

“Políticas y reformas escolares: el experimento educativo chileno y su evolución”

Dr. Rodrigo Cornejo Chávez¹

Publicado en Ruiz, C.; Reyes, L. y Herrera, F. (Editores) (2018): “Privatización de lo público en el sistema escolar. Chile y la agenda global de educación”. Santiago: LOM Editores.

Introducción:

En el contexto del movimiento global de reformas educativas, el modelo educativo chileno ha sido considerado por diversos investigadores como un “experimento” social y cultural, consistente en la aplicación sistemática de políticas de mercado, privatización y competencia en educación (Bellei, 2015; Redondo, Descouvieres y Rojas, 2004).

Han transcurrido más de 35 años desde la construcción e implementación de los pilares de este modelo educativo de mercado. Si bien por cerca de dos décadas este modelo fue destacado por organismos financieros internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo y la Organización para la Cooperación para el Desarrollo Económico como un modelo a seguir para los países de la región, desde hace alrededor de una década éste ha sido fuertemente cuestionado desde dos ámbitos principalmente. Por un lado, la acumulación de evidencia empírica que fue mostrando los efectos reales de la implementación de este modelo y que llevo, entre otros, a una misión examinadora de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2004) a señalar que “el sistema educacional está conscientemente estructurado por clases” (p. 277) y que “la educación chilena está influenciada por una ideología que da una *importancia indebida a los mecanismos de mercado* para mejorar la enseñanza y el aprendizaje” (p.290)². Por otro lado, “la irrupción de un movimiento social por la educación, protagonizado básicamente por estudiantes secundarios y universitarios, que abrió, sino un cuestionamiento, al menos una fisura en la imagen y el discurso del éxito incuestionable del modelo” (Assael et al, 2015, p. 340). Esta irrupción tiene como fecha referente el año 2006, cuando se produce una breve, inesperada y masiva movilización que involucró a más de un millón de estudiantes de educación secundaria que reclamaban por la deficiente calidad de la educación y la crisis de la educación pública (Cornejo, González, Sánchez y Caldichoury, 2010; Ruiz, 2013; Observatorio Chileno de Políticas Educativas [OPECH]/Centro Alerta, 2012). Desde entonces se ha venido produciendo en el país un incesante proceso de movilización por el derecho a la educación, protagonizado principalmente por estudiantes secundarios, universitarios y docentes, en lo que sin duda es uno de los procesos más largos de movilización social por la educación en Chile.

El propósito de este capítulo es dar una mirada general a los pilares estructurales y efectos de la implementación del modelo de educación de mercado, revisar críticamente los tres intentos sistemáticos de reforma a este modelo que se han ensayado durante los gobiernos de posdictadura y ofrecer una mirada de conjunto sobre la evolución del modelo escolar mercantil. Finalizaremos este capítulo con una breve reflexión respecto al actual escenario educativo escolar del país y los desafíos que se vislumbran en el debate educativo. Tenemos conciencia que una mirada tan panorámica, no puede sino ser muy general y sin entrar en el detalle de temáticas sobre las cuáles existe mucho debate y discrepancias, pero nos parece relevante ofrecer una mirada de conjunto sobre la compleja evolución del modelo escolar de mercado chileno, mirada posicionada por cierto, desde el enfoque de la educación como un derecho social.

1. La instalación del modelo escolar de mercado y sus pilares estructurales

Entre los años 1980 y 1981 la dictadura cívico-militar encabezada por Pinochet transformo radicalmente los tres grandes pilares de cualquier sistema escolar: el marco regulatorio general de la educación, incluido el rol del Estado; el modelo de gestión del sistema educativo y el modelo de financiamiento de las escuelas (OPECH,

¹ Doctor en Psicología. Profesor Asociado Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Director del Observatorio Chileno de Políticas Educativas OPECH (www.opech.cl)

² Cursivas en el original.

2006; Cornejo, 2006). Cada una de estas tres grandes transformaciones se hizo en una dirección y con una profundidad inédita en el mundo.

El marco regulatorio del mercado educativo: Este marco regulatorio se articula en torno a la Constitución de la República promulgada en 1980 (Gobierno de Chile, 2005). Esta constitución establece dos derechos propiamente educativos, el derecho a la educación (artículo 19, numeral 10) y libertad de enseñanza (artículo 19, numeral 11). El derecho a la educación es definido como el “derecho preferente y el deber” de los padres de educar a sus hijos, correspondiendo al Estado “otorgar especial protección al ejercicio de este derecho” (art. 19 10°). El derecho a la libertad de enseñanza es definido como “el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales” y la potestad de los padres de escoger el establecimiento donde educar a sus hijos (art. 19 11°). Asimismo, se establecen cuatro derechos de propiedad económica que regulan, estimulan y protegen la presencia preeminente de la propiedad privada en educación: el “derecho a desarrollar cualquier actividad económica” (art. 19 n 21), el “derecho a no ser discriminado por el Estado y sus organismos en materia económica” (art. 19 n 22), el “derecho a la libertad para adquirir el dominio de toda clase de bienes” (art. 19 n 23) y el “derecho de propiedad en sus diversas especies sobre toda clase de bienes corporales e incorporeales” (art. 19 n 24). Por otra parte, en el artículo 20 de la constitución se establece un mecanismo de garantía constitucional de algunos derechos, lo que en los hechos establecen una prelación o jerarquización entre ellos. Todos los derechos arriba descritos cuentan con esta garantía constitucional a excepción del derecho a la educación. De esta forma, queda claro que la educación no se concibe como un derecho social garantizado por el estado, sino como un ejercicio de apertura de ofertas privadas y de elección de mercado, que deben ser protegidos por el estado.

La gestión del sistema escolar y la creación de la figura jurídica de los “sostenedores”: En el año 1981 se establece la figura del “sostenedor educativo”, que es el nuevo ente intermedio (público o privado) que administra las escuelas y que concentra al menos cuatro potestades centrales del proceso educativo: El manejo de los recursos económicos entregados por el estado, la administración del personal docente y no docente, la reglamentación y normativas para los estudiantes y el patrocinio de los ajustes curriculares. Los sostenedores de la educación pública serán los municipios, quienes pasan a hacerse cargo de las escuelas anteriormente estatales. Los sostenedores privados cuentan, como veíamos más arriba, con una serie de incentivos y apoyos para hacerse cargo de escuelas (particulares subvencionadas) financiadas con recursos del estado. En este modelo de gestión, el Ministerio de Educación no tiene injerencia sobre el funcionamiento de las escuelas particulares subvencionadas y va perdiendo progresivamente su capacidad de influir en la marcha de las escuelas municipales (Assael et al, 2011). Asimismo, las comunidades educativas, quedan supeditadas al ejercicio administrativo de estos sostenedores.

