes de observar es la consolidación de la población femenina como aquella que recibe más educación, teniendo en cuenta que los liceos que las atendían habían empezado a establecerse hacia finales del siglo XIX, esto es, unos cuarenta años después de los masculinos. Entre 1950 y 1956, el 51,5% de la población estudiantil era femenina.

La enseñanza superior fiscal, por su parte, experimentó un claro crecimiento durante el período (4.482 inscritos en 1938 contra 7.164 en 1952), manteniéndose también en este tramo la superioridad del público atendido por los establecimientos fiscales con respecto de los particulares<sup>27</sup>.

Los datos presentados referentes a la cobertura educacional y que evidencian un crecimiento sostenidamente moderado, deben completarse con el aumento significativo de la enseñanza técnico-profesional al interior del tramo secundario. Ésta, que ocupó siempre un lugar destacado en el ideario radical, recibió un respaldo significativo durante los años que tenemos bajo observación, creciendo en un promedio anual del 5,5%. Este esfuerzo fue realizado fundamentalmente por el Estado en cuyos establecimientos se atendía más del 90% de la demanda en este sentido.

<sup>26</sup> Dentro de la educación media se incluye a los liceos y a los demás institutos en que se imparte una formación cultural general, como la enseñanza técnico-profesional de grado medio (institutos comerciales, escuelas técnicas, escuelas industriales, escuelas agrícolas).

<sup>27</sup> Grassau, Erika y Orellana, Egidio (1959), *Boletín Estadístico de la Universidad de Chile*, Vol. III. N° 1, Instituto de Investigaciones Pedagógicas. Sección Estadística, Imprenta Universitaria, Santiago, Chile.

## Comportamiento del presupuesto enseñanza técnico-profesional 1938-1952<sup>28</sup>

Año	Porcentaje
1938	8%
1939	8%
1940	9%
1941	9%
1942	12%
1943	13%
1944	13%
1945	12%
1946	13%
1947	13%
1948	13%
1949	13%
1950	13%
1951	14%
1952	9%

Para completar este punto, debe tenerse en cuenta que existía una enseñanza técnico-profesional impartida fuera de la educación media, la cual se formalizaba en institutos comerciales, de instrucción agrícola, minera, industrial y de profesiones llamadas femeninas. Ésta muestra una interesante alza en la asignación de fondos dentro del presupuesto de instrucción pública durante toda la primera mitad del siglo XX, variando de un 0,4% (1900) a un aproximado de 12% durante la década de los años cincuenta. Uniendo, entonces, ambas informaciones, puede visualizarse en este punto una de las mayores coherencias de las ideas y prácticas de los gobiernos radicales.

Las cifras presentadas respecto de la cobertura se entienden y clarifican al analizar el comportamiento del Presupuesto de Instrucción Pública para el período. En efecto, resulta posible observar también aquí un crecimiento lento y sostenido, pasando de una cifra levemente superior al 11% a inicios del siglo, a una cercana al 17% hacia 1950. Dentro del total del presupuesto, resulta factible constatar el apoyo ya señalado a la enseñanza técnico-profesional, así como también el crecimiento en el ítem otros, donde se consignan los gastos relacionados con la edificación escolar.

Los intentos de modernización educacional apuntaron, como ya en parte ha sido señalado, a la diversificación de la oferta educacional:

“Dos proyectos apuntaron más específicamente al cambio educacional. En 1945 se formuló el Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria,

---

<sup>28</sup> Hevia, Pilar, *op. cit.*

para explorar nuevas formas de organización escolar y un nuevo currículum en la enseñanza secundaria, con el objeto de adaptarla a la masificación, a hacerla más flexible y a incorporar elementos de una pedagogía funcional y activa. Se crearon siete liceos de experimentación, como primer paso de una estrategia de multiplicación progresiva de los mismos”<sup>29</sup>.

Como hemos tenido oportunidad de señalar, las investigaciones recientes han puesto bajo una nueva luz la impresión positiva de la gestión educacional de los radicales<sup>30</sup>. Manteniéndonos en el ámbito de los principales indicadores utilizados en este trabajo, resulta útil, aunque sea en términos generales, observar su comportamiento en los años siguientes. La Enseñanza Básica experimentó un interesante crecimiento en su cobertura, llegando a casi el cien por ciento en la primera mitad de la década de los años sesenta (97,4%). La Enseñanza Média, por su parte, alcanzó a un 36,5% de la población en edad escolar en 1964. Un descenso apreciable, en cambio, se observa en la enseñanza técnico profesional luego de que los radicales abandonaran el gobierno.

