

EJES GREMIALES PARA LA DEFENSA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Regional Metropolitano

Octubre, 2025

INTRODUCCIÓN

La educación pública en Chile atraviesa un momento crucial, que exige una reflexión profunda y una acción decidida por parte del gremio docente, como agentes sociales, a la vez que como trabajadoras y trabajadores de la educación. Un dato que ilustra con claridad esta situación es que apenas un tercio de la matrícula nacional corresponde a establecimientos públicos, dejando la matrícula restante a la educación particular y particular subvencionada (Mineduc, 2024; CIPER, 2024). Esta distribución marca el retroceso de lo estatal en la educación y la urgencia de revertir esa tendencia, iniciada en dictadura. Este documento, fruto del trabajo colectivo del Regional Metropolitano y sus filiales comunales, ofrece una hoja de ruta para la defensa y fortalecimiento de la educación pública como derecho social, en continuidad con las resoluciones del Congreso Pedagógico 2021, que subrayaron la necesidad de recuperarla con participación vinculante de las comunidades escolares.

Entendemos que el actual modelo educativo ha sido permeado por una lógica mercantil que subordina la educación a intereses económicos y administrativos, dejando de lado su rol transformador y su sentido comunitario. Esta orientación se refleja en el hecho que, según la OCDE, Chile destina apenas un 4,3 % del PIB al gasto público en educación —por debajo del promedio de países de la OCDE, que supera el 5 %—, mientras que las familias continúan financiando más del 30 % del gasto educativo total, una de las cifras más altas del mundo (OCDE, 2023). Esto muestra que la educación, desde hace algunas décadas y bajo la perspectiva neoliberal, no ha sido garantizada como derecho social, sino tratada como bien de consumo.

Frente a ello, resulta imperativo reafirmar que la educación pública debe ser un espacio de construcción colectiva, integral y humanizadora, donde el Estado asegure financiamiento estable y digno, y donde se reconozca el valor del trabajo docente como condición para un proyecto pedagógico con sentido social y de país. La incidencia pedagógica de que las y los educadores sean actores protagónicos en la definición del rumbo educativo radica en que solo desde su experiencia cotidiana es posible construir políticas pertinentes, con impacto real en los aprendizajes y en la vida escolar.

MIRADAS Y DEMANDAS GREMIALES

1. Políticas educativas: financiamiento, NEP, JEC y EPJA

El sistema educativo chileno sigue subordinado a una lógica mercantil que trata la educación como gasto y no como derecho. El financiamiento por asistencia diaria precariza a las escuelas y profundiza desigualdades territoriales, lo que se manifiesta en las políticas estructurales del sistema:

- Los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) se han instalado con un enfoque predominantemente tecnocrático y administrativo, lo que ha generado burocracia excesiva y conflictos laborales, sin traducirse en una conducción pedagógica clara ni en mejoras sustantivas para las comunidades escolares. A pesar de que la Ley 21.040 buscaba fortalecer lo público, en la práctica los SLEP han reproducido la lógica de la gestión municipal: fragmentación, falta de transparencia y distancia con los proyectos educativos territoriales. Ello ha debilitado la confianza de las comunidades y ha sobrecargado a las y los docentes con tareas administrativas, relegando la misión pedagógica que debiera estar al centro.
- La Jornada Escolar Completa (JEC), que en su origen se presentó como una política para ampliar las oportunidades de aprendizaje y democratizar el acceso a la cultura, terminó siendo implementada como una simple extensión horaria. Sin financiamiento adecuado ni un proyecto curricular integral, en muchos establecimientos la JEC se ha reducido a más horas de clases sin acompañamiento metodológico, sin talleres artísticos, culturales o deportivos, y con un impacto limitado en la equidad educativa. La sobrecarga horaria ha generado cansancio en estudiantes y docentes, y ha profundizado la desconexión entre escuela y comunidad, debilitando su sentido formativo y social.
- La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) continúa invisibilizada, con escaso financiamiento y nulo reconocimiento de su aporte social. Según la CASEN 2019, en Chile

existen alrededor de 5 millones de personas mayores de 18 años que no han completado la educación media (El Mostrador, 2020), lo que dimensiona la urgencia de dignificar la EPJA como parte del derecho humano a la educación.