El nuevo modelo de financiamiento a las escuelas: la subvención a la demanda: En el año 1981 también se transforma radicalmente el modelo de financiamiento a las escuelas, el que consistió en la creación de un subsidio portable a la demanda, una especie de *voucher* que es traspasado por el estado a los sostenedores, en función a la cantidad de matrícula de sus escuelas y al promedio de asistencia de estudiantes durante los últimos meses. Este modelo de financiamiento, hasta entonces inédito en el mundo, tuvo por objetivo “introducir mecanismos de competencia para captar más estudiantes y así recibir mayor financiamiento, suponiendo que esto impulsaría la mejora de los resultados académicos en cada escuela” (Assael et al 2011, 309), así como instalar una amenaza a la supervivencia de las escuelas en función a la matrícula que lograsen captar. Sin embargo, en palabras de sus creadores, este modelo de financiamiento va más allá aún, pues implica que la “calidad de las escuelas subvencionadas debe ‘administrarse’, no (pudiéndose ser) siempre partidario de aumentarla, porque se puede terminar al intentarlo, empeorándola a la larga” (Jofré, 1988, p. 214), de tal forma que “debe aceptarse que existirán diferencias de calidad asociadas al esfuerzo que acepte efectuar cada familia.” (Jofré, 1988, p. 215). En otras palabras este modelo instala la legitimidad de la segmentación socioeducativa, así como, en conjunto con los otros dos pilares, de la llamada “igualdad de trato” por parte del estado hacia las instituciones educativas públicas y privadas.

Estos tres pilares del sistema escolar, que siguen vigentes hasta el día de hoy, hicieron del modelo educativo chileno un experimento único en el mundo de aplicación sistemática de políticas de mercado, competencia y privatización.

2. Las consecuencias del modelo escolar de mercado

Son múltiples las consecuencias que se han generado en el sistema escolar chileno, a partir de la instalación del modelo de mercado. En este apartado nos referiremos a las primeras dos consecuencias que se fueron revelando a partir de las estadísticas oficiales y los primeros estudios realizados en el país.

La privatización extrema de la matrícula escolar: Una de las primeras y más claras consecuencias del modelo ha sido la caída sistemática de la matrícula escolar en escuelas públicas (municipales). Esta matrícula cae desde un 78% de la matrícula total escolar en el año 1981, a un 35% en el año 2016, lo que va de la mano del aumento de la matrícula en escuelas particulares subvencionadas que sube, en el mismo periodo desde un 15% a un 54%. Estas cifras sitúan a Chile como el país con menos educación escolar pública de América Latina, de la OCDE³ y tal vez del mundo entero. Más adelante nos referiremos a los procesos de privatización encubierta o de endo privatización, que han tenido desarrollo en el país desde la década de los '90 en adelante (Ball, 2007)

Segmentación socioeducativa: Un fenómeno ligado a la desigualdad educativa, pero con mayores consecuencias sociales aún, se trata de la desigual distribución entre las escuelas de niños de diferentes características sociales, culturales y económicas. En otras palabras, la creación de “guetos educativos” en los cuales se concentran estudiantes con similares características socioeconómicas. No por nada la OCDE (2004) señaló que, en nuestro país, “el sistema educacional está conscientemente estructurado por clases” (p.277). Estos guetos educativos están asociados a dependencia administrativa de las escuelas y a los niveles de selectividad de las mismas. Los estudiantes de nivel socio-económico bajo estudian principalmente en escuelas municipales y los estudiantes provenientes de niveles socioeconómicos medios o medio bajos asisten a escuelas particulares subvencionadas, tal como se aprecia en la siguiente tabla:

³ Es pertinente tener como referencia que en la gran mayoría de los países capitalistas occidentales la matrícula de la educación pública escolar se sitúa en torno al 90% (OCDE, 2015)

Tabla N°1. Distribución de la matrícula según grupos socio económicos.

Grupo Socio económico	Años de educación de la madre	Ingreso mensual	% matrícula municipal	% matrícula part-subv.	%matrícula particular pagado
A bajo	7	119.000	80,0%	20,0%	0%
B medio bajo	9	180.000	79,3%	20,7%	0%
C medio	11	331.000	38,2%	61,8%	0%
D medio alto	13	738.000	10,5%	89,5%	0%
E alto	16	1.526.000	0%	12,0%	88,0%

Fuente: Ministerio de Educación, 2014

Esta segmentación socioeducativa supera significativamente a la segmentación socioeconómica existente en los barrios del país (Valenzuela, Bellei y De los Ríos, 2010), y de nuevo, es la más alta entre los países de la OCDE y sin duda, una de las más grandes del mundo (OCDE, 2015). Las consecuencias de esta segmentación para el país son evidentes, la escuela deja de cumplir su histórica función socializadora y ciudadana, se despotencia el efecto de los pares sobre los aprendizajes escolares y el imaginario de lo público “ha sido cada vez más asociado hacia la carencia y al déficit” (Assaél et al 2015, p.339). Como consecuencia, existe una estigmatización de la sociedad hacia la Educación Pública, es la misma sociedad la que está generando una visión peyorativa sobre la misma.

3. Las reformas al modelo escolar de mercado durante los gobiernos de post dictadura (1990-2017)

Si bien la idea de que el modelo educativo de mercado requería importantes reformas estuvo, como discurso, presente en los planteamientos del primer gobierno de post dictadura, en la práctica el proceso de reformas educativas no ha sido sencillo, ni exento de polémicas (Fazio, 1996). Podemos identificar tres intentos sistemáticos de realizar reformas educativas durante estos casi treinta años de post dictadura.

Reforma 1: La reforma educativa de los años ‘90:

En su alocución anual frente al Congreso el 21 de mayo de 1994, el presidente de la República en ejercicio, Eduardo Frei Ruiz Tagle presenta al país lo que denominó la reforma educativa más importante del siglo XX para Chile, con un eje en la calidad y la equidad educativa. Este proceso de reforma daba continuidad a una serie de políticas adoptadas durante el primer gobierno civil de post dictadura (1990-1994), pero proyectaba de manera sistémica la reforma educativa en torno a 5 grandes líneas (García-Huidobro, 2000):

- Aumento del gasto público en educación: éste se triplicó durante la década de los ’90, alcanzando, hacia el cambio de siglo, la cifra de 3000 millones de dólares (Cox, 2003). Vale la pena consignar que un alto porcentaje de este gasto público se transfiere al sector privado vía subvenciones e inversiones en infraestructura.
- Reforma Curricular: en la década de los ’90 se renovaron los planes y programas correspondientes a todos los niveles de enseñanza básica y media del país.

- Establecimiento de la Jornada escolar completa diurna: Lo que ha significado la construcción de una enorme cantidad de edificios nuevos para las escuelas y el aumento de las horas anuales de escolaridad para los estudiantes chilenos.
- Articulación de programas en torno al mejoramiento de la equidad y la calidad de la educación: Implementación de Programas nacionales transitorios y focalizados que apuntan hacia la mejora de los aprendizajes y la equidad de la educación.
- Mejoramiento de la Profesión docente: básicamente en torno al funcionamiento del estatuto docente, promulgado en el año 1990, que regula la carrera profesional y el marco laboral para los profesores del sector municipal (incluida la renta mínima nacional). Así como el establecimiento de incentivos y programas de perfeccionamiento para profesores, entre los que se destacan Entre los programas realizados se encuentran: el Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes (PFFID) y el Programa de Perfeccionamiento Fundamental (PPF).