#### LA EDUCACIÓN BAJO LA DEMOCRACIA CRISTIANA (1964-1970)

Una nueva expresión de los grupos medios en la conducción educacional se encuentra a partir del año 1964, cuando la Democracia Cristiana llegó al gobierno. Manteniendo el comportamiento constante que estos sectores han tenido con respecto a la enseñanza, el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) puso el tema en un lugar privilegiado de su agenda política. Los énfasis generales aparecen como una profundización de tendencias ya claramente expresadas a partir de la década de 1930, esto es, la ampliación de la cobertura, la modernización de los contenidos y métodos de la enseñanza y un estímulo hacia la diversificación educacional, apuntando especialmente a generar condiciones favorables para la enseñanza técnico-profesional.

Lo que distingue el período 1964-1970 son los logros obtenidos especialmente en el área del aumento de la cobertura, la que aparece, en definitiva, como el escenario en el que el gobierno puso todo su empeño y diseño como privilegiado de su acción. En estos años, la enseñanza básica mantuvo un crecimiento de un 5,3% de promedio anual; la media de un 11,8%, mientras que la técnico-profesional alcanzó un 19,4%. Finalmente, la superior alcanzó un promedio de 15,4%. Estas cifras requieren de algunas puntualizaciones que ls

---

<sup>29</sup> Iván Núñez, *Desarrollo educación...*, *op. cit.*, pág. 20.

<sup>30</sup> Escobar, Dina en su *Pedro Aguirre Cerda y el ....*, *op. cit.*, resume en cinco puntos las limitaciones que enfrentaron los radicales para aplicar el ideario inicial formulado por Pedro Aguirre Cerda, destacando en el punto 3 que sectores importantes dentro del mismo radicalismo no demostraron, en definitiva, un convencimiento profundo de sus ideas. Núñez, Iván en su *Desarrollo educación...*, *op. cit.*, señala que resultó muy difícil concordar en una idea común de reforma general, concluyendo que se vivieron “... iniciativas paralelas y no coordinadas entre sí, promovidas dentro de una estructura orgánico-administrativa resistente al cambio” (pág. 21) Núñez, Mario, en su *Tendencias...*, *op. cit.*, por su parte, destaca que la oferta radical en cuanto a la enseñanza técnico-profesional, no coincidió con la demanda generalizada de los jóvenes que seguían viendo en lo humanista-científico una vía más segura de ascenso social. Interesantes referencias a este respecto en Adler, Laria y Melnick, Ana, *op. cit.*, págs. 146 y sgts.



puedan hacer más comprensibles: el crecimiento de la educación básica—extendida a partir de 1965 de seis a ocho años— permitió que hacia 1970, el 96,8% de la población entre los seis y los doce años estuviese matriculado. En el tramo secundario, se avanzó desde un 15,1% de la población entre 15 y 19 años, que asistía en 1961, a un 33,5%. Los matriculados en el sistema superior llegaron a un 9,2% de la población entre los 20 y los 24 años<sup>31</sup>.

Los avances, ciertamente que no imputables de manera exclusiva al gobierno de la Democracia Cristiana, resultaron ser muy alentadores y abrieron posibilidades para un desarrollo posterior del país. Cabe recordar, en términos comparativos, que estos son los años en los cuales varios países de América Latina, especialmente los centroamericanos, iniciaron campañas masivas destinadas a lograr, en un futuro mediato, una alfabetización básica de su población.

Correspondientemente al aumento de la matrícula, se llevó adelante un plan de construcciones escolares en ciudades y zonas rurales. En todo caso, con el objetivo de poder atender a la creciente población, se estableció la doble jornada que permitió duplicar el número de asistentes por edificio. Según los datos más aceptados a este respecto: “Entre 1965 y 1967, se construyeron 1.145.000 metros cuadrados, y en los tres años siguientes, 500.000 metros cuadrados más. Así el déficit se redujo a menos de 1.000.000 de metros cuadrados, a pesar de haber aumentado la matrícula fiscal en 700.000 alumnos<sup>32</sup>.”

El aumento de la cobertura implicó profundos desafíos en cuanto a la necesidad de diversificar la enseñanza con el objetivo de poder atender una demanda cada vez más variada. La impresión que se tiene al observar el período en su conjunto es que, pese a las intenciones y esfuerzos desarrollados en este sentido, continuaron primando aquellas líneas más tradicionales que se habían desarrollado en la educación del siglo XX. Esto es, que la enseñanza básica, pese a su aumento a los ocho años en que se mantiene hasta hoy día, no logró constituirse plenamente en una educación sustantiva, manteniendo su característica de preparatoria para un tramo secundario al cual accedían pocos de sus egresados. En la enseñanza secundaria, por su parte, el liceo de orientación científico-humanista continuó teniendo el papel predominante que ya hemos tenido oportunidad de resaltar en varias ocasiones.

La reforma, que aspiraba en sus declaraciones, a abarcar simultáneamente cobertura, calidad y diversificación, tuvo sus mayores logros en el primero de estos aspectos, cuestión, por lo demás, muy importante, pero generó el inicio de una crisis en la calidad de la educación que se mantiene hasta la actualidad y que constituye el aspecto central que busca remediar la reforma que actualmente se propone.