Dado este escenario, es que resulta fundamental avanzar hacia un financiamiento basal estatal que asegure estabilidad y equidad territorial, liberando a las escuelas de la dependencia de la asistencia diaria y permitiendo planificar proyectos educativos de largo plazo; revisar la implementación de los SLEP para que, con participación vinculante de comunidades y trabajadores, dejen de ser meras oficinas administrativas y se transformen en verdaderos espacios de conducción pedagógica; redefinir la Jornada Escolar Completa (JEC) como un espacio de formación integral y cultural, con talleres artísticos, deportivos y comunitarios que fortalezcan aprendizajes significativos más allá de la extensión horaria; y dignificar la EPJA con recursos estables, proyectos pedagógicos de calidad y reconocimiento real de su valor social, considerando que millones de personas en Chile no han terminado su educación media.

Estas transformaciones deben asumirse como un cambio estructural que supere las lógicas administrativas y mercantiles, situando a la Educación Pública como un derecho social, un proyecto pedagógico con sentido comunitario y un eje estratégico para el desarrollo del país.

2. Derechos laborales, carrera y Estatuto Docente

La formación y desarrollo profesional docente debe estar guiada por el valor pedagógico y social del trabajo, no por la lógica del mercado. Sin embargo, la actual carrera docente ha sido diseñada más como un sistema de control que como un camino de mejora continua. Los mecanismos de evaluación – portafolio, pruebas estandarizadas y tramos de encasillamiento– reproducen un sesgo punitivo que genera estrés, burocratiza la labor pedagógica y debilita la autonomía profesional. Esta orientación limita la colaboración entre pares, fragmenta el sentido colectivo del magisterio y coloca el énfasis en indicadores individuales desconectados del trabajo real en aula y en comunidad.

Desde una perspectiva gremial, resulta imprescindible una reforma estructural de la carrera docente y del Estatuto, que:

- elimine la lógica sancionatoria, reemplazándola por procesos de acompañamiento, mentoría y formación continua vinculados a la práctica pedagógica;
- asegure un desarrollo profesional progresivo y no condicionado exclusivamente por evaluaciones estandarizadas, considerando también la labor técnico-directiva;
- incorpore mecanismos de participación docente en la definición de políticas de formación y evaluación, fortaleciendo la voz del profesorado en la construcción del sistema educativo;
- y articule de manera justa el vínculo entre desarrollo profesional, estabilidad laboral y mejoras salariales reales, garantizando que el perfeccionamiento y la formación redunden en reconocimiento concreto de la labor docente, entendidos no como beneficios o incentivos, sino como derechos inherentes a la dignidad y al valor social del trabajo educativo.

De esta manera, el fortalecimiento de los derechos laborales y la reforma del Estatuto no son simples reivindicaciones sectoriales: constituyen un imperativo pedagógico, ya que la estabilidad y dignidad del profesorado impactan directamente en la calidad de la enseñanza, la continuidad de proyectos educativos y el carácter público de la educación como derecho social.

3. Agobio laboral y convivencia escolar

El agobio laboral se ha convertido en una de las principales problemáticas que afectan al profesorado, producto de la sobrecarga administrativa, los reemplazos ilegales en horas no lectivas y la excesiva burocracia. Estas prácticas, lejos de estar aisladas, se han naturalizado en los establecimientos, generando desgaste, frustración y pérdida de sentido pedagógico.