Con el lanzamiento público de la “reforma educativa” y la implementación de estas cinco líneas de políticas educativas la elite chilena decreta que el sistema educativo mercantil ha sido mejorado y modernizado, e instala un nuevo consenso educativo en su interior, el cual se articula en torno al informe del Comité Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena (1994), también conocido como informe Brunner.

Como se aprecia, esta “reforma educativa” no toca ninguno de los tres pilares del modelo de mercado instalados durante la dictadura cívico-militar. Lejos de aquello se instalan algunas tendencias de modernización mercantil que se irán desarrollando con el pasar de los años: la re conceptualización de lo público, al aumentar el traspaso de los fondos del estado a instituciones privadas y el fomento de la privatización educativa, la instalación de incipientes mecanismos de rendición de cuentas, la construcción de un sistema nacional de estandarización educativa en torno a la prueba nacional de evaluación de la calidad SIMCE. Estas políticas modernizadoras fueron de la mano de las recomendaciones de las instituciones financieras internacionales, principalmente el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (Coraggio & Torres, 1997).

Reforma 2: El acuerdo educativo de la elite en respuesta de la movilización de estudiantes secundarios del año 2006:

El consenso educativo que construyó la elite en torno al llamado “Informe Brunner” le permitió sacar a la educación de la esfera del debate público nacional⁴, así como hacer del modelo chileno un ejemplo a nivel internacional constantemente referenciado por los organismos internacionales. No obstante, casi una década después, se produce la irrupción de un movimiento social por la educación como derecho social, protagonizado básicamente por estudiantes secundarios, que abrió camino a un proceso amplio (y lleno de matices por cierto) de cuestionamiento social al modelo educativo de mercado (Cornejo, González, Sánchez y Caldichoury, 2010). La masiva movilización que involucró a más de un millón de estudiantes de educación secundaria, que se centró en el reclamo por la deficiente calidad de la educación y la crisis de la educación pública, contó con un fuerte apoyo y simpatía de gran parte de la llamada opinión pública (OPECH, 2009).

La elite político económica chilena respondió, una vez que se sacudió de la sorpresa inicial, con el llamado a constituir un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, el que estaría constituido por actores sociales, académicos, representantes de dueños de colegios y hacedores de políticas. Al corto andar, el conjunto de los actores sociales de la educación (estudiantes, docentes, apoderados) agrupados en el llamado bloque social se retiran masivamente de este consejo por considerar que en éste no se estaban acogiendo las demandas

⁴ Es de rigor, en todo caso, mencionar los intentos de cuestionamiento al modelo educativo mercantil que protagonizó el Colegio de Profesores de Chile en la década de los años '90, particularmente con la realización del Congreso de educación el año 1997. También es de rigor señalar que estos cuestionamientos no trascendieron mayormente fuera del ámbito de los docentes movilizados.

de los actores sociales de transformación del modelo (OPECH, 2009). Al año siguiente, ya sin consejo asesor, la elite política anuncia la generación de un gran ‘acuerdo educativo’ transversal para elaborar un conjunto de leyes que apunten a reformar el modelo de mercado (OPECH, 2007). En palabras de la presidenta de la época, “el Gobierno ha visto en los temas planteados por el movimiento estudiantil del año recién pasado una oportunidad real de avanzar en acuerdos efectivos para lograr no sólo una educación de calidad sino que también equitativa” (Mensaje N° 216-355, 2007, p.3)

Entre los años 2008 y 2011 se aprobaron cuatro leyes que apuntaban hacia aspectos estructurales del sistema escolar, lo que constituyó en los hechos un nuevo marco regulatorio para la educación escolar chilena (Cornejo et al, 2015).

a) Ley de Subvención Escolar Preferencial [SEP] del año 2008, que regula la entrega de recursos adicionales, vía subvención, a los sostenedores de los establecimientos, fueran estos privados o municipales, en la medida que contaran con estudiantes ‘vulnerables’.

b) Ley General de Educación [LGE] del año 2009, que entrega un marco global al conjunto de nuevas regulaciones, estableciendo que el propósito de dichas regulaciones será ‘la calidad de los aprendizajes’ (Mensaje N° 55-355 Ley General de Educación, 2009, p.1).

c) Ley de Calidad y Equidad también del año 2009, la cual apunta explícitamente a flexibilizar el ‘estatuto docente’, regulación laboral aprobada en 1991 en el primer gobierno de post-dictadura, que regía para los docentes de escuelas municipales.

d) Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización del año 2011, la cual crea las instituciones, ya anunciadas en la Ley General de Educación, que fijarán los estándares educativos y la fiscalización de su cumplimiento: Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad y Superintendencia de Educación.

La rápida aprobación, en menos de tres años de cuatro cuerpos legales complejos que modifican las principales regulaciones escolares, con derogación de la Ley Constitucional de Enseñanza incluida, nos ha llevado a denominar a estas reformas como el nuevo marco regulatorio escolar (Cornejo et al, 2015). Pero ¿se modificaron los pilares del modelo escolar de mercado?

Si bien algunas de estas leyes recién están funcionando a plenitud, más allá de intenciones o complejidades propias del debate político, desde el punto de vista meramente analítico en el contexto de las políticas educativas comparadas, es posible afirmar varios elementos respecto de la orientación de estos cuerpos legales. Siguiendo a Carrasco (2013), la elite chilena ha apostado, para la configuración de este nuevo marco regulatorio escolar, por “mecanismos performativos de privatización, estandarización, examinación y accountability (P.E.E.A.)” (Carrasco, 2013, p.4). Estos cuatro mecanismos de reformas están fuertemente asociados entre sí y son parte de lo que algunos autores denominan la segunda vía de reformas educativas, basadas en la privatización y la estandarización (Shirley, Fernández, Ossa, Berger, y Borba, 2013). De esta forma, se consolidan y perfeccionan los mecanismos de privatización y competencia, fortaleciéndose el mercado educativo. En segundo lugar, se fortalece la estandarización educativa, colocándose como eje central de la mejora educativa, el cumplimiento de estándares educativos: puntajes en las pruebas SIMCE⁵. En tercer lugar, se consolida un sistema de examinación (medición) intensiva con consecuencias, con pérdida de autonomía y amenaza de cierre para las escuelas que no suban puntajes SIMCE y acaten las recomendaciones curriculares oficiales. Finalmente se consolida y complejiza un sistema de *Accountability*, basado en la rendición de cuentas y la responsabilización individual sobre los resultados, instituyendo la figura de las inspecciones externas y colocando a las familias en el lugar de clientes que deben presionar por la mejora educativa.

