

Significados de la docencia en contextos de transformación educacional en gobiernos democráticos (1961-1973) y dictadura (1973-1990) en Chile

Meanings of Teaching amidst Educational Transformation: Democratic Governments (1961-1973) and Dictatorship (1973-1990) in Chile

Mario Domínguez*

e-mail: mdominguezc@alumnos.uai.cl

Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago de Chile, Chile

Resumen: Este artículo analiza la construcción histórica de la identidad docente en Chile entre 1960 y 1990, examinando cómo el Estado configuró la legibilidad del actor educativo a través de discursos normativos, legislativos y editoriales en un contexto de reformas estructurales y quiebres institucionales. El objetivo principal es identificar las variaciones en la “gramática de la docencia” y cómo los conceptos nucleares —maestros, profesores, docentes y profesionales— fueron definidos y redefinidos por el poder político. Metodológicamente, la investigación utiliza un enfoque mixto de Humanidades Digitales, triangulando el Modelado de Tópicos Estructurales (STM) con técnicas de Word Embeddings temporales para medir la deriva semántica (Semantic Drift). El estudio se basa en el análisis de tres corpus documentales masivos: el compendio de Leyes y Decretos educativos, las actas de sesiones del Parlamento (1965-1973) y la colección completa de la *Revista de Educación*. Los resultados evidencian un tránsito desde la racionalidad desarrollista de los años 60, que logró estabilizar el estatus técnico del “profesional”, hacia un colapso semántico en 1973, donde la urgencia salarial y administrativa homogeneizó el discurso. Posteriormente, el régimen dictatorial impuso una lógica instrumental y despolitizada. Se concluye que la alta entropía semántica observada en 1990 no responde a una disputa democrática abierta, sino a una resignificación pragmática del discurso oficial, el cual, ante la inminente transición política, debió recuperar administrativamente la terminología histórica para recuperar la gobernabilidad del sistema.

Palabras clave: Profesión docente; Historia de la educación; Política educativa; Semántica; Terminología.

Abstract: This article analyzes the historical construction of teaching identity in Chile between 1960 and 1990, examining how the State configured the legibility of the educational actor through normative, legislative, and editorial discourses amidst structural reforms and institutional ruptures. The main objective is to identify variations in the “grammar of teaching” and how core concepts—maestros, profesores, docentes, and profesionales—were defined and redefined by political power. Methodologically, the research employs a mixed Digital Humanities approach, triangulating Structural Topic Modeling (STM) with temporal Word Embeddings techniques to measure semantic drift. The study is based on the analysis of three massive

documentary corpora: the compendium of educational Laws and Decrees, Parliamentary session records (1965-1973), and the complete collection of the *Revista de Educación*. The results reveal a transition from the developmentalist rationality of the 1960s, which successfully stabilized the technical status of the “professional,” towards a semantic collapse in 1973, where wage and administrative urgency homogenized the discourse. Subsequently, the dictatorial regime imposed an instrumental and depoliticized logic. It is concluded that the high semantic entropy observed in 1990 does not respond to an open democratic dispute, but rather to a pragmatic resignification of official discourse. Facing the imminent political transition, the State was forced to administratively recover historical terminology to regain system governability.

Keywords: Teaching Profession, History of Education, Educational Policy, Semantics, Terminology.

Received: 29-10-2025

Accepted: 19-03-2026

1. Introducción

La docencia ha adquirido tal relevancia en los estudios educacionales de tipo académico y de política pública que es posible observar líneas específicas dedicadas a su estudio y desarrollo. Las investigaciones de Murillo y Martínez-Garrido (2019) indican que entre 2014 y 2016, los artículos científicos publicados en la materia representan el segundo tema más recurrente (un 11,9%), después de los estudios sobre aprendizajes (12,3%). A su vez, en Chile, Villalobos y Pereira Mardones indican que los estudios sobre docentes constituyen un 13% de la investigación educativa (2022, p. 14). El abordaje de la docencia implica desafíos relevantes para los gobiernos y para la investigación educativa: por un lado, constituyen el factor más incidente para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes (López-Martín et al., 2023) y, por otro lado, la docencia se conforma como un cuerpo social relevante, organizado y de alta incidencia en las políticas públicas, los que ubica los cambios educativos en el marco de una serie de tensiones (Díaz Barriga y Inclán Espinosa, 2001) y disputas por los significados que ha adquirido su ejercicio.

Durante el siglo XX en Chile, es posible identificar grandes reformas en materia educativa: la Ley de Instrucción Primaria en 1920, la Reforma Educacional de 1965, desarrollada por Eduardo Frei Montalva y la serie de reformas de la dictadura militar a contar de 1974. Para los efectos del presente estudio se abordan aquellas reformas que realizaron cambios relevantes en la docencia y buscaron lo que se llamó “profesionalización” de la misma, a saber, la reforma iniciada a partir de la década de 1960 que culmina en 1973, llamada también “reforma del 65” y, la serie de cambios a esa estructura, que se ejecutaron por parte de la dictadura de Augusto Pinochet, entre 1974 y 1989. En el presente artículo nos interesa explorar los significados que el Estado le otorgó a la docencia en estos procesos de reforma. A nivel operativo comprendemos *docencia* como aquella labor educativa que realizan quienes se les llama maestros, docentes, profesores y, posteriormente, profesionales de la educación y que ejercen en el sistema escolar primario y secundario.

Para describir los significados que el Estado le otorgó al concepto *docencia* en los mencionados periodos analizamos el campo semántico de cada periodo (Bödeker, 2009; Serey, 2021), mediante la identificación de relaciones entre los términos utilizados en fuentes documentales disponibles para cada época. Para esto se analizaron documentos de gran vigencia y uso para los gobiernos de turno como lo fueron los decretos y leyes relativas a la regulación del ejercicio docente, sus contenidos y condiciones de ejercicio, como también las orientaciones generales que entregó el Ministerio de Educación de Chile por medio de su medio oficial de relación con las escuelas y los docentes, fundada en 1928, la *Revista de Educación*. Esta revista constituye uno de los principales referentes normativos y pedagógicos

del siglo XX (Núñez, 2006), mediante ella se publicaban las orientaciones de los ministros de turno, nuevas leyes y decretos que regulaban la docencia, orientaciones pedagógicas, columnas de opinión y programas de estudio a nivel nacional. Para el caso del primer periodo analizado, 1965-1973, se incorporó también los registros de intervenciones parlamentarias de la Cámara de Diputados y el Senado de la época que contienen discusiones sobre la reforma en curso y las condiciones que afectan al profesorado de la época.

2. Docencia en las reformas educativas entre 1961 y 1990

Los esfuerzos del Estado de Chile por desarrollar iniciativas hacia los docentes son de larga data. Ya desde el siglo XIX es posible dar cuenta de iniciativas estatales de formación a docentes. Un ejemplo de ello son los “Ejercicios de Maestros”, en 1855, una iniciativa que llevaban a cabo los visitantes de escuelas, para la formación en las provincias de profesores normalistas (Egaña Baraona, 2000, p. 196). En pleno siglo XX, con Ley de Instrucción Primaria en implementación, y en el albor de las organizaciones magisteriales, la Asociación General de Profesores (AGP) participa en el gobierno de Carlos Ibañez protagonizando la reforma de 1928, los principios de la reforma se inspiraban en la “escuela nueva” que promovía a la contextualización de la enseñanza y la autonomía de los estudiantes (Núñez, 1978). La iniciativa fracasará meses después (Reyes, 2010) dando origen a un proceso paulatino de contrarreforma cuya expresión inmediata fue la persecución y exoneración de los docentes de la AGP.

Para Iván Núñez, estos procesos de reformas en Chile representan un desarrollo “desigual y combinado”, en tanto operan alternativamente procesos de reforma, de tipo ilustrado o desarrollista, y, de conservación, de tipo “tradicionalista, limitante y selectivo” (Núñez, 1979, p. 54). Esto concuerda con la perspectiva de Paglayan (2021), para quien los procesos de escolarización de masas se desarrollan con independencia factores como el desarrollo democrático, pudiendo incluso identificarse procesos de expansión en el marco de regímenes autoritarios o de democracias restringidas (Paglayan, 2022).

El fundamento escolarizador, es decir, aquel que sostiene por diversas razones que las masas deben ser escolarizadas (Hofstetter y Schneuwly, 2013), es una constante en gobiernos reformistas y contrarreformistas. En esta materia, las diferencias se encuentran en la intensidad y rapidez de estos procesos, más que a una falta de convicción en la materia, donde los docentes de la AGP enfatizaban la acción social, los militares de la contrarreforma enfatizaban las ciencias y la tecnología. Un ejemplo de esto son las reflexiones del ministro *ibañista* Mariano Navarrete: “Debe afirmarse, una vez por todas, la convicción de que la reforma educacional es una cuestión lenta, es decir, de tiempo y de experimentación” (Núñez, 1978, p. 68). Este fundamento común puede entenderse como parte del proceso de legibilidad del Estado. Para James Scott “ciertas formas de conocimiento y control requieren estrechar la perspectiva”, esto implica la necesidad de simplificar fenómenos de alta complejidad, *estrechar la perspectiva*, para hacer legibles los fenómenos, susceptibles a la medición y el cálculo. Esto en la expectativa de desarrollar observaciones similares que puedan ser agregadas y trabajadas de forma esquemática (Scott, 2022, p. 29).