Los esfuerzos realizados para actualizar los conocimientos de los profesores para los nuevos planes y programas de estudio propuestos a partir de 1965, labor llevada adelante

---

<sup>31</sup> Los datos se encuentran en: Echeverría, Rafael (1982) *Evolución de la matrícula en Chile 1935-1981*, PIIE, Santiago, Chile.

<sup>32</sup> Schifelbein, Ernesto (1976) “Diagnóstico del Sistema Escolar Chileno en 1970”, Santiago, Chile, págs. 63-64, en Núñez, Iván *Desarrollo educación..., op. cit.*, nota 49.

especialmente por el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, así como también la elaboración de textos novedosos y bien logrados, no alcanzaron a satisfacer los desafíos de una explosiva demanda educacional que parecía tragarse rápidamente todas las ofertas que se hicieran.

BIBLIOGRAFÍA SECUNDARIA RECOMENDADA  
(SE HA PRIVILEGIADO LOS TÍTULOS MÁS RECIENTES)

- Bellei, Cristián (1995) “Los debates sobre la Educación Media Chilena en el siglo XX”, en: *Estudios Sociales*, N° 5, trimestre 3, Santiago, Chile.
- Bengoa, José (1994) “La comunidad perdida” en: *Proposiciones* 24, Santiago, Chile.
- Cox, Cristián, González, Pablo *et al* (1997) *160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación*, Edición del Ministerio de Educación, República de Chile, Santiago, Chile.
- Cruz, Nicolás (1993) *El Plan de Estudios Humanista en Chile*, Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Cruz, Nicolás y Whipple, Pablo (coordinadores) (1996) *Nueva historia de Chile*, Editorial Zig-Zag, Santiago, Chile.
- Drake, Paul (1978) *Socialism and populism in Chile 1932-1952*, University of Illinois Press, Chicago, USA.
- Echeverría, Rafael (1982) *Evolución de la matrícula en Chile 1935-1981*, PIIE, Santiago, Chile.
- Escobar, Dina (1996) “Pedro Aguirre Cerda y el Frente Popular, un intento modernizador de la educación Chilena”, en: *Revista de Historia de la Educación*, vol. II. Santiago, Chile.
- García, Jaime (1990) *El Partido Radical y la clase media en Chile*, Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile.
- Gazmuri, Cristián (1980) *Testimonios de una crisis. Chile: 1900-1925*, Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile.
- Godoy, Hernán (1971) *Estructura social de Chile*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile.
- Góngora, Marío (1981) *Ensayo sobre la noción de estado en Chile siglos XIX y XX*, Ediciones de la Ciudad Santiago, Chile, (reediciones a partir de 1986 en Editorial Universitaria, Santiago, Chile).
- Grassau, Erika y Orellana, Egidio (1959) *Boletín Estadístico de la Universidad de Chile*, Santiago, Chile, vol. III, N° 1.
- Lomnitz, Larissa y Melnick, Ana (1998) *La cultura política chilena y los partidos de centro (una explicación antropológica)*, Fondo de Cultura Económica, Santiago, Chile.

Núñez, Iván (1978). (1987), (1989) y (1990) *Reforma y contrareforma educacional en el primer gobierno de Ibáñez 1927-1931*, Serec, Santiago. Chile.

*El trabajo docente: dos propuestas históricas*, PIIIE, Santiago, Chile.

*La descentralización y las reformas educacionales en Chile 1940-1978*, PIIIE, Santiago, Chile.

*Reformas educacionales e identidades docentes. Chile 1960-1973*, PIIIE, Santiago, Chile.

Núñez, Mario (1939) “Tendencias educacionales detectadas en el siglo XX en el liceo chileno”. En *Conferencias del Primer Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación*, Serie Encuentros, Facultad de Educación, Universidad Católica, Santiago, Chile.

Pozo, José Miguel (1990) “El Congreso Nacional de Educación Secundaria de 1912 en la perspectiva de la evolución de la educación Chilena”. En (Revista) *Dimensión Histórica de Chile*, N° 6-7.

Rama, Germán (1995) “La educación y los cambios en la estructura social de América”, en: Reyna, José Luis (compilador) *América a fines del siglo*, Fondo de Cultura Económica, México.

Recia Palma, Ximena (1998) “El discurso pedagógico de Pedro Aguirre Cerda”, *Serie de Monografías Históricas*, N° 10, Instituto de Historia, Facultad de Filosofía y Educación, Universidad Católica de Valparaíso.

Subercaseaux, Benjamín (1988) *La época de Balmaceda: modernización y cultura en Chile*, Editorial Universitaria, Santiago, Chile.

Vial, Gonzalo (1996) *Historia de Chile 1891-1973*, vol. IV, Editorial Santillana, Santiago, Chile.