Por otra parte, quienes han estudiado estos cuerpos legales desde el punto de vista de la situación de los docentes señalan que se trata de la consolidación de la implementación de los criterios de la llamada nueva

⁵ Pruebas SIMCE que ahora se rinden de manera censal en cinco niveles educativos, caso único en el mundo.

gestión de lo público o *new public management* en la administración del sistema escolar y regulación del trabajo docente (Cornejo et al, 2015, Fardella y Sisto, 2015). Algunos de los principios de la nueva gestión de lo público son la contratación flexible, la estandarización de resultados esperables, la estandarización creciente de los procesos de trabajo. Incluso de los procesos de mejoramiento, la evaluación individual de trabajadores por resultados (estandarizados), los ajustes individuales de salarios asociados a resultados, el fomento de la competencia individual entre trabajadores, la adopción de modelos simbólicos de emprendimiento, la marketización del servicio educativo y la clientelización de la población beneficiaria (Gunter, 2008). En el contexto de los estudios internacionales sobre implementación de políticas basadas en el *new public management* se plantea la paradoja y particularidad del caso chileno, pues es el único país del mundo en el cual estas políticas se implementan con la intención, al menos declarada, de desmercantilizar la educación escolar (Verger y Normand, 2015).

Como se puede apreciar este segundo proceso de reformas educativas del modelo de educación de mercado tuvo alcances mayores que la primera reforma ya mencionada. Se redefine el marco regulatorio de la educación escolar, pero esta redefinición se realiza en la línea de la profundización de la privatización, el mercado y la competencia. Se introducen los principios políticos de la nueva gestión de lo público y se llevan a cabo, de esta manera profundos procesos de endo privatización (Ball, 2007). Es decir de procesos de implementación de lógicas de gestión de la empresa privada para la educación pública, junto a los ya conocidos procesos de privatización de la propiedad de las escuelas. El supuesto fundamental de este nuevo marco regulatorio señala Carrasco “es que la educación no sucede como resultado de la motivación de los estudiantes, ni por el profesionalismo y voluntad de sus profesores y directores. La educación en este nuevo paradigma debe funcionar por efecto de incentivos, competencia, presiones, clasificaciones, exámenes, inspecciones, consecuencias” (Carrasco, 2013, p)

En rigor se puede afirmar que la constitución del actual modelo escolar de mercado chileno tiene dos grandes momentos fundacionales. Por un lado, las políticas de comienzos de los años '80 implementadas por la dictadura cívico-militar con sus consecuencias claras de segmentación socio educativa, privatización y crisis de la educación pública. Por otro lado, y las políticas de rendición de cuentas, *accountability* y nueva gestión de lo público, implementadas por un acuerdo transversal de la elite política entre los años 2008 y 2011, que aumentaron los fenómenos de endo privatización, estandarización y pérdida de sentido de la educación.

Reforma 3: La reforma educativa del gobierno de la Nueva Mayoría: 2014-2017

La aprobación del nuevo marco regulatorio escolar no logró generar el mismo consenso que la reforma educativa de los años '90. Los distintos movimientos sociales por la educación plantearon su desacuerdo permanente con las nuevas leyes educativas, a través masivas movilizaciones, especialmente respecto de la nueva Ley General de Educación. El año 2011 se produce una gran movilización estudiantil protagonizada principalmente, esta vez, por los estudiantes universitarios, aunque apoyada por estudiantes secundarios, docentes y otros sectores sociales. Este movimiento “fue capaz de reponer en la agenda pública las temáticas de fin al lucro, gratuidad de la educación y fortalecimiento de la educación pública” (Assael et al, 2015, p. 342), así como cuestionar las medidas pro mercado educativo planteadas por el gobierno de turno (esta vez de derecha). En este escenario, la campaña presidencial del año 2013 estuvo marcada, entre otras, por las temáticas educativas y los posicionamientos de los distintos candidatos y candidatas respecto de las demandas estudiantiles. La candidatura de la ex presidenta Bachelet (que postulaba a su segundo gobierno), articulada en torno a una nueva alianza política denominada “Nueva Mayoría”, plantea públicamente su acuerdo con las principales demandas del movimiento estudiantil e incorpora explícitamente en su programa de gobierno el propósito de “acabar con el paradigma de la educación como bien de consumo” y “organizada en torno al mercado” (Mensaje N° 131-362, 2014, p. 4), así como fortalecer la educación pública.

De esta forma, al ser elegida para su segundo mandato la presidenta Bachelet, asume el primer gobierno de post dictadura que plantea una clara prioridad por los cambios de la regulación educativa, proponiendo un conjunto

de proyectos de ley para alcanzar estos propósitos de sacar a la educación de la esfera del mercado y fortalecer la educación pública. Aunque han sido varios los proyectos de ley, aprobados o en discusión parlamentaria, presentados por este gobierno entre los años 2014 y 2017, sin duda son cuatro los más emblemáticos y los que han generado más debate y controversia respecto de sus propósitos educativos: la Ley N° 20.845 de Inclusión educativa, promulgada en marzo de 2015; la Ley N° 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional y modifica otros cuerpos legales (conocida como ley de Carrera Docente), promulgada en marzo de 2016; el proyecto de ley que crea el Sistema de educación pública y modifica otros cuerpos legales (conocido como proyecto de ley de desmunicipalización), presentado por el gobierno en el mes de Julio de 2015 y que se encuentra a la fecha en discusión parlamentaria (Agosto de 2017); y el proyecto de ley de Reforma de la Educación Superior, presentado por el gobierno en el mes de julio del año 2016 y que, en nueva versión se ha subdividido en un proyecto de regulación general del sistema y un proyecto de ley de universidades estatales, ambos en discusión parlamentaria (agosto de 2017).

Es complejo analizar los impactos de estas leyes y proyectos de ley respecto de sus propósitos de sacar la educación de la esfera de mercado y fortalecer la educación pública. Más aún cuando ni siquiera las leyes aprobadas (inclusión y carrera docente) entran en régimen pleno, pues se encuentran en proceso de implementación gradual. En el próximo apartado nos referiremos a algunas tendencias comunes a los tres intentos sistemáticos de reforma educativa que ha vivido el Chile de post dictadura. Por ahora, nos es posible señalar algunos comentarios críticos a las dos leyes aprobadas ya mencionadas.

La ley de inclusión educativa, originalmente denominada por el gobierno ley que regula la selección, elimina el copago y prohíbe el lucro es una ley que regula el funcionamiento de los sostenedores particulares que reciben subvención por parte del estado, condicionando la entrega de estos recursos estatales al cumplimiento de un conjunto de nuevos requisitos relativos a estas tres temáticas: selección de estudiantes, lucro con dineros públicos, copago de las familias en la educación particular subvencionada (Ley 20.845, 2015; OPECH, 2015, Sisto, en prensa). Esta ley se promulga en marzo de 2015, pese a la oposición de las principales asociaciones de sostenedores educativos privados del país, así como de una asociación de padres (CONFEPa) vinculada a estos sostenedores y a algunos sectores de derecha que tuvo un corto periodo de vida activa.