Así, para nuestro enfoque, las reformas educativas representan esfuerzos de legibilidad: “de todas las simplificaciones, la de la lengua es la más poderosa” sostiene Scott (2022, p. 108). La centralización lingüística —y educativa— contiene, para el autor, un proyecto cultural, definiendo jerarquías y recompensando a quienes se apegan a su lógica y penalizando a quienes no lo hicieran (Scott, 2022, p. 110). Estos procesos de simplificación y legibilidad para

el sistema escolar se traducen concretamente una serie de normas, reglas, orientaciones y prácticas que reproducen, moldean, transforman o buscan conservar la estructura de la escuela y, por ende, del ejercicio docente. Así, uno de los enfoques de gran utilidad para el análisis de estos periodos de reforma es lo que se ha denominado “gramática de la escuela” (Hofstetter y Schneuwly, 2013; Tyack y Tobin, 1994). En diálogo con la mirada de Scott, la gramática de la escuela y de la escolarización son formas específicas de “legibilidad” que estructuran al sistema educativo, desde sus procesos administrativos y burocráticos, hasta la forma en que está dispuesto el espacio de la escuela, la forma en que se clasifican los estudiantes, los contenidos y enfoques de la enseñanza y el rol de los docentes en el espacio educativo.

3. La Legibilidad del Estado y la Gramática de la Docencia

Como hemos revisado, la docencia no es un objeto natural, sino una construcción social sujeta a tensiones. Para comprender cómo el Estado gestiona esta tensión, recurrimos al concepto de “legibilidad” (legibility) propuesto por James Scott. Según el autor, el Estado moderno aspira a simplificar realidades sociales complejas para hacerlas susceptibles de medición, cálculo y administración. La estandarización de apellidos, catastros o pesos y medidas son operaciones de legibilidad (Scott, 2022, p. 114). En nuestro caso, sostenemos que las reformas educativas (1965 y 1980) operaron como dispositivos de legibilidad: intentos estatales por simplificar la identidad del sujeto pedagógico para gobernarlo. Al nombrar al actor como “funcionario”, “profesional” o “técnico”, el Estado impone una rejilla que ilumina ciertas cualidades (ej. eficiencia, titulación) y oscurece otras (ej. vocación política, saber vicario), reordenando así la realidad escolar.

Esta operación de legibilidad se cristaliza en lo que Tyack y Tobin denominan “gramática de la escuela” (1994): el conjunto de reglas tácitas y estructuras profundas que organizan la instrucción y que persisten a través del tiempo, resistiendo a menudo los intentos de cambio. Extendiendo este concepto, proponemos la existencia de una “gramática de la docencia”. Esta no se refiere solo a los reglamentos explícitos (leyes), sino a las reglas culturales y semánticas que definen qué es “decible” y “pensable” sobre ser profesor en un momento histórico dado. Cuando el Estado intenta modificar esta gramática —por ejemplo, desplazando la figura del “maestro” vocacional por la del “técnico” eficiente—, no solo cambia una normativa administrativa, sino que intenta reconfigurar el “campo semántico” que otorga sentido a la labor educativa.

4. Historia Conceptual: Espacio de experiencia y horizonte de expectativa

Si la legibilidad y la gramática nos permiten entender la estructura estática o resistente del sistema, la Historia Conceptual (*Begriffsgeschichte*) de Reinhart Koselleck nos ofrece las herramientas para analizar su dinámica temporal y sus crisis. Los conceptos fundamentales, como docencia, no son meras etiquetas, sino contenedores de tiempo histórico donde colisionan el “espacio de experiencia” (el pasado acumulado, la tradición) y el “horizonte de expectativa” (el futuro proyectado, el progreso).

En los periodos analizados (1961-1990), los términos “docente”, “maestro”, “profesor” o “profesional” no operan como sinónimos intercambiables, sino como marcadores de esta tensión temporal. Hipotetizamos que el término “maestro” tiende a anclarse en un espacio de experiencia (vinculado a la tradición, el apostolado o la historia republicana previa), mientras que términos como “profesional” o “técnico” son movilizados por las reformas (tanto la de

Frei Montalva como la de la dictadura) para instaurar un nuevo horizonte de expectativa modernizador. Las disputas políticas, por tanto, son también disputas semánticas por controlar el horizonte de expectativa de la sociedad: definir quién es el docente es definir qué futuro educativo es posible imaginar

En nuestra investigación nos interesa identificar los significados que se les otorga desde el Estado a la docencia. Su relevancia se fundamenta en los recientes debates sobre estructura escolar (Cuban, 1983), formas de la escuela (Hofstetter y Schneuwly, 2013) y gramáticas escolares (Martínez Arbelaiz y Correa Gorospe, 2009), donde se releva la necesidad de observar el lugar de los actores que interactúan en el espacio escolar (Dussel, 2013), esto, en el marco dos procesos de reforma a la docencia 1) la de 1965-1973 con los gobiernos de Eduardo Frei Montalva y Salvador Allende y, 2) la consiguiente contrarreforma iniciada con el golpe de Estado de 1973 hasta 1989.

5. Reforma integral y contrarreforma en dictadura, una descripción general

Periodo 1: La reforma de 1965, también llamada “reforma integral” es la consecuencia de las recomendaciones entregados por el informe “Bases Generales para el Planeamiento de la Educación Chilena” (Ministerio de Educación Pública, 1961) bajo el gobierno de Jorge Alessandri. La reforma inició cuatro años después del mencionado informe y estuvo a cargo del ministro Juan Gómez Millas. Es en este marco en que el Estado crea la Junta Nacional de Auxilio y Becas (JUNAEB), en 1964, con foco en mejorar la mermada asistencia de los niños a las escuelas (Rengifo Streeter, 2019), pese a su obligatoriedad. En 1967 se funda el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), primera instancia en América Latina dedicada al desarrollo docente y se crea el Servicio Nacional de Bienestar del Magisterio en 1969. En 1970 se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). En este proceso también se reformó la estructura de cursos y grados del sistema escolar, pasando gradualmente a un ciclo básico obligatorio y un ciclo de educación media.

Asumido el gobierno de la Unidad Popular, es posible destacar la formación del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE), que agrupó a los funcionarios de los diversos estamentos del sistema educativo, previamente organizados en diversos gremios y sindicatos; y la promulgación del decreto que crea los “Consejos de Educación” (Núñez, 1990), iniciativa que permitía el cambio de actividades de las escuelas para la planificación y desarrollo de proyectos educativos contextualizados, con participación de las comunidades escolares. En el mismo periodo el gobierno quiso implementar la Escuela Nacional Unificada (ENU) como propuesta del Congreso Nacional de Educación realizado en 1971 por el Ministerio de Educación y el SUTE, ésta reforma no alcanzó a implementarse. En este periodo se publican 49 números de la Revista de Educación.

Periodo 2: Una vez realizado el Golpe de Estado de 1973, se derogan una serie de leyes y decretos, siendo prioritarios aquellos relativos a la participación de las comunidades educativas en la gestión de los establecimientos –decreto 224 de 1973– y la eliminación del SUTE. La dictadura busca desarrollar un programa específico en torno a la educación y los docentes. Entre las primeras medidas se encuentra la fundación del Colegio de Profesores de Chile en 1974, la creación de una Carrera Docente en 1978, y la municipalización de la educación pública en 1982. Seguido a esto se inició un proceso de paulatina renovación de todos los programas de estudio cerrándose el proceso con la dictación en 1989 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, que consagra el modelo montado previamente y

fortalece el carácter subsidiario del Estado en la educación. En este periodo se publican más de 125 números de la Revista de Educación que orientan a las escuelas en materias pedagógicas, curriculares como también informan y promueven concepciones sobre el rol docente y los fines de la educación.

6. Datos y Método

Para el análisis exploratorio de las fuentes documentales se utilizaron técnicas computacionales de minería de texto en tres niveles: 1) para identificar las variaciones en el tiempo que adquirieron los términos seleccionados, en este caso “docentes”, “maestros”, “profesores” y “profesionales”, midiendo su centralidad en los textos analizados; 2) relacionando estas palabras con aquellos términos de mayor cercanía en los textos (análisis de colocación) pertenecientes a los periodos analizados y, 3) analizando los factores latentes contenidos en los textos para la descripción de las tendencias y énfasis de los gobiernos de turno. Para el tratamiento de las fuentes documentales se establecerá un procedimiento que implica la revisión de documentos y archivos históricos digitalizados y digitales. Para esto es necesario un tratamiento específico de la información, una de las principales herramientas es el Optical Character Recognition (OCR), desarrollado primero 1950 por David Shepard y posteriormente en 1974 por Raymond Kurzweil; el objetivo del desarrollo fue primeramente la escucha de personas no videntes (Romein et al., 2020).

Actualmente el OCR opera con algoritmos de aprendizaje automático en documentos creados digitalmente o de reciente data, no obstante, para el tratamiento de fuentes documentales históricas, digitalizadas para su conservación, es necesario un proceso mixto que integra el reconocimiento de OCR con la revisión y corrección humana de los textos a trabajar. Se trata de un ejercicio contextual, de tipo cualitativo y muchas veces colaborativo como lo plantean las investigaciones de Brennan (2018) sobre el tratamiento de archivos; Liang et. al (2020) en la transcripción de caracteres chinos antiguos; y, Philips y Tabrizi (2020) en el caso de documentos griegos de la época medieval en Europa. En opinión de Sabharwal (2015) los procesos de selección de documentos implican una curatoría digital, es decir, procesos de agregación, simplificación, análisis, yuxtaposición de datos y cronología de los documentos.