En este contexto, la jefatura de curso concentra múltiples tareas y responsabilidades que no cuentan con el debido respaldo en tiempo ni en reconocimiento económico, transformando una función pedagógica y comunitaria en un factor de sobrecarga. La asamblea coincidió en que se requiere un reconocimiento integral del rol de profesor jefe como eje de acompañamiento socioemocional y organizador de la vida escolar.

Para abordar estas tensiones, se propone:

- considerar la incorporación de docentes volantes que cubran reemplazos, evitando que la carga recaiga en quienes ya cumplen funciones de aula;

- establecer que los equipos directivos asuman en primera instancia la cobertura de emergencias pedagógicas;
- recuperar el rol de los orientadores en la prevención, promoción del desarrollo socioemocional y la convivencia escolar;
- fortalecer equipos multidisciplinarios que trabajen con jornadas completas de 44 horas, garantizando continuidad en el acompañamiento;
- y dotar de fondos específicos para programas de convivencia que integren a toda la comunidad educativa.

La convivencia escolar, por lo tanto, no debe limitarse a protocolos ni sanciones, sino trabajarse desde el aula, con respaldo institucional y en una perspectiva de derechos. Como advierte Bellei (2015), la calidad de la educación no puede desvincularse de las condiciones laborales y del bienestar socioemocional de quienes la sostienen.

4. Demandas y política de inclusión

El Programa de Integración Escolar (PIE) ha representado un avance formal en la perspectiva de inclusión, pero en la práctica ha terminado desvirtuado por la burocracia, la falta de recursos y la sobrecarga administrativa. Más que fortalecer el trabajo pedagógico en el aula, ha multiplicado reportes y exigencias que restan tiempo y energía a las y los docentes.

El Decreto 170, que regula gran parte de este ámbito, sigue anclado en un paradigma reduccionista: clasifica a los estudiantes desde una mirada médica y deficitaria, sin considerar la diversidad cultural, migratoria, lingüística y social que caracteriza a las comunidades educativas del país. Este enfoque no solo restringe la comprensión de la inclusión, sino que además limita la capacidad de las escuelas de responder de manera integral a sus realidades.

A ello se suma que la formación inicial y continua en inclusión ha sido transformada en un negocio por universidades y centros privados, con capacitaciones fragmentadas y sin incidencia real en la práctica educativa. El resultado es una inclusión parcial, que muchas veces deja al profesorado y a las comunidades sin contención emocional, sin equipos de apoyo suficientes y sin respaldo institucional frente a problemáticas complejas.

Frente a este escenario, se plantea la necesidad de un cambio profundo, que incluya:

- reconocimiento de mención y mejora salarial para las y los docentes diferenciales y de párvulo, no solo como reparación laboral, sino porque su rol pedagógico es central para garantizar aprendizajes efectivos en la diversidad;
- fiscalización estricta del uso de los recursos PIE, asegurando que se destinen efectivamente al acompañamiento pedagógico y no a cubrir déficits administrativos;
- habilitación permanente de la plataforma PIE durante todo el año, evitando que traslados o retiros de estudiantes impliquen pérdida de cupos y desprotección de nuevas matrículas;
- actualización del Decreto 170 desde una lógica de derechos, interculturalidad y diversidad de aprendizajes, que deje atrás el paradigma deficitario;
- fortalecimiento integral del PIE, no solo de sus equipos técnicos, sino también de los proyectos educativos comunitarios que promuevan inclusión real en el aula y en la vida escolar.

La inclusión debe ser una política viva, con perspectiva de derechos y mirada comunitaria, no un trámite burocrático ni un discurso vacío.

5. Protocolos y Educación Sexual Integral (ESI)

La experiencia en las escuelas demuestra que, pese a la existencia de protocolos para enfrentar situaciones de violencia, acoso y discriminación, en la práctica estos quedan relegados al papel. Muchas veces docentes y comunidades escolares desconocen los procedimientos, los equipos directivos carecen de formación o voluntad para respaldar a los afectados, y la fiscalización por parte de la Superintendencia resulta insuficiente. El resultado es una sensación de desprotección que vulnera tanto a estudiantes como a trabajadoras y trabajadores de la educación.