En un reciente análisis de la ley, respecto de los tres aspectos en los que se establecen nuevos requisitos para la transferencia de fondos afirmábamos:

“En relación a la prohibición de lucro, el proyecto obliga a un cambio jurídico para todos los sostenedores privados, quienes, para recibir subvención, deben constituirse como entidades sin fines de lucro. Sin embargo, el proyecto deja abierta otras vías de retiro de ganancias de los dineros públicos, a través del pago de remuneraciones a sostenedores que no realizan una labor propiamente educativa; a través de la contratación, por parte de los sostenedores, de organismos de asistencia técnica educativa (ATE) de su misma propiedad. Finalmente, por medio del arriendo de los locales donde funcionan los establecimientos escolares, mecanismo que permite desviar recursos públicos para un pago sobredimensionado de estos locales que también son de su propiedad. Con respecto al fin del financiamiento compartido, el proyecto establece que los establecimientos particulares subvencionados recibirán recursos directos del Estado que les permitirán eliminar el cobro a la familia del estudiante. De esta manera, el Estado, nuevamente, hará un traspaso significativo de recursos públicos a entidades privadas, consagrando el principio del Estado subsidiario y de competencia en el mercado. Sobre la selección escolar, el proyecto regula algunos mecanismos de admisión de estudiantes que no existían anteriormente, con el fin de disminuir las arbitrariedades que hoy aumentan la segmentación”. (Assaél et al, 2015, p. 343)

Sisto (en prensa) agrega un elemento muy interesante al analizar, junto con el texto de la ley, lo que él denomina, los documentos de carácter regulatorio, refiriéndose con ello a aquellos Decretos Supremos del Ministerio de Educación y Dictámenes de la Superintendencia de educación que hacen funcionar a la ley en términos prácticos. Este autor plantea que, particularmente en virtud del Dictamen N° 28/2016 de la Superintendencia, y en vistas de la gradualidad de la implementación de los criterios de no selección arbitraria de estudiantes que los hace plenamente vigentes hacia el año 2020, en la mayoría de las regiones del país los sostenedores privados, que se hayan transformado en fundaciones sin fines de lucro, podrán recibir todo el dinero de la subvención por estudiante, incluido el pago que hacían las familias y mantener sistemas de selección basados en el rendimiento académico de los estudiantes. Esto en virtud de que la ley establece que en cada región se definirán, una vez entre en régimen esta ley, algunos establecimientos “con rendimiento histórico destacado” que sí podrán realizar selección académica. En palabras sencillas, lo que señala el dictamen citado, es que en aquellas regiones, la mayoría, en las cuales no ha entrado aún en régimen pleno la ley, todos los sostenedores privados podrán seguir estableciendo mecanismos de selección por rendimiento académico, ya que aún no se definen cuáles establecimientos cumplen con el criterio de rendimiento histórico destacado. Para Sisto (en prensa), si consideramos que los establecimientos municipales no pueden seleccionar, se abre el camino, hasta el año 2020 para ampliar los márgenes del mercado educativo en sectores populares, con estudiantes desfavorecidos socioeconómicamente, que son por ello portadores de subvenciones mayores (en virtud de ser estudiantes prioritarios o preferentes) pero seleccionados por los sostenedores privados en virtud de sus rendimientos académicos anteriores. Estaríamos entonces, con todo lo ya dicho, frente a un escenario favorable para la ampliación de la matrícula privada en sectores populares, esta vez financiada directamente por el estado y no por las familias de los estudiantes. A su vez habría que ponderar las consecuencias que tendrá la implementación de esta ley que aumenta considerablemente la entrega de recursos públicos a los sostenedores privados, sin que se haya aprobado ninguna ley, ni estrategia gubernamental fuerte de fortalecimiento de la “educación pública que, como señalamos anteriormente, está en una seria crisis que abarca el colapso de su institucionalidad, sistema de gestión, cobertura, y que sigue obligada a competir en condiciones absolutamente desiguales con los privados por los recursos del Estado” (Assaél et al, 2015, p.343). Por último de darse este proceso, es previsible que aumenten los niveles de segmentación socioeducativa y se construya un verdadero gueto de estudiantes pobres con peor rendimiento académico en la educación municipalizada.

Por su parte, ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (carrera docente), fue promulgada en el mes de marzo de 2016, con rechazo activo de gran parte del profesorado, que mantuvo en el sector municipal un paro de más de cincuenta días. Este rechazo del profesorado sorprendió a muchos sectores del país, particularmente a la elite política que apoyaba el proyecto de ley transversalmente, pues la constitución de una carrera docente formal era una demanda histórica del Magisterio, y este proyecto en particular conllevaba un aumento salarial relativo, pero significativo para la mayoría de los docentes en ejercicio.

En breves palabras este proyecto implicaba cinco transformaciones: mayores exigencias y estándares para la formación inicial, un nuevo sistema de apoyo e inducción para docentes noveles, un leve aumento de las horas no lectivas dentro de los contratos docentes, un sistema de evaluación y encasillamiento individual en tramos de desarrollo profesional y una nueva estructura salarial asociada a el resultado de cada docente en este encasillamiento. De estos elementos, sin duda, los dos últimos son los centrales, pues lo que establece la ley es un enorme dispositivo nacional de evaluación del trabajo docente con tres características: es una evaluación externa, en función de estándares definidos de manera central fuera de las comunidades educativas, en segundo lugar es una evaluación básicamente individualizada; en tercer lugar, el resultado de cada docente en esta evaluación tiene importantes consecuencias salariales y de condiciones laborales para cada docente de manera individual (Campaña por una nueva carrera docente, 2015; OPECH, 2015 b).

Una de las críticas más potentes a este proyecto de ley provino de la denominada “Campaña para una nueva educación: a dignificar la carrera docente”. Esta campaña aunó a diversas organizaciones docentes, a algunos

consejos de profesores, a federaciones y centros de estudiantes de pedagogía y diversos/as académicos/as (Campaña por una nueva carrera docente, 2015). Esta campaña resumió sus críticas de la siguiente manera:

“Hoy nos enfrentamos a un proyecto de sistema de desarrollo profesional docente que consolida el modelo de rendición de cuentas de gestión al interior de los establecimientos educacionales homologándolos con empresas, donde el Director deja de ser un líder pedagógico para ser un gerente, que debe gestionar los docentes que pasan de ser pedagogos a recursos humanos individuales, que administran a su vez a los alumnos para que estos rindan los resultados esperados: puntajes en pruebas estandarizadas. Esta lógica no es propia de la labor docente pues desestima circunstancias y características imprescindibles para el proceso pedagógico reduciéndolo a procesos básicos y efectistas. Ser profesor, educar es más profundo que eso. El oficio docente es colectivo, se basa en los propósitos morales de las comunidades educativas y es eminentemente afectivo y vincular”. (Campaña por una nueva carrera docente, 2015, p. 2)

Como vemos, la raíz de la crítica apunta a la concepción del oficio docente que representa este nuevo sistema de evaluación, encasillamiento y remuneraciones individualizado. Asimismo, se planteó en esos momentos que, el fundamento ideológico de esta propuesta de carrera docente no eran sino los postulados de la llamada “nueva gestión de lo público”, presentes en el nuevo marco regulatorio escolar aprobado entre los años 2008-2011 y que describimos más arriba (Campaña por una nueva carrera docente, 2015 b).