La presente investigación utiliza tres fuentes documentales que corresponden:

- Normas, decretos y leyes que hacen referencia a la docencia o la regulación de su ejercicio, para ello seleccionamos 41 documentos disponibles en el archivo digital de la Biblioteca Nacional del Congreso de Chile (BNC)1F¹. Entre los años 1960 y 1990;
- Intervenciones de parlamentarios de ambas cámaras en proyectos de ley referentes a la reforma de 1965 o decretos y leyes que regulan el ejercicio en ese periodo, para ello se seleccionaron 600 intervenciones entre los años 1965 y 1973, disponibles también en la BNC.
- La Revista de Educación entre los años 1960 a 1989, correspondientes a 165 números. Se trata documentos digitalizados por el CPEIP y disponibles en la Biblioteca Digital del Ministerio de Educación2F².

El flujo de trabajo de la información se realizó a partir del almacenamiento de los documentos, descargados en archivos PDF y luego procesados mediante OCR. Dicho flujo

1. <https://www.bcn.cl/>

2. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/>

contempla la selección de números de revistas. Una vez seleccionados los textos, serán sometidos al proceso de reconocimiento de OCR, por medio del paquete “pytesseract” (Ooms, 2024), en Python, pasando por un proceso revisión manual y digital, que elimina palabras ilegibles, caracteres alfa numéricos, normalización del formato en minúsculas, expresiones regulares como artículos y puntuaciones, entre otros problemas de legibilidad del texto. Según la literatura especializada, este proceso depende de la calidad de los textos digitales, un estudio realizado por Gupta et al. (2007, p. 394) indica que los rangos de éxito en el reconocimiento pueden variar entre el 36% y el 51% según el estado de los documentos, encontrándose incluso con tasas de reconocimiento de menos de un 20% . Estas tasas pueden aumentar en caso de que los textos posean imágenes. En nuestro caso, el proceso fue programado para ignorar las imágenes de las revistas y seleccionar sólo el texto, lo que podría incidir en las tasas más bajas de reconocimiento. Ante las limitaciones de fidelidad del OCR tradicional, la investigación incorporó una estrategia de post-procesamiento basada en Modelos de Lenguaje de Gran Escala (LLM), específicamente utilizando el modelo GPT-4 vía API en un entorno de programación Python. Esta fase constituyó una innovación metodológica orientada a la restauración sintáctica y morfológica del texto crudo. Mediante técnicas de *Prompt Engineering*, se instruyó al modelo para operar como un asistente editorial especializado en revistas antiguas, lo que permitió subsanar errores recurrentes inasequibles para los correctores estándar, tales como la reconstrucción de palabras fragmentadas por guiones de final de línea, la desambiguación de caracteres por similitud visual y el reordenamiento lógico de la coherencia discursiva alterada por la maquetación en columnas.

Finalmente, el flujo de trabajo culminó con una etapa de normalización digital ejecutada mediante scripts de expresiones regulares. Este procedimiento estandarizó el corpus para el modelado algorítmico mediante la depuración de caracteres alfanuméricos residuales, la conversión del texto a minúsculas y el filtrado de artículos y expresiones gramaticales sin carga semántica (stopwords). La sinergia entre la extracción mecánica, la corrección contextual por Inteligencia Artificial y la normalización algorítmica permitió consolidar un corpus de alta fidelidad, cuya consistencia fue validada mediante revisiones humanas iterativas por muestreo antes de proceder al análisis estadístico.

La aplicación de herramientas digitales resulta especialmente pertinente ante la necesidad de procesar grandes volúmenes documentales, permitiendo una selección y sistematización más eficiente de las fuentes históricas. El uso de estas metodologías aparece de forma cada vez más recurrente en la historia intelectual, consolidándose en lo que algunos autores denominan digital conceptual history (Alfano, 2018; Edelstein, 2016). En la literatura especializada (Buchanan et al., 2001; Gavin et al., 2019; Ros, 2019), dentro de las Humanidades Digitales (HD), los métodos estadísticos que presentan mayor estabilidad y valor heurístico son los n-gramas, las colocaciones (context words) y, fundamentalmente, las incrustaciones de palabras o word embeddings.

Estas técnicas permiten “espacializar” los términos de un corpus, relacionándolos mediante co-ocurrencias y puntuando su proximidad semántica en un rango vectorial. Si bien el uso de las HD se enfoca en la búsqueda de patrones, regularidades y significados informados por la composición semántica de los textos (Gold y Klein, 2016), asociarlas exclusivamente a un proceso estadístico sería, como sugiere Brennan (2018), una mirada acotada. Estas herramientas permiten construir un campo de significados mediante la reducción de dimensiones. El análisis implica momentos de de-contextualización —la tokenización para la lectura distante— y de re-contextualización, donde los resultados se integran a un campo

semántico, tipo de publicación o evento histórico. Como señalan Warwick et al. (2012), las HD no son externas a la tradición humanista, sino que representan un desarrollo tecnológico que dialoga con sus predecesores, tal como el dispositivo “libro” lo hizo en su momento.

6.1. Procedimientos y Algoritmos

Para la ejecución del análisis, se implementó un diseño metodológico mixto basado en tres corpus documentales diferenciados: el discurso pedagógico (*Revista de Educación*), el normativo (*Leyes y Decretos*) y el político (*Intervenciones Parlamentarias*). El procesamiento se articuló mediante dos estrategias analíticas complementarias:

- Detección de Deriva Semántica (*Semantic Drift*): Para capturar la evolución, estabilidad o crisis de los conceptos clave: *maestros*, *docentes*, *profesores* y *profesionales*. Se utilizó una aproximación basada en *Word Embeddings* diacrónicos (modelos matemáticos que representan el significado de las palabras en un espacio vectorial) para medir la deriva semántica o cambio de significado a través del tiempo. Se entrenaron modelos vectoriales independientes para cada periodo temporal utilizando la arquitectura *Word2Vec* (Skip-gram) (Kulshrestha, 2020).
- Para hacer comparables estos espacios vectoriales a lo largo del tiempo y solucionar la estocasticidad propia de los entrenamientos aislados, se aplicó una técnica de alineación temporal basada en un “compás” o modelo global (referencia del corpus completo), siguiendo la propuesta de alineación de Di Carlo et al. (2019). Esta técnica permite medir matemáticamente el desplazamiento semántico de un término entre dos cortes temporales mediante el cálculo de la similitud coseno y su posterior estandarización (*Z-Scores*). Así, es posible cuantificar cuándo un concepto cambia de significado o contexto de uso (alta deriva) y cuándo permanece estable.
- Modelado de Tópicos (STM): Para reconstruir el ecosistema temático en el que circulan y derivan estos conceptos, se utilizó el *Structural Topic Modeling* (STM) de Roberts et al. (2019). A diferencia de modelos anteriores (como LDA), STM permite incorporar metadatos de los documentos (en este caso, la variable “Año”) para estimar cómo varía la prevalencia de los tópicos en el tiempo. Se modelaron tópicos latentes para cada corpus y se aplicaron suavizados mediante *splines* para observar las tendencias históricas de la agenda (pedagógica, legislativa y política).

6.2. Criterios de selección de tópicos

6.2.1. Normas y decretos

La determinación del número óptimo de tópicos latentes (K) constituye una decisión crítica en el modelado no supervisado, dado que el algoritmo no posee un criterio de verdad a priori sobre la estructura del corpus. Para mitigar la subjetividad en esta selección, se ejecutó un procedimiento de diagnóstico iterativo utilizando la función “searchK” del paquete STM (Roberts et al., 2019), evaluando un rango de soluciones posibles entre $K=4$ y $K=12$. Este análisis se sustentó en el examen simultáneo de cuatro métricas de ajuste: la coherencia semántica, que mide la frecuencia de co-ocurrencia de las palabras más probables dentro de un tópico; la exclusividad que cuantifica el grado en que los términos discriminan unívocamente entre distintos tópicos; la capacidad predictiva sobre datos retenidos (held-out likelihood); y el análisis de residuales.

Como se evidencia en los resultados del diagnóstico (ver Tabla 1), el comportamiento de las métricas revela una tensión estructural inherente al modelo: a medida que se aumenta el

número de tópicos ($K > 7$), se observa una mejora marginal en la capacidad predictiva y una reducción de los residuales, pero a costa de una degradación significativa en la coherencia semántica. Específicamente, los modelos de mayor granularidad tendieron a fragmentar temáticas unitarias, generando tópicos con baja interpretabilidad sustantiva y alta redundancia léxica. Estadísticamente, el modelo de 5 tópicos presentó un punto de inflexión donde la coherencia semántica se mantuvo estable antes de experimentar una caída abrupta en soluciones superiores ($K=6$ y $K=7$), asegurando así que las categorías latentes identificadas —desde la regulación administrativa hasta la discusión gremial— correspondan a estructuras discursivas nítidas y teóricamente distinguibles en el corpus normativo.

Tabla 1: Métricas de diagnóstico para la selección del número de tópicos latentes (K) en normas y decretos.