La ausencia de una Educación Sexual Integral (ESI) clara y transversal en el sistema educativo chileno es parte de este problema. Reducida a programas parciales o iniciativas aisladas, la ESI no ha logrado instalarse como un pilar pedagógico y cultural que atraviese la vida escolar. Una ESI real debe

desarrollarse en todas sus dimensiones: curricular (contenidos claros en asignaturas), formativa (espacios de diálogo y prevención), institucional (protocolos efectivos y conocidos por todos), y comunitaria (participación de familias y territorios en la construcción de ambientes seguros).

Diversos estudios nacionales —incluyendo diagnósticos del propio Mineduc y experiencias levantadas por organizaciones sociales y feministas— han demostrado que la ausencia de ESI aumenta los riesgos de violencia de género, bullying, discriminación a estudiantes LGBTQ+ y embarazos adolescentes, mientras que su implementación sostenida contribuye a reducir estas brechas, mejorar la convivencia y fortalecer el bienestar socioemocional. En esta misma línea, la Defensoría de la Niñez (2023) subraya que la educación sexual integral constituye un derecho y una herramienta esencial para la prevención y protección frente a la violencia y la discriminación en las comunidades escolares.

Ante este escenario, se plantea la necesidad de una transformación decidida que contemple:

- formación continua y permanente para todas y todos los docentes en ESI, con enfoque de derechos y perspectiva de género;
- incorporación de un currículum transversal de ESI, que atraviese todas las áreas de la vida escolar y no quede relegado a asignaturas optativas o talleres esporádicos;
- fiscalización efectiva de protocolos, que no solo sancione, sino que garantice reparación y acompañamiento real a las víctimas;
- financiamiento suficiente para dotar a las escuelas de equipos multidisciplinarios estables (psicólogos, trabajadores sociales, orientadores) que trabajen en prevención, apoyo y contención.

La ESI debe ser entendida no como un añadido, sino como un compromiso político y pedagógico de la educación pública, indispensable para garantizar escuelas seguras, libres de violencia, respetuosas de todas las identidades y capaces de formar ciudadanía democrática y consciente.

6. Avance y monitoreo del incentivo al retiro

Los procesos de incentivo al retiro siguen marcados por burocracia, lentitud y falta de responsables claros. Miles de docentes esperan durante años para concretar un derecho ya reconocido por ley, enfrentando incertidumbre, desgaste emocional y desprotección económica. Este retraso transforma lo que debería ser un cierre digno de la vida laboral en un proceso angustiante, precarizado y muchas veces humillante.

El problema no puede ser entendido únicamente como un “bono”, sino como parte de las condiciones estructurales del trabajo docente. La jubilación debería ser un momento de júbilo, coronación del aporte pedagógico y social de quienes entregaron su vida a la educación; sin embargo, hoy se vive como un menoscabo: pensiones insuficientes, trámites interminables y una institucionalidad que evade responsabilidades.

Ante este escenario, se plantea la necesidad de un cambio de fondo:

- una ley que establezca plazos perentorios y responsabilidades administrativas claras en la tramitación del incentivo al retiro;
- representación gremial activa que acompañe y defienda a los colegas en cada instancia, incluido Contraloría o tribunales, de ser necesario;
- mejoramiento estructural de pensiones, no como beneficio excepcional, sino como derecho social digno;
- fortalecimiento de las condiciones de formación y trabajo durante toda la carrera, de modo que la etapa final no sea un castigo, sino una continuidad digna.

Un sistema educativo que maltrata a quienes lo sostuvieron hasta el final de su vida laboral es un sistema que niega su propio valor. Garantizar un retiro digno es garantizar que la educación pública reconozca y respete el valor del trabajo docente en todas sus etapas.