Cerrando este breve análisis de la reforma educativa impulsada por el gobierno de la nueva mayoría, vemos las tremendas complejidades que implica desmercantilizar un sistema educativo que durante treinta años ha sido construido con políticas de mercado y competencia. Complejidades y tensiones que llevaron muchas veces a divisiones al interior mismo de la coalición de gobierno y al rechazo de diferentes actores sociales.

4. Algunas tendencias comunes a estos tres grandes intentos de reformas al modelo escolar de mercado⁶

Analizando en panorámica los tres intentos sistemáticos de reforma educativa escolar de los gobiernos de post dictadura podemos identificar brevemente las siguientes tendencias comunes.

4.1. Traspaso cada vez mayor de fondos públicos a actores privados

Se trata de una tendencia constante y creciente durante estos casi 30 años y que se traducía en el año 2015 a las siguientes cifras:

Tabla N°2: Dineros traspasados por el estado según tipo de dependencia de los sostenedores en dólares:

Sostenedores	Dólares
Municipal	U\$ 2.016.857.765 (45% de los fondos)
Particular subvencionado	U\$ 2.510.833.175 (55% de los fondos)

Fuente: Elaboración de Sebastián Liguño (OPECH) a partir de datos de MINEDUC.

Particularmente llamativo será el significativo aumento de los fondos públicos traspasados a privados a propósito de la ley de inclusión. Esta ley se propone, entre otras cosas, en un proceso gradual eliminar el pago de las familias en la educación escolar y sustituirlo por dineros aportados directamente por el estado. En la

⁶ Este apartado reproduce, en lo esencial, la presentación realizada por el autor, en nombre del Observatorio Chileno de Políticas Educativas OPECH, en el Seminario Internacional Educación Pública y Privatización, realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile en septiembre de 2015.

siguiente tabla se aprecian las magnitudes de los dineros aportados por las familias actualmente, denominados financiamiento compartido.

Tabla N°3: Dineros aportados por las familias (financiamiento compartido) según tipo de dependencia de los sostenedores en dólares:

Sostenedores	Dólares
Municipal	U\$ 444.844.088
Particular subvencionado	U\$ 2.510.833.175

Fuente: Elaboración de Sebastián Ligneño (OPECH) a partir de datos de MINEDUC.

4.2. Consolidación de la «Igualdad» de trato entre instituciones estatales y privadas

Cada una de las decisiones que se han tomado durante estas tres décadas ha implicado la renuncia al trato preferente de las instituciones estatales por parte del propio estado. Los mecanismos principales para esta “igualdad de trato” han sido la profundización del sistema de *vouchers* o subvención a la demanda sin distinción de la propiedad del sostenedor que recibe esta subvención, así como diversos incentivos estatales a la educación privada, tales como aportes para infraestructura, campañas comunicacionales ligadas a los puntajes en pruebas SIMCE, autorización para el cobro a las familias.

Es importante señalar que se trata de una, al menos engañosa, concepción de “igualdad de trato”, pues las escuelas municipales, como se dijo, deben asumir un mayor costo por educar a estudiantes más pobres y cumplir con objetivos sociales más amplios y menos rentables.

4.3. Declive de lo público en favor de lo privado

Como señalábamos más arriba, tras estos tres intentos de reforma educativa, la matrícula escolar de la educación municipal sigue en tendencia constante a la baja y en el año 2016 se ubica en torno a 35% del total de la matrícula escolar. Se trata de una cifra inédita en la historia de Chile y la más alta de América Latina y de los países de la OCDE. De la mano de esta caída de la educación pública se produce el aumento de la matrícula en escuelas particulares subvencionadas que sube a un 54%. Estas cifras se explican por cierre, durante este periodo de alrededor de mil establecimientos municipales y la apertura de casi tres mil establecimientos particulares subvencionados.

4.4. Consolidación de la «Libertad de enseñanza» como libertad elección y libertad de empresa

La defensa de la “libertad de enseñanza” ha sido erigida como el argumento central de los distintos intentos de reforma escolar. Particularmente fuerte fue la apelación a este argumento por parte del gobierno durante los debates generados en torno a la ley de inclusión educativa (Sisto, en prensa). Como vimos al comienzo de este capítulo, la libertad de enseñanza es un derecho constitucional garantizado desde el año 1980 y se articula en torno al derecho de “abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, así como la libertad de los padres para elegir entre ellos (Constitución de la República, art. 19 N° 11). Esto ha permitido la mercantilización de la educación que se grafica en la siguiente foto que reproduce un aviso publicado en un medio de comunicación escrito de circulación nacional durante el año 2014:

Imagen 1: Aviso de venta de colegio, que circuló en diversos medios de comunicación escrita el año 2014:



4.5. Construcción de nuevos mercados educacionales

Una de las consecuencias de los movimientos sociales por la educación desarrollados a partir del año 2006, ha sido el desprestigio de algunos conceptos y prácticas mercantiles, la principal de ellas fue el lucro. Sin embargo, es posible constatar que, en muchas de las iniciativas legales de reforma, se abren nuevos espacios de mercados educativos, tales como las Asistencias Técnicas Educativas ATE (Ley SEP 2008), la evaluación docente (Mide UC), la alimentación y los casinos (Ley JEC, 2005), las capacitaciones y certificaciones docentes (Ley de carrera docente 2015). Particularmente llama la atención la ley de inclusión educativa, en la cual se elimina el lucro para los sostenedores privados, pero como ya se dijo, se introduce la figura del “pago por administración superior del establecimiento”, que también se llamó lucro regulado durante los debates parlamentarios de la época.

4.6. Consolidación del Nuevo Gerenciamiento Público

Como señalamos más arriba, en el segundo y tercer esfuerzo de reforma educativa escolar se consolida la incorporación de los principios de la “nueva gestión de lo público” a la administración escolar y a la regulación del trabajo de los docentes. Como también señalamos, en Chile se da el caso único en el mundo de aplicación sistemática de los principios de la nueva gestión de lo público, con intención declarada de disminuir el mercado educativo y fortalecer la educación pública, lo que redundará en una paradoja imposible.