K (Tópicos)	Coherencia Semántica	Exclusividad	Held-Out Likelihood	Residuales
4	-12,5	8	-9,49	2,19
5	-22,49	8,41	-9,46	3,55
6	-20,88	8,63	-9,36	5,13
7	-18,33	8,86	-9,7	-12,95
8	-19,33	9,01	-9,58	-2,4
9	-23,72	9,13	-9,64	-1,13
10	-21,57	9,21	-9,69	-0,72
11	-25,5	9,28	-9,85	-0,42
12	-27,24	9,33	-9,92	-0,33

6.2.2. Revista de Educación

Como se desprende de las métricas de diagnóstico (ver Tabla 2), los modelos de baja dimensionalidad ($K < 6$) exhibieron una alta coherencia semántica pero una exclusividad deficiente, tendiendo a amalgamar temáticas heterogéneas en “supertópicos” generales que oscurecían distinciones sutiles relevantes para el análisis histórico. Bajo el principio de parsimonia interpretativa, se seleccionó la solución de $K=7$ tópicos. Esta configuración representa el punto de saturación óptimo: estadísticamente, logra maximizar la exclusividad de los términos —permitiendo desagregar, por ejemplo, la regulación administrativa general de la normativa pedagógica específica— manteniendo a su vez niveles robustos de coherencia semántica. A diferencia de la solución de 5 tópicos, el modelo de $K=7$ capturó con mayor precisión la diversidad del espectro regulatorio sin incurrir en la atomización temática observada en los modelos superiores, proporcionando así una estructura latente nítida y teóricamente consistente para el periodo estudiado.

Tabla 2: Métricas de diagnóstico para la selección del número de tópicos latentes (K) en Revista de Educación.

K (Tópicos)	Coherencia Semántica	Exclusividad	Held-Out Likelihood	Residuales
4	-14,44	8,01	-9,71	2,45
5	-25,17	8,4	-9,6	3,77
6	-23,6	8,65	-9,44	6,17
7	-24,43	8,87	-9,44	-20,77
8	-23,2	9	-9,67	-2,68
9	-24,38	9,1	-9,18	-1,29
10	-26,08	9,19	-9,49	-0,77
11	-26,19	9,26	-10,73	-0,61
12	-27,97	9,33	-10,75	-0,39

6.2.3. Debates parlamentarios

La Tabla 3 resume las métricas de ajuste para soluciones entre 4 y 12 tópicos, evidenciando el compromiso estadístico entre la cohesión interna de los temas y su capacidad de discriminación. Al examinar los modelos de baja dimensionalidad ($K < 6$), se observa una coherencia semántica elevada, pero acompañada de índices de exclusividad subóptimos. En términos sustantivos, esta configuración sugería un fenómeno de “amalgamamiento semántico” donde temáticas historiográficamente distintas —como la regulación burocrática del Estatuto Administrativo y la gestión pedagógica de aula— tendían a fusionarse en macrotópicos generales, oscureciendo las variaciones sutiles asociadas a los cambios de régimen político. Por el contrario, las soluciones de alta granularidad ($K > 8$) mostraron una mejora marginal en la métrica de residuales, pero a costa de una degradación abrupta en la coherencia semántica. Este patrón es indicativo de un sobreajuste donde el algoritmo comienza a fragmentar narrativas unitarias basándose en idiosincrasias sintácticas o ruido documental, perdiendo capacidad de generalización teórica. En consecuencia, se seleccionó la solución de $K=7$ tópicos como el punto de equilibrio óptimo. Estadísticamente, este modelo presenta el mejor balance estructural: logra maximizar la exclusividad de los términos —permitiendo desagregar la “política educativa” de la “instrucción técnica”— mientras mantiene la coherencia semántica en rangos estables, evitando la caída precipitosa observada en modelos superiores. Esta granularidad permite operacionalizar con precisión la hipótesis de la investigación, capturando las inflexiones específicas entre la racionalidad desarrollista (1960s), la disputa ideológica (1970-1973) y la tecnificación neoliberal (1980s), distinciones que permanecían latentes e invisibles en configuraciones más parsimoniosas.

Tabla 3: Métricas de diagnóstico para la selección del número de tópicos latentes (K) en los debates parlamentarios.

K (Tópicos)	Coherencia Semántica	Exclusividad	Held-Out Likelihood	Residuales
4	-29,31	7,97	-6,91	2,05
5	-30,46	8,21	-6,82	1,86
6	-34,4	8,38	-6,77	1,76
7	-33,85	8,5	-6,75	1,72
8	-41,95	8,69	-6,74	1,67
9	-33,05	8,69	-6,71	1,69
10	-33,3	8,64	-6,72	1,67
11	-35,23	8,79	-6,7	1,66
12	-37,2	8,79	-6,66	1,58

6.3. Deriva Semántica

Para garantizar la comparabilidad diacrónica de los espacios semánticos en las tres fuentes documentales, se implementó el método Temporal Word Embeddings with a Compass (TWEC) (Di Carlo et al., 2019) La robustez del alineamiento se validó mediante el protocolo de Estabilidad de Anclas (Anchor Stability Test), monitoreando la preservación estructural de 25 conectores lógicos (stopwords) a través de las distintas series temporales. Los resultados del test evidencian una gradiente de estabilidad consistente con la naturaleza material de cada corpus:

- *Revista de Educación*: El modelo principal alcanzó el coeficiente de estabilidad más alto ($\mu=0.725$, $SD=0.08$), reflejo de la naturaleza sintáctica propia de un texto editorial curado y periódico.
- *Corpus Normativo*: Dada la menor densidad documental de las leyes y decretos (N=41),

se procedió a un entrenamiento segmentado por periodos políticos estructurales en lugar de años calendario. Esta estrategia de agregación permitió mitigar la dispersión, logrando un coeficiente de $\mu = 0.662$. Este valor certifica que, pese a la escasez de datos, la periodización logró consolidar vectores semánticos interpretables.

- *Debates Parlamentarios*: La serie de discusiones legislativas (1965-1973) registró, como era previsible, la mayor volatilidad del conjunto, con un coeficiente de $\mu = 0.616$.

En su conjunto, si bien estos valores son inferiores a los estándares de corpus masivos nativos digitales, resultan plenamente consistentes con la literatura sobre minería de textos históricos en contextos de Small Data (Antoniak y Mimno, 2018). La varianza observada, especialmente en el corpus parlamentario, es atribuible al ruido estocástico de la digitalización de fuentes impresas antiguas (Hill y Hengchen, 2019). Lejos de invalidar el análisis, estos umbrales confirman que la proyección geométrica preservó la estructura fundamental del lenguaje en los tres niveles discursivos, permitiendo interpretar los desplazamientos de los conceptos sustantivos como variaciones semánticas genuinas y no como artefactos de rotación.

6.5. Validación sistemática y análisis de error del corpus

Para mitigar los posibles sesgos de normalización introducidos por GPT-4 y asegurar la integridad del corpus, se implementó un diseño de validación sistemática sobre una muestra estratificada de $N=71$ fragmentos analizando los resultados del proceso OCR y comparándolos con la corrección de GPT-4 y una transcripción humana de la muestra. Los resultados muestran una convergencia significativa entre la restauración por IA y transcripción manual o *Ground Truth* (van Strien et al., 2020). Específicamente, en documentos con una similitud estructural inicial >0.70 , el Character Error Rate (CER) se mantuvo en niveles óptimos (<0.05), garantizando la preservación de la terminología técnica y pedagógica de la época (Schulz y Kuhn, 2017). Aunque el Word Error Rate (WER) mostró variabilidad en estratos de alta degradación física del soporte original, la estabilidad en la extensión léxica confirma que el modelo no incurrió en paráfrasis o derivas interpretativas (Morris et al., 2004). Esta validación técnica sustenta la robustez del corpus para los análisis estadísticos posteriores.

6.4. Estrategia de visualización y lectura de resultados

Para operacionalizar la lectura visual, el gráfico superpone dos capas analíticas. Las líneas de color (Deriva Semántica) funcionan como un indicador de 'temperatura' semántica: sus ascensos y descensos (Z-Scores) revelan los momentos de mayor cambio o cristalización en los significados de los términos. Estas trayectorias se contrastan con las líneas de fondo (Prevalencia Temática), que reconstruyen la agenda dominante. Así, la visualización permite correlacionar empíricamente los picos de inestabilidad conceptual con la prevalencia de ciertos tópicos, evidenciando cómo el entorno discursivo moldea el significado de los términos.

Las Ilustraciones 1, 2 y 3 emplean una estrategia de visualización longitudinal que superpone dos dimensiones analíticas para observar la evolución de la gramática docente:

- Eje horizontal (X): Representa la línea de tiempo cronológica (1961-1990 o 1965-1973, según el corpus), permitiendo identificar los hitos históricos y cambios de régimen.
- Capa de fondo (Prevalencia Temática - STM): Las curvas sombreadas en gris representan la probabilidad de aparición de los tópicos latentes (temas prevalentes en los textos). El eje vertical derecho indica la densidad probabilística; un ascenso en estas curvas señala qué temas (ej. 'Estatuto Administrativo' o 'Didáctica') hegemonizaban el discurso

en un momento dado.

- Capa de primer plano (Deriva Semántica - TWEC): Las líneas de colores representan la trayectoria de los conceptos nucleares (maestros, profesores, docentes, profesionales). El eje vertical izquierdo mide la estabilidad semántica mediante Z-Scores. Valores positivos indican una alta varianza o 'entropía' (el término adquiere nuevos significados o está en disputa), mientras que caídas hacia valores negativos indican un 'anclaje', estabilización del significado o restricción semántica impuesta por el contexto discursivo del periodo.

7. Resultados

7.1. La docencia desde las Leyes y Decretos

El análisis longitudinal de la producción normativa chilena, al contrastar la Agenda Temática (STM) con las trayectorias de Deriva Semántica (TWEC), revela que la "gramática oficial" de la docencia no operó como un continuo lineal, sino que sufrió fracturas estructurales. La Figura 1 permite visualizar esta disputa: mientras las curvas grises de fondo ilustran el "clima" legislativo, las líneas coloreadas de primer plano trazan cómo la identidad de los actores se deformó bajo la presión de estos cambios, transitando desde un paradigma administrativo-burocrático hacia uno de tecnificación y control de credenciales.