SÍNTESIS Y PROYECCIÓN GREMIAL

Los seis ejes desarrollados en este documento no constituyen simples reivindicaciones sectoriales, sino una propuesta integral para apuntar al cambio de paradigma de la educación pública en Chile hacia un horizonte de justicia social, dignidad laboral y sentido comunitario. La experiencia recogida desde el trabajo colectivo del Regional Metropolitano y sus filiales comunales confirma que la crisis educativa no es meramente pedagógica, sino estructural: responde a un modelo de financiamiento que mercantiliza la

enseñanza, a políticas que han instalado la burocracia por sobre lo pedagógico y a un Estado que ha delegado su responsabilidad histórica en la provisión educativa. Las modificaciones implementadas hasta ahora, aunque pueden ser valoradas en su espíritu, siguen manteniendo el mismo paradigma de mercado y gestión administrativa, sin transformar de fondo el modelo educativo.

Ante ello, emerge con fuerza la convicción de que la educación pública debe ser un derecho garantizado por una institucionalidad sólida, que trascienda los ciclos políticos y asegure financiamiento basal, conducción pedagógica y participación vinculante de quienes sostienen día a día la vida escolar. No habrá fortalecimiento de la educación sin dignidad para sus trabajadoras y trabajadores, sin jubilaciones justas, sin reconocimiento real al valor del trabajo docente, sin inclusión viva, sin perspectiva de género que erradique desigualdades, sin un enfoque intercultural que reconozca la diversidad del país y sin una acción decidida contra la segregación que marca hoy al sistema escolar.

En este contexto, las y los docentes, a través de su organización gremial, debemos volver a poner en el centro del debate nacional la Educación Pública como prioridad ineludible, por sobre la dispersión temática que muchas veces diluye la discusión. Este texto se presenta como una herramienta de orientación gremial, destinada a fortalecer la acción del Regional y de sus comunales en los territorios. No se limita a la defensa de derechos inmediatos, sino que proyecta un horizonte de transformación estructural: una educación pública integral, humanizadora y con sentido colectivo, que devuelva al magisterio y a las comunidades su lugar protagónico en la definición del rumbo del país.

Este esfuerzo colectivo se inscribe en la tradición histórica de lucha del profesorado chileno y reafirma que la defensa de la educación pública es inseparable de la defensa de la democracia, de los derechos sociales y de la autonomía pedagógica de las y los docentes como sujetos de transformación social. El desafío que enfrentamos es necesariamente colectivo y exige organización, unidad, incidencia política y acción sostenida. Con esa convicción, reafirmamos que la educación pública será la columna vertebral de un Chile más justo, más democrático y más digno.

BIBLIOGRAFÍA

- **Bellei, C. (2015).** El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago: LOM Ediciones.
- **CIPER (2024).** Matrícula pública en retroceso: apenas un tercio de los estudiantes está en escuelas estatales. Santiago: CIPER Chile.
- **Colegio de Profesoras y Profesores de Chile A.G. (2021).** Congreso Pedagógico y Curricular: Resoluciones finales. Santiago: Colegio de Profesoras y Profesores.
- **Colegio de Profesoras y Profesores de Chile A.G. – Regional Metropolitano (2024).** Asamblea Extraordinaria Regional: Resoluciones. Santiago: Colegio de Profesoras y Profesores.
- **Defensoría de la Niñez (2023).** Informe Anual sobre Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en Chile. Santiago: Defensoría de la Niñez.
- **El Mostrador (2020).** Más de 5 millones de adultos no completaron su educación media en Chile. Santiago: El Mostrador.
- **Fundación SOL (2023).** Pensiones para el pueblo: diagnóstico y propuestas para un sistema de seguridad social solidario. Santiago: Fundación SOL.
- **Mineduc (2024).** Anuario Estadístico de la Educación 2023. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- **OCDE (2023).** Education at a Glance 2023: OECD Indicators. París: OECD Publishing.