4.7. Un debate educativo cooptado por los grupos de interés

Una característica central del debate educativo de estos años ha sido el involucramiento de diversos sectores sociales en el mismo, lo que ha generado una coyuntura de debate educativo nacional inédita en la historia chilena. Uno de los aspectos más llamativos de este debate social ha sido que, junto a actores educativos como organizaciones de estudiantes, docentes y apoderados, se han instalado en el debate un serie de organismos que se han llamado a sí mismos parte de la sociedad civil, pero que son financiados y apoyados por diversos grupos de interés y sectores del gran capital en el país. En la siguiente tabla vemos las principales instituciones financieras de dos de estas instituciones particularmente influyentes en el debate educativo de los últimos años: enseña Chile y Elije Educar

Tabla N° 4: Principales financistas de Enseña Chile y Elije Educar:

Enseña Chile	Elije Educar
Anglo American seguros	Fundación Arauco
COPEC	Anglo American seguros
ENTEL	Banco Santander
Banco de crédito e Inversiones	CCU

Fuente: Diego Parra (OPECH/CentroAlerta) a partir de datos públicos.

Es difícil creer, dada la naturaleza eminentemente política de la educación (Freire, 1970) que estos financiamientos no impliquen el apoyo a posturas abiertamente pro educación privada.

Un caso especial lo constituye “Educación 2020”, grupo fundado por un ingeniero químico vinculado a los grupos económicos más importantes del país, que ha contado en su directorio y entre sus financistas a destacados gestores de la educación escolar privada. Esta organización se financia en un 80% con fondos internacionales y aportes privados, lo que le permite mantener un staff de más de 50 profesionales, al que pertenecían hasta hace un par de años las actuales ministra y sub secretaria de educación. Es decir una organización educativa fundada por “expertos” no educativos, financiada por sectores pro educación privada, cuyos miembros se hacen cargo del ministerio de educación y que sigue “representando” la voz de la sociedad civil en el debate educativo.

5. Una discusión final en un escenario que sigue abierto

Como hemos visto a lo largo de este capítulo, sacar a la educación de la esfera del mercado y fortalecer la educación pública, son desafíos de inmensa complejidad tras la implementación, por más de treinta años, de políticas sistemáticas de mercado, competencia y privatización.

Hemos visto que la configuración actual del modelo escolar de mercado tuvo dos momentos fundantes: en plena dictadura y con la promulgación de leyes del nuevo marco regulatorio escolar, que se aprueba paradójicamente tras la gran movilización nacional de estudiantes secundarios por la educación pública.

El accionar de los movimientos sociales por la educación pública, sin duda ha permitido instalar temas antes inexistentes en el debate educativo: la necesidad de fortalecer la educación pública, el rechazo al lucro en educación, la gratuidad, la participación, la educación integral. La elite, o al menos un sector de ella, ha demostrado una gran capacidad para apropiarse de estas demandas sociales y, particularmente tras las movilizaciones del año 2006, fortalecer el modelo mercantil y aumentar la privatización. Asimismo ha quedado claro que los intereses pro mercado educativo trasciende, por lejos, a las organizaciones políticas tradicionales de derecha. En casi todos los partidos de los gobiernos de centro izquierda de la post dictadura existen militantes y sectores de poder con intereses de propiedad sobre escuelas, liceos, centro de formación y universidades privadas. En el caso del segundo gobierno de la presidenta Bachelet, se pudo incluso observar cómo, al interior mismo de la coalición política en el gobierno, se rechazó fuertemente cualquier reforma que pudiera leerse como atentatoria de los intereses privados en educación.

Al seguir los debates actuales al interior de los movimientos sociales por la educación saltan a la vista, al menos, dos grandes desafíos históricos aún sin resolver. En primer lugar, la lectura compleja de todas las aristas implicadas en los procesos de privatización educativa, los que se van complejizando a partir de la instalación de fenómenos de endo privatización o privatización encubierta. Tal como han señalado algunos dirigentes sociales, no todos los sectores que rechazan el modelo mercantil tienen la misma lectura respecto de los vastos proceso

de endo privatización que se han vivido en Chile (González, 2016). En segundo lugar, la falta de claridad que reconocen muchos actores educativos, respecto de qué implica fortalecer la educación pública y respecto a la concepción misma de lo público en educación. Hay sectores que consideran que se fortalece la educación pública al aumentar derechos individuales y regular el funcionamiento de las instituciones privadas (Atria, 2014), así como hay sectores que consideran fundamental el fortalecimiento y expansión del estado en su cobertura de matrícula, financiamiento y capacidad de gestión como paso indispensable para fortalecer la educación pública (Ruiz, 2016). Asimismo, hay un debate respecto de la forma que debe tomar la relación entre el estado y las comunidades educativas en este proceso de fortalecimiento (ACES, 2011). Se trata de problemas de fondo que son de índole histórico, como señalábamos hace un tiempo, “...la reconstrucción de lo público requiere altas dosis de creatividad colectiva en la lucha de los movimientos sociales, por medio de un trabajo permanente y de largo alcance” (OPECH, 2014, p.2).

Cierro este capítulo la tercera semana del mes de agosto del año 2017, semana en que se han desarrollado tres importantes movilizaciones por el derecho a la educación. Se realizó un paro nacional convocado por el Colegio de Profesores de Chile en rechazo del proyecto de ley de desmunicipalización, así como una marcha de sus principales dirigentes al congreso nacional. Se han realizado marchas convocadas por diferentes organizaciones de estudiantes secundarios y apoderados, unas en rechazo abierto a dicho proyecto, otra protestando por los últimos acuerdos tomados por el gobierno y la oposición de derecha que limitan los posibles alcances de esta ley. Se ha realizado una histórica movilización tri estamental (de académicos, estudiantes y funcionarios) de las universidades estatales en rechazo del proyecto de ley de universidades del estado, actualmente en el congreso.

Así pues, tras casi cuatro décadas desde la instalación del modelo escolar de mercado y tras más de diez años de movilizaciones sociales por el derecho a la educación, el debate educativo en Chile sigue abierto y parece lejos de cerrarse.

REFERENCIAS

- Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios ACES (2011) Propuesta para la educación que queremos. Santiago de Chile: Quimantú.
- Assaél, J.; Cornejo, R.; Alborno, N.; Etcheberrigaray, G.; Hidalgo, F.; Ligueño, S.; Palacios, D. (2015) La crisis del modelo educativo mercantil chileno: un complejo escenario”, Currículo sem Fronteiras, no Vol.15, n.2, Maio/Ago 2015
- Assaél, J., Cornejo, R., González, J., Redondo, J., Sánchez, R., y Sobarzo, M. (2011) La empresa educativa chilena. *Educación y sociedad*, 32, p. 305 – 322.
- Ball, S. (2008) *The education debate*. Londres: Bristol, The Policy Press.
- Atria, F. (2014) Derechos sociales y educación: un nuevo paradigma de lo público. Santiago de Chile: LOM
- Ball, S. y Youdell, D. (2007) Privatización encubierta en la educación pública. Bruselas: Internacional de la Educación.
- Bellei, C. (2015) El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago: LOM.
- Campaña por una nueva carrera docente (2015) “Aspectos fundamentales de una nueva carrera docente”. En Foro por el derecho a la educación “Una década de luchas y propuestas. Derecho a la educación: La palabra de los movimientos sociales”. Páginas: 103-106.
- Campaña por una nueva carrera docente, 2015 b. Presentación ante la comisión de educación de la Campaña: ¡Por Una Nueva Educación a Dignificar la Carrera Docente!. 4 de Junio de 2015. Descargable en <https://www.youtube.com/watch?v=GwJ9bpT5xY&t=3s>
- CARRASCO, A. (2013) Mecanismos performativos de la institucionalidad educativa en Chile: pasos hacia un nuevo sujeto cultural. Observatorio cultural N°15, pp. 4-10. Valparaíso.