Durante la primera fase (1960-1970), la estructura del gráfico muestra una clara prevalencia del Tópico 5 (eje Y derecho³, $p = 0,42$ en su pico de 1961): *Estatuto Administrativo*, cuyas curvas grises dominan la densidad probabilística del periodo. Este predominio es el correlato empírico de un régimen de "legibilidad funcionaria": bajo la vigencia del DFL N° 338 de 1960, el docente carecía de especificidad jurídica, siendo codificado primariamente como un empleado civil del Estado. En este tramo, las trayectorias semánticas de *docentes* (línea roja) y *maestros* (línea azul) se mantienen en rangos de estabilidad cercana a la media (eje Y izquierdo⁴, $z = 1,07$ y $z = 0,71$ respectivamente), lo que sugiere que su significado se encontraba institucionalmente "fijado" por la estructura burocrática estatal. La presencia sostenida del Tópico 2: *Hacienda y Presupuesto*, con una media histórica de $p = 0,31$, refuerza la interpretación sobre el carácter desarrollista de la reforma de Frei Montalva: la ley no buscaba aún la autonomía profesional, sino la racionalización de recursos para la expansión de la cobertura.

El quiebre se hace visible al ingresar a las fases de Dictadura (I y II). Aquí, la gráfica exhibe un desacople estructural: las curvas del T5 colapsan ($z = -1,64$ hacia 1990), cediendo su centralidad a tópicos de alta especificidad técnica como el Tópico 3: *Carrera Docente*, que alcanza su máxima probabilidad en 1982 (eje Y derecho, $p = 0,29$). Este desplazamiento visualiza el tránsito desde el rol funcionario a un rol profesional regulado. La promulgación del DL N° 2.327 de 1978 marca el hito de esta transformación: el Estado comienza a regular al actor ya no por su pertenencia a la administración central, sino por su trayectoria individual. Semánticamente, el término *profesionales* (línea lila) alcanza su mayor varianza en 1981 (eje Y izquierdo, $z = 1,4$), evidenciando la tensión de transitar desde una identidad colectiva hacia una atomización basada en el mérito y la certificación individual (Vaillant, 2004).

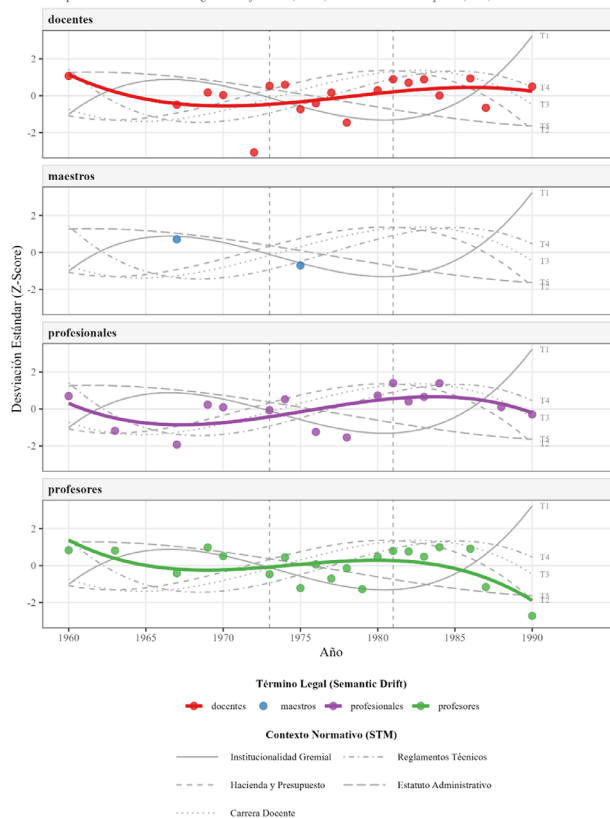
3. Eje Y Derecho (Prevalencia Temática p): Representa la probabilidad de aparición de los tópicos (STM). Los valores oscilan entre 0,0 y 0,51. Un valor de $p = 0,50$ (T1 en 1990) indica que el tema explica la mitad del corpus normativo de ese año.

4. Eje Y Izquierdo (Estabilidad Semántica z): Representa la puntuación estándar (Z-score) de la varianza de los vectores de palabras (TWEC). Valores cercanos a $z = 1,0$ indican una varianza normalizada dentro de los rangos esperados para el periodo. Valores negativos extremos ($z < -2,5$) como el de profesores en 1990 indican una fijación o "clausura" del significado.

Ilustración 1

Evolución Semántica vs. Agenda Legislativa (Normas)

Comparación: Estabilidad del significado jurídico (Color) vs. Prevalencia de tópicos (Gris)



Fuente: Elaboración propia a partir de Leyes y Decretos (1960-1990).

Sin embargo, el hallazgo más elocuente ocurre en el umbral de la transición (1986-1990). Las curvas del fondo revelan la reactivación abrupta del Tópico 1: *Institucionalidad Gremial*, el cual asciende verticalmente hasta alcanzar su punto máximo en 1990 (eje Y derecho, $p = 0,50$; $z = 3,24$), coincidiendo con la publicación de la LOCE. El impacto de este choque normativo se refleja dramáticamente en la deriva semántica: la trayectoria del término *profesores* (línea verde) experimenta una caída estrepitosa hacia su valor mínimo histórico en 1990 (eje Y izquierdo, $z = -2,72$). En el lenguaje de los *Word Embeddings*, esta reducción de varianza representa una restricción semántica severa: ante la inminente repolitización del gremio, la normativa intentó “encapsular” el significado de profesor dentro de definiciones rígidas y acotadas para asegurar la gobernabilidad de la transición.

En conclusión, la figura demuestra que la “profesionalización” no fue una evolución acumulativa, sino una sustitución abrupta de paradigmas. El Estado desmanteló la legibilidad del “maestro-funcionario” (T5) para imponer la del “técnico-credencializado” (T3/T4), proceso que culminó en 1990 con una operación de clausura semántica que, paradójicamente, intentó contener la re-emergencia del actor gremial (T1) mediante su subordinación a la nueva gramática universitaria.

7.2. La docencia desde la Revista de Educación

Lejos de constituir un repositorio neutral de conocimientos pedagógicos, la Revista de Educación operó como un dispositivo de legibilidad estatal, cuya estructura temática —visualizada en la prevalencia de siete tópicos latentes— evidencia el tránsito desde una fase de alta densidad ideológica hacia una de asepsia técnica e instrumental. El análisis longitudinal de estas variables latentes, contrastado con la deriva semántica de los conceptos nucleares, permite reconstruir las operaciones discursivas mediante las cuales el Estado intentó redefinir la identidad del magisterio.

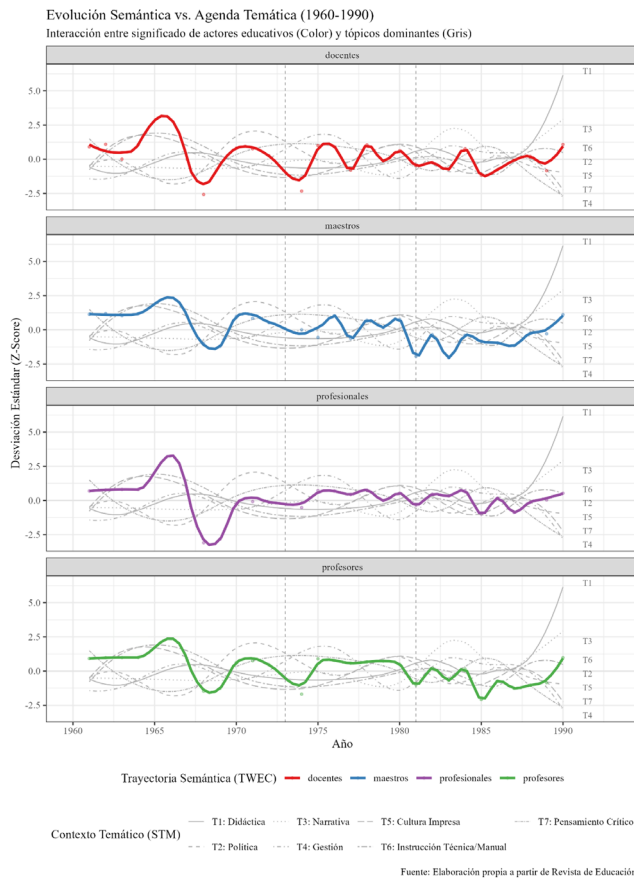
Durante la primera fase del periodo estudiado (1960-1973), el ecosistema temático se encuentra estadísticamente hegemonizado por los tópicos de *Política y Reformas* (T2) y *Pensamiento Crítico Social* (T7). Esta configuración probabilística no es azarosa: el T2 registra su pico histórico de prevalencia en 1970 (eje Y derecho, $p = 0,516$), mientras que el T7 alcanza su máxima en 1966 ($p = 0,250$). Al observar los registros del archivo, esta prevalencia se verifica cualitativamente en la saturación de registros que vinculan la labor docente con la planificación estatal. En este contexto, la deriva semántica de los términos *maestros* y *profesores* exhibe una alta varianza inicial (eje Y izquierdo, con $z = 1,182$ en 1962 para *maestros* y $z = 1,002$ en 1964 para *profesores*), lo que denota que el significado del actor educativo no estaba fijado institucionalmente, sino en abierta disputa entre una tradición funcionaria y una emergente identidad de agente de cambio.

Sin embargo, el golpe militar de 1973 introduce una censura estructural. La prevalencia del tópico *Política y Reformas* (T2) experimenta un declive abrupto hacia su mínimo histórico (eje Y derecho, $p = 0,020$), desapareciendo virtualmente del vocabulario editorial. En su lugar, el régimen dictatorial reorienta la aguja semántica hacia un enfoque instrumental, fenómeno visualizado en el ascenso del tópico *Didáctica y Aprendizaje* (T1), que mantiene una presencia constante (pico de $p = 0,225$ en 1968) y se consolida como refugio técnico. Este desplazamiento coincide temporalmente con la implementación de la municipalización y el desmantelamiento de lo que se llamó “Estado docente”.

Esta sustitución temática tuvo un efecto disciplinante inmediato sobre la semántica de los actores: la curva de deriva del término *maestros* (línea azul) desciende hacia rangos negativos de desviación estándar, alcanzando su punto de mayor restricción en 1983 (eje Y izquierdo, $z = -2,041$). Bajo la prevalencia del T1, el “maestro” fue semánticamente reducido a un operador de tecnologías didácticas, vaciado de su carga política histórica y relacionado prevalentemente con la ejecución curricular. Hacia el cierre del periodo, especialmente entre 1985 y 1990, se consolida una tendencia prevalentemente técnica.

No obstante, el hallazgo más elocuente ocurre en el umbral de la transición democrática. Mientras el término *docentes* (línea roja) sostiene un patrón oscilatorio —que incluye un colapso semántico extremo en 1968 con $z = -2,574$ —, la deriva semántica del término *profesores* (línea verde) experimenta una ruptura estructural hacia 1990. Tras años de estabilidad forzada, donde el término tocó su mínimo en 1985 (eje Y izquierdo, $z = -2,093$), la trayectoria revierte su caída para ascender bruscamente hacia valores positivos de entropía semántica en 1990 (eje Y izquierdo, $z = 0,989$). Este incremento repentino señala cuantitativamente una apertura en los significados en torno al término. A pesar de casi dos décadas de insistencia en la didáctica aséptica, la inminencia del cambio político reactivó la dispersión de significados, evidenciando que la identidad docente volvía a ser un campo en disputa, tenso y polisémico, de cara a la década de los noventa.

Ilustración 2



7.3. La docencia en los debates parlamentarios 1964-1973

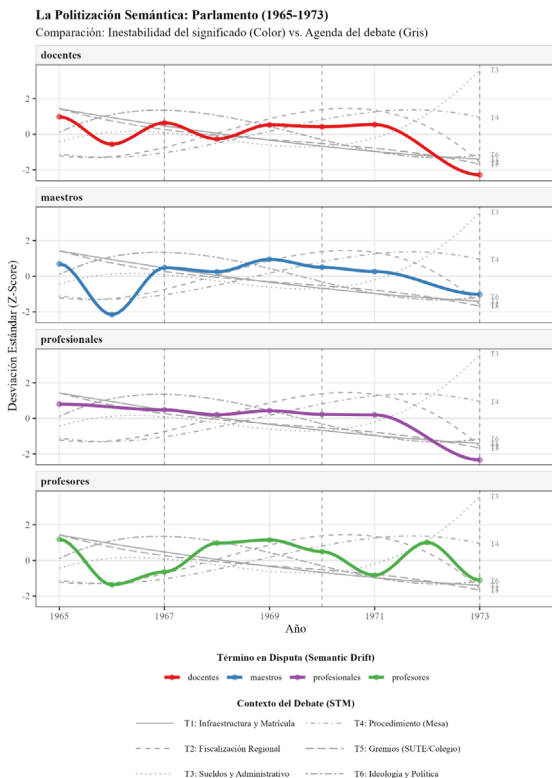
El modelado de tópicos aplicado a las discusiones parlamentarias del periodo 1965-1973 devela una estructura discursiva que difiere sustancialmente de la normativa y la *Revista de Educación*, operando bajo una lógica de contingencia crítica. El análisis identifica seis ejes temáticos cuya evolución temporal dibuja un “efecto tijera”: el desplazamiento de una agenda de inversión desarrollista hacia una de supervivencia administrativa y salarial.

En los inicios del periodo (1965-1967), la agenda legislativa se encuentra dominada por el Tópico 1: *Infraestructura y Matrícula*. Su alta prevalencia inicial (eje Y derecho, $p = 0,235$ en 1965) es coherente con el impulso modernizador del gobierno de Frei Montalva, centrado en la expansión física del sistema escolar. En este tramo, el término *profesores* (línea verde) exhibe una alta entropía semántica (eje Y izquierdo, $z = 1,129$), lo que sugiere una riqueza de contextos en la discusión sobre el nuevo rol docente en la expansión del sistema.

Hacia la mitad del periodo (1968-1970), el ecosistema temático registra la persistencia del Tópico 5: *Gremios* (SUTE), que, aunque inicia con una probabilidad alta ($p = 0,317$), mantiene el pulso de la discusión política. Este fenómeno coincide con momentos de dispersión semántica donde el término *maestros* (línea azul) logra valores de varianza positivos (eje Y izquierdo, $z = 0,907$ en 1969), sugiriendo que la

discusión sobre la Ley de Sindicato Único (SUTE) logró cargar de sentido político al actor educativo tradicional antes del cierre del periodo.

Ilustración 3



La transformación más drástica ocurre en el tramo final (1971-1973). Contrario a una diversificación temática, se observa que el Tópico 3: *Sueldos y Administrativo* experimenta un ascenso vertical y sin precedentes, convirtiéndose en el eje absoluto del debate. En 1973, este tópico alcanza una prevalencia dominante (eje Y derecho, $p = 0,478$; Y izquierdo, $z = 3,614$). Este comportamiento refleja la predominancia en el parlamento por la crisis económica: la discusión pedagógica desaparece, subsumida por la urgencia de los reajustes.

Este dominio del Tópico 3 provoca un estrechamiento semántico. Al observar la deriva hacia 1973, todos los términos nucleares sufren una caída abrupta hacia valores negativos extremos. El término *profesionales* (línea morada) se desploma violentamente (eje Y izquierdo; $z = -2,22$; $p = 0,026$), al igual que el término *docentes* (eje Y izquierdo, $z = -2,173$; $p = 0,029$). Esta homogeneización indica que, ante la crisis inflacionaria, la riqueza conceptual se aplana: ya no se legisla para un “maestro” vocacional o un “profesional” técnico, sino para una categoría funcionaria unificada por la pérdida de poder adquisitivo.

8. Conclusiones

Los análisis longitudinales presentados permiten observar cómo el Estado chileno, a través de tres administraciones y dos quiebres institucionales, intentó construir regímenes

de legibilidad específicos para gobernar el sistema educativo. Lejos de ser una categoría estática, la “gramática de la docencia” se revela como un campo de fuerzas donde las intervenciones normativas y discursivas moldearon —y a menudo forzaron— la identidad de los actores educativos.

Desde la perspectiva de la historia conceptual, la tensión entre el espacio de experiencia y el horizonte de expectativa estructura la primera fase del periodo. La Reforma de 1965 operó como un acelerador del tiempo histórico, intentando instaurar un nuevo horizonte modernizador bajo el significante *profesionales*. La rápida estabilización semántica de este término (valle de varianza en 1968) sugiere un éxito momentáneo del Estado desarrollista en fijar una identidad técnica, desplazando la carga tradicional asociada al concepto de *maestros*.

Sin embargo, la evidencia parlamentaria demuestra la fragilidad de esta construcción. El quiebre de 1973 no representa meramente un cambio de régimen, sino un colapso del horizonte de expectativa. La prevalencia absoluta del tópico de *Sueldos y Administrativo* (T3) y la caída abrupta de los Z-Scores en todos los términos indican que la gramática pedagógica fue fagocitada por la urgencia material. En este punto cero, la legibilidad del Estado se redujo a la supervivencia contable, vaciando al docente de sus atributos profesionales o políticos.

El periodo dictatorial, analizado a través de la *Revista de Educación* y la normativa, se caracteriza por el intento de imponer una nueva gramática despolitizada. El predominio de tópicos instrumentales como *Didáctica* (T1) e *Instrucción Técnica* (T6), sumado al aplanamiento semántico de términos históricos, refleja una operación orientada a reducir la docencia a una función operativa. Aquí, la legibilidad estatal buscó “simplificar” al sujeto, ocultando su agencia gremial bajo una capa de prescripción técnica.

Finalmente, si bien los corpus analizados —tanto la normativa como la *Revista de Educación*— operaron bajo el estricto control editorial del régimen, impidiendo una disputa abierta en sus páginas, la alta variabilidad semántica observada hacia 1990 no debe interpretarse como un quiebre de la autoridad discursiva, sino como una emergencia semántica. El ascenso en los valores de los términos nucleares sugiere una resignificación pragmática por parte del aparato estatal en el ocaso del periodo: ante la inminencia de la transición y la reactivación gremial, el discurso oficial se vio forzado a recuperar y utilizar términos como *profesores* y *maestros* desde un nuevo uso práctico, necesario para gestionar administrativamente la docencia.

En este punto es el estudio dialoga con lo que Iván Núñez llamó “segunda profesionalización” (Núñez Prieto, 2007) permitiendo mapear los marcos normativos y técnicos que contribuyeron a la transformación de la docencia en dicho periodo. Así, la entropía puede implicar derivas de distinto tipo: tensión en torno a los significados en torno a la docencia o adaptación del lenguaje burocrático que, para mantener su legibilidad sobre el sistema, debió volver a nombrar a un sujeto político que había intentado neutralizar técnicamente durante la década anterior.

9. Discusión

La triangulación metodológica entre el Modelado de Tópicos Estructurales (STM) y el análisis de deriva vectorial (TWEC) permite trascender la lectura lineal de las fuentes documentales, revelando que la historia de la profesión docente en Chile no constituye una evolución acumulativa, sino un campo de batalla marcado por fracturas de distinto tipo. Al

observar la interacción entre la agenda legislativa y la estabilidad semántica de los actores, emerge con nitidez un fenómeno de “disonancia semántica”: una tensión persistente y no resuelta entre las distintas gramáticas que operaron simultáneamente en el discurso público.

Esta disonancia se manifiesta en la coexistencia friccionada de tres lógicas, tal como sugería el marco teórico, recuperando la categoría de Tyack y Tobin (1994): una gramática política (predominante en el Parlamento, centrada en el conflicto y la representación), una gramática administrativa (hegemónica en las Leyes, enfocada en jerarquías) y una gramática pedagógica (resistente en la Revista de Educación, basada en la autoridad cultural).

En la primera fase del periodo estudiado, la alta correlación entre los tópicos administrativos y la estabilidad vectorial de los términos docentes y maestros confirma la vigencia de lo que Scott (2022) denominaría un régimen de “legibilidad estatal”. Durante el ciclo de la Reforma y la posterior Unidad Popular, el Estado intentó suturar la brecha entre la norma y el sujeto.

Sin embargo, esta legibilidad no era monolítica. Mientras que las leyes institucionalizaban al docente como una categoría “administrable” y racionalizada, el Parlamento lo posicionaba como una categoría “políticamente visible”, vinculada indisolublemente a demandas sindicales. Siguiendo a Koselleck (1993), el concepto de docente en este periodo articulaba un “espacio de experiencia” denso, donde la identidad de funcionario público (el Estado-docente) convivía con un horizonte de democratización y cambio social. Pese a la agitación política descrita por Núñez (1986, 1987), la ontología del profesor no estaba en disputa estructural: operaba dentro de un consenso tácito donde la gramática política y la administrativa lograban dialogar.

Esta coherencia se desmorona violentamente tras el golpe de Estado de 1973. Los datos exponen una operación de ingeniería semántica sin precedentes, donde la desaparición estadística de los tópicos políticos y su reemplazo por una hegemonía de la didáctica y los reglamentos técnicos no fue una deriva neutral, sino una intervención deliberada.

En este periodo, la dictadura intentó dismantelar la gramática política del magisterio para imponer una gramática puramente administrativa. La visualización de las trayectorias vectoriales denota un proceso de vaciamiento conceptual: la “profesionalización” promovida por el régimen operó, paradójicamente, como un dispositivo de disciplinamiento. Se intentó despojar al término *profesor* de su espesor histórico-sindical (su espacio de experiencia) para proyectar un nuevo “horizonte de expectativa” basado en el mérito individual y la ejecución curricular. La *Revista de Educación*, que históricamente había funcionado como un espacio de traducción entre lo técnico y lo cultural, vio reducida su autonomía, alineándose con la transición descrita por Vaillant y otros (Pastrana, 2007) hacia la atomización basada en credenciales.

Sin embargo, el “latigazo” semántico observado hacia 1990 —donde la estabilidad forzada del término profesor se rompe bruscamente— sugiere la tensión de este proyecto de clausura discursiva. La reemergencia explosiva de la dispersión de significados en el umbral de la democracia evidencia que la gramática pudo permanecer latente bajo la capa tecnocrática.

El concepto de *docente* volvió a funcionar, en términos de Koselleck, como un mediador entre la tradición y la modernización educativa. La resistencia a ser reducido a un mero insumo del mercado educativo sugiere que la gramática pedagógica (la autoridad moral y cultural) y la política no pudieron ser totalmente subsumidas por la lógica administrativa del Estado.

No obstante, la interpretación de estos hallazgos debe ponderarse considerando las restricciones materiales inherentes a la investigación computacional en historia. Tal como advierten Antoniak y Mimno (2018) la aplicación de modelos de *embeddings* en corpus de

“small data” conlleva una volatilidad vectorial que impide lecturas de precisión microscópica. Asimismo, el ruido estocástico introducido por la digitalización (Hill y Hengchen, 2019) obliga a interpretar estas variaciones como indicadores de tendencias generales y no como medidas exactas.

Estas limitaciones posicionan a la minería de texto no como un reemplazo de la hermenéutica, sino como una brújula. Las anomalías estadísticas detectadas señalan las coordenadas precisas donde la lectura distante debe ceder el paso a la lectura cercana. Así, la investigación confirma que detrás de los decretos y revistas, pulsaba una disputa viva por definir quién tiene la autoridad para educar, una lucha constante entre la legibilidad del Estado y la experiencia histórica de los sujetos.

Los hallazgos de este estudio demuestran que la identidad docente en Chile no fue un subproducto pasivo de las leyes, sino un campo en movimiento donde el Estado operó cierres y aperturas estratégicas. Al contrastar estos resultados con la literatura internacional reciente, la “hiper-didactización” detectada en la Revista de Educación hacia 1990 (eje Y derecho, $p = 0,746$; $z = 6,476$) puede interpretarse como una manifestación temprana de lo que Ball (2008) define como política de la performatividad. Para Ball, la reforma educativa neoliberal no solo cambia las estructuras, sino que redefine al docente como un “sujeto calculable”. El colapso del Pensamiento Crítico (T7) en 1990 (eje Y izquierdo, $z = -2,353$) en favor de una predominancia didáctica sugiere que, incluso antes de la consolidación de la “cultura de la auditoría” global, el Estado chileno ya había operado una sustitución del sujeto ético-político por un operador técnico. Esta estrechez semántica del término profesores en el umbral de la democracia no fue una coincidencia pedagógica, sino una experiencia que contribuyó a la gobernabilidad del sistema bajo las métricas del Global Education Reform Movement (GERM) (Sahlberg et al., 2015) situando a Chile como un laboratorio de estas lógicas a nivel mundial.

Desde una perspectiva comparativa latinoamericana, el caso chileno presenta matices singulares frente a sus vecinos del Cono Sur. Mientras que en Argentina, autores como Adriana Puiggrós (Puiggrós, 1997) describen procesos de “pedagogización” de la política donde las dictaduras apelaron a discursos moralistas y nacionalistas para refundar el sujeto pedagógico, los datos de este estudio revelan que en Chile la estrategia fue predominantemente tecnocrática. El “efecto tijera” observado en los debates parlamentarios, donde la urgencia de Sueldos (T3) desplazó cualquier densidad ideológica hacia 1973 ($z < -2,0$ en todos los términos), muestra un vaciamiento de la identidad docente por la vía de la precarización económica, un fenómeno que Puiggrós identifica como el desmantelamiento de la “tradición normalista” en la región. Sin embargo, el salto de entropía semántica en el término *profesores* hacia 1990 ($z = 0,989$ frente al colapso previo de $-2,093$ en 1985) dialoga con la noción de resistencia de Ball: a pesar de la saturación de tópicos instrumentales, el lenguaje docente recupera su polisemia en la transición.

Bibliografía

- Alfano, M. (2018). Digital Humanities for History of Philosophy: A Case Study on Nietzsche. En I. Ievenberg, T. Neilson, y D. Rheams (Eds.), *Research Methods for the Digital Humanities* (pp. 85–101). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-96713-4_6
- Antoniak, M. y Mimno, D. (2018). Evaluating the Stability of Embedding-based Word Similarities. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 6,

107–119. https://doi.org/10.1162/tacl_a_00008

Ball, S. J. (2008). *The Education Debate: Policy and Politics in the Twenty-First Century*. Policy Press. <https://doi.org/10.1332/policypress/9781861349200.001.0001>

Bódeker, H. E. (2009). Sobre el perfil metodológico de la historia conceptual. Temas, problemas, perspectivas. *Historia y Grafía*, (32), 131–168. <https://hdl.handle.net/20.500.14330/CLA01000298396>

Brennan, C. (2018). Digital humanities, digital methods, digital history, and digital outputs: History writing and the digital revolution. *History Compass*, 16(10), e12492. <https://doi.org/10.1111/hic3.12492>

Buchanan, L., Westbury, C. y Burgess, C. (2001). Characterizing semantic space: Neighborhood effects in word recognition. *Psychonomic Bulletin & Review*, 8(3), 531–544. <https://doi.org/10.3758/BF03196189>

Cuban, L. (1983). How did teachers teach, 1890–1980. *Theory Into Practice*, 22(3), 159–165. <https://doi.org/10.1080/00405848309543056>

Di Carlo, V., Bianchi, F. y Palmonari, M. (2019). Training Temporal Word Embeddings with a Compass. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 33(01), 6326–6334. <https://doi.org/10.1609/aaai.v33i01.33016326>

Díaz Barriga, Á. y Inclán Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana De Educación*, 25, 17–41. <https://doi.org/10.35362/rie250986>

Dussel, I. (2013). The Assembling of Schooling: Discussing Concepts and Models for Understanding the Historical Production of Modern Schooling. *European Educational Research Journal*, 12(2), 176–189. <https://doi.org/10.2304/eerj.2013.12.2.176>

Edelstein, D. A. N. (2016). Intellectual History and Digital Humanities. *Modern Intellectual History*, 13(1), 237–246. <https://doi.org/10.1017/S1479244314000833>

Egaña Baraona, M. L. (2000). *La Educación Primaria Popular en el siglo XIX en Chile: Una Práctica de Política Estatal*. Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. <https://www.bibliotecanacional.gob.cl/publicaciones/vol-xxii-la-educacion-primaria-popular-en-el-siglo-xix-en-chile-una-practica-de>

Gavin, M., Jennings, C., Kersey, L. y Pasanek, B. (2019). Spaces of Meaning: Conceptual History, Vector Semantics, and Close Reading. En M. K. Gold y L. F. Klein (Eds.), *Debates in the Digital Humanities 2019* (pp. 243–267). University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.5749/j.ctvg251hk.24>

Gold, M. K. y Klein, L. F. (2016). *Debates in the Digital Humanities 2016*. University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.5749/j.ctt1cn6thb>

Gupta, M. R., Jacobson, N. P. y Garcia, E. K. (2007). OCR binarization and image pre-processing for searching historical documents. *Pattern Recognition*, 40(2), 389–397.

<https://doi.org/10.1016/j.patcog.2006.04.043>

- Hill, M. J. y Hengchen, S. (2019). Quantifying the impact of dirty OCR on historical text analysis: Eighteenth Century Collections Online as a case study. *Digital Scholarship in the Humanities*, 34(4), 825–843. <https://doi.org/10.1093/llc/fqz024>
- Hofstetter, R. y Schneuwly, B. (2013). Changes in Mass Schooling: ‘school Form’ and ‘grammar of Schooling’ as Reagents. *European Educational Research Journal*, 12(2), 166–175. <https://doi.org/10.2304/eej.2013.12.2.166>
- Koselleck, R. (1993). *Futuro y pasado: Para una semántica de los tiempos históricos*.
- Kulshrestha, R. (2020, 26 de octubre). *NLP 101: Word2Vec — Skip-gram and CBOW*. Towards Data Science. <https://medium.com/data-science/nlp-101-word2vec-skip-gram-and-cbow-93512ee24314>
- Liang, J., Wang, H. y Li, X. (2020). Task design and assignment of full-text generation on mass Chinese historical archives in digital humanities: A crowdsourcing approach. *Aslib Journal of Information Management*, 72(2), 262–286. <https://doi.org/10.1108/ajim-09-2019-0245>
- López-Martín, E., Gutiérrez-de-Rozas, B., González-Benito, A. M. y Expósito-Casas, E. (2023). Why Do Teachers Matter? A Meta-Analytic Review of how Teacher Characteristics and Competencies Affect Students’ Academic Achievement. *International Journal of Educational Research*, 120, 102199. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102199>
- Martínez Arbeláiz, A. y Correa Gorospe, J. M. (2009). Can the grammar of schooling be changed? *Computers & Education*, 53(1), 51–56. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.12.016>
- Ministerio de Educación Pública. (1961). *Bases generales para el planeamiento de la educación chilena*. Escuela Nacional de Artes Gráficas. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-64077.html>
- Morris, A. C., Maier, V. y Green, P. (2004). From WER and RIL to MER and WIL: improved evaluation measures for connected speech recognition. En *Proc. Interspeech 2004* (pp. 2765–2768). ISCA Archive. <https://doi.org/10.21437/Interspeech.2004-668>
- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2019). Una Mirada a la Investigación Educativa en América Latina a partir de sus Artículos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(2), 5–25. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.001>
- Núñez, I. (1978). *Reforma y Contrarreforma educacional en el primer gobierno de Carlos Ibáñez (1927-1931)*. SEREC. https://www.socialismo-chileno.org/PS/videla/ivan_serec.pdf
- Núñez, I. (1979). *Tradición, reformas y alternativas educacionales en Chile. 1925-1973*. Centro de Estudios Económicos y Sociales. https://www.socialismo-chileno.org/PS/videla/INP_oct_1978.pdf
- Núñez, I. (1986). *Gremios del magisterio: Setenta años de historia, 1900-1970*. PIIE. <http://piie.cl/biblioteca/publicaciones/libros/L1986-034.pdf>
- Núñez, I. (1987). *El trabajo docente: Dos propuestas históricas*. PIIE. <http://piie.cl/>

biblioteca/publicaciones/libros/L1987-028.pdf

Núñez, I. (1990). *Reformas institucionales e identidad de los docentes Chile, 1960-1973*. PIIE. <http://piie.cl/biblioteca/publicaciones/libros/L1990-019.pdf>

Núñez, I. (2006). Etapas en 78 años de historia de la Revista de Educación. *Revista de Educación*, (326). http://bibliorepo.umce.cl/revista_educacion/2006/326/3_9.pdf

Núñez Prieto, I. (2007). La profesión docente en Chile: Saberes e identidades en su historia. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 41(1), 149–164. <https://revistadelaconstruccion.uc.cl/index.php/pel/article/view/25689>

Ooms, J. (2024, 4 de octubre). *tesseract: Open Source OCR Engine*. CRAN. <https://cran.r-project.org/web/packages/tesseract/index.html>

Paglayan, A. S. (2021). The Non-Democratic Roots of Mass Education: Evidence from 200 Years. *American Political Science Review*, 115(1), 179–198. <https://doi.org/10.1017/S0003055420000647>

Paglayan, A. S. (2022). Education or Indoctrination? The Violent Origins of Public School Systems in an Era of State-Building. *American Political Science Review*, 116(4), 1242–1257. <https://doi.org/10.1017/S0003055422000247>

Pastrana, J. P. (2007). Subtle Tortures of the Neo-liberal Age: Teachers, Students, and the Political Economy of Schooling in Chile. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 5(2), 1–24. <https://jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/05-2-08.pdf>

Philips, J. P. y Tabrizi, N. (2020). Historical Document Processing: Historical Document Processing: A Survey of Techniques, Tools, and Trends. *arXiv preprint arXiv:2002.06300*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2002.06300>

Puiggrós, A. (1997). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Editorial Galerna.

Rengifo Streeter, F. (2019). La crisis educativa chilena. Escolarización y política social, 1930-1960. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 23(1), 138–170. <https://doi.org/10.35588/rhsm.v23i1.3536>

Reyes, L. (2010). Profesorado y trabajadores: Movimiento educacional, crisis educativa y reforma de 1928. *Revista Docencia*, 40, 40–49. <https://piie.cl/biblioteca/publicaciones/articulos/A-2010-015.pdf>

Roberts, M. E., Stewart, B. M. y Tingley, D. (2019). stm: An R Package for Structural Topic Models. *Journal of Statistical Software*, 91(2), 1–40. <https://doi.org/10.18637/jss.v091.i02>

Romein, C. A., Kemman, M. A. X., Birkholz, J. M., Baker, J., De Grijter, M., MeroÑO-PeÑUela, A., Ries, T., et al. (2020). State of the Field: Digital History. *History*, 105(365), 291–312. <https://doi.org/10.1111/1468-229X.12969>

Ros, R. S. (2019). *The Birth of the Foreign: A Digital Conceptual History of Buitenland in Dutch Newspapers 1815-1914* [Tesis de Maestría, Utrecht University]. <https://studenttheses.com>

uu.nl/handle/20.500.12932/33007

- Sabharwal, A. (2015). *Digital Curation in the Digital Humanities: Preserving and Promoting Archival and Special Collections*. Chandos Publishing. <https://shop.elsevier.com/books/digital-curation-in-the-digital-humanities/sabharwal/978-0-08-100143-1>
- Sahlberg, P., Ravitch, D., Hargreaves, A. y Robinson, K. (2015). *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* (2.^a ed.). Teachers College Press.
- Schulz, S. y Kuhn, J. (2017). Multi-modular domain-tailored OCR post-correction. En M. Palmer, R. Hwa, y S. Riedel (Eds.), *Proceedings of the 2017 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing* (pp. 2716–2726). Association for Computational Linguistics. <https://doi.org/10.18653/v1/D17-1288>
- Scott, J. C. (2022). *Lo que ve el Estado: Cómo ciertos esquemas para mejorar la condición humana han fracasado*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.fondodeculturaeconomica.com/Ficha/9786071668899/F>
- Serey, J. (2021). El rol ideológico de los conceptos en la historia conceptual de Reinhart Koselleck. *Tópicos (México)*, (60), 175–200. <https://doi.org/10.21555/top.v0i60.1121>
- Tyack, D. y Tobin, W. (1994). The “Grammar” of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453–479. <https://doi.org/10.3102/00028312031003453>
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates* (N° 31). PREAL. <https://thedialogue.org/wp-content/uploads/2015/10/Spanish26.pdf>
- van Strien, D., Beelen, K., Ardanuy, M., Hosseini, K., McGillivray, B. y Colavizza, G. (2020). Assessing the Impact of OCR Quality on Downstream NLP Tasks. En *Proceedings of the 12th International Conference on Agents and Artificial Intelligence* (pp. 484–496). SCITEPRESS-Science and Technology Publications. <https://doi.org/10.5220/0009169004840496>
- Villalobos, C. y Pereira Mardones, S. (2022). Who, how and what is investigated in a commercialized educational system? A metaanalysis of research on educational policy in post-dictatorship Chile (1990-2019). *Education Policy Analysis Archives*, 30(160), 1–42. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7515>
- Warwick, C., Terras, M. y Nyhan, J. (2012). *Digital Humanities in Practice*. Facet. <https://doi.org/10.29085/9781856049054>