- Colegio de Profesores de Chile (1997) Congreso Nacional de Educación. Santiago: Colegio de Profesores.
- Comité Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena (1994) Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI. Santiago: Ministerio de educación.
- Coraggio, J.L. y Torres, R.M. (1997): “La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos”. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Cornejo, R., González, J., Sánchez, R., Sobarzo, M. y Brzovic, D. (2010). The struggle for education and the neoliberalism reaction. En De la Barra, X. (Ed.) *Neoliberalism's Fractured Showcase. Another Chile is Possible*. Holanda: Editorial Brill.
- Cornejo, R., Albornoz, N., Castañeda, L., Palacios, D., Etcheberrigaray, G, Fernández, R., Gómez, S., Hidalgo, F. y Lagos, J. 2015, Las prescripciones del trabajo docente en el nuevo marco Regulatorio de políticas educativas en Chile, Chile, Revista Psicoperspectivas, 14(2), pp. 72-83. doi: 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL14-ISSUE2-ULLTEXT-580
- Cornejo, R., 2006, El experimento educativo chileno 20 años después: Una mirada crítica a los logros y falencias del sistema escolar, España, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, publicado, ISSN 1696-4713
- Cox, C. (Editor) (2003): “Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile”. Editorial Universitaria. Santiago de Chile.
- Fardella, C. & Sisto, V. (2015). Nuevas Regulaciones del trabajo docente en Chile. Discurso, subjetividad y resistencia. Psicología e sociedade. 27 (1), pp. 68-79.
- Fazio, H. (1996) El programa abandonado: balance económico social del gobierno de Aylwin. Santiago: LOM – CENDA.
- Freire, P. (1970) Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI
- García Huidobro, J. E. (Ed.) (2000): “La reforma educacional chilena”. Madrid: Editorial Popular.
- Gobierno de Chile (2005) Constitución de la República promulgada en 1980. Santiago de Chile: Diario Oficial.
- Gobierno de Chile (2007) Mensaje N° 216-355 (2007). Mensaje de s.e. la presidenta de la república con el que inicia un proyecto de ley que crea la superintendencia de educación.
- González, E. (2016) Arriba profesores de Chile. De la precarización neoliberal a la reorganización docente. Santiago: América en Movimiento.
- Gunter, H. (2008). Policy and workforce reform in England. Educational Management, Administration and Leadership, 36(2), 253 -270.
- Jofré, G. (1998) El Sistema de Subvenciones en Educación: La Experiencia Chilena”. Documento de trabajo N° 99. Santiago: Estudios Públicos
- Ley N° 20. 903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional y modifica otros cuerpos legales. Diario Oficial de la República de Chile, marzo de 2016.
- Ley N° 20.845 de Inclusión educativa. Diario Oficial de la República de Chile, marzo de 2015.
- Ley N° 20.501 Ley de calidad y equidad en la educación. (2011). Diario Oficial de la República de Chile 26 de febrero de 2011.
- Ley y Mensaje N° 20.529 Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. (2011). Diario Oficial de la República de Chile 27 de agosto de 2011.
- Ley N° 20.370. Ley general de educación. (2009). Diario Oficial de la República de Chile 12 de septiembre de 2009.
- Ley N° 20.248. Ley de subvención escolar preferencial. (2008). Diario Oficial de la República de Chile 01 de febrero de 2008.
- Mensaje N° 216-355 (2007). Mensaje de s.e. la presidenta de la república con el que inicia un proyecto de ley que crea la superintendencia de educación. Santiago de Chile: Secretaría General de la Presidencia

- Mensaje N° 131-362 (2014) Mensaje que presenta el proyecto de ley que regula el lucro, la selección y elimina el copago. Valparaíso: Mensaje Presidencial.
- Ministerio de Educación (2014) Estadísticas Educativas. Santiago: Ministerio de Educación.
- Observatorio Chileno de Políticas Educativas [OPECH] (2007). Un acuerdo que genera desacuerdos. Comentario crítico al “acuerdo educativo” anunciado por los partidos políticos con representación parlamentaria (Documento de trabajo) Recuperado de en: http://www.opech.cl/comunicaciones/comunicado09_2007_11_22.pdf
- OPECH (2006) ¿Por qué cambiar la LOCE y revisar la Municipalización? Santiago: OPECH
- OPECH (2009) De actores secundarios a estudiantes protagonistas. Santiago de Chile: OPECH
- OPECH (2014) Criterios para la reconstrucción de lo público en Educación en el Chile Neoliberal. Santiago: OPECH.
- OPECH (2015) ¿Reforma y educacional? Sobre la nueva ley que regula el lucro, copago y selección. www.opech.cl
- OPECH (2015 b) Medir y castigar: la “no-pedagogía de la evaluación” en el proyecto de Carrera Profesional Docente. Obtenido en: <http://www.opech.cl/carrera-profesional-docente/>
- Observatorio Chileno de Políticas Educativas [OPECH]/Centro Alerta, (2012) 2011: aportes para interpretar una década de lucha por la autoeducación. Santiago: Quimantú.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2004) Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile. París: OCDE.
- OECD (2015), Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OECD Publishing. doi: 10.1787/eag-2015-e
- Redondo, J., Descouvrieres, C. y Rojas, K. (2004): “Equidad y calidad de la Educación en Chile”. Universidad de Chile. Vice-Rectoría de Investigación, Facultad de Ciencias Sociales.
- Ruiz S., C. (2016) ¿Estatismo o reconstrucción de un estado social? Santiago de Chile: El Mostrador 16 de mayo de 2016
- Ruiz E., C. (2011) Conflicto social en el “neoliberalismo avanzado”. Análisis de clase de la revuelta estudiantil en Chile. Buenos Aires: CLACSO
- Shirley, D., Fernández, M., Ossa, M., Berger, A. y Borba, G. (2013) Cuarta vía de liderazgo y cambio en América Latina: perspectivas en Chile, Colombia y Brasil. Pensamiento Educativo, 50(2), 5 – 27.
- Sisto, V. (en prensa) Inclusión “a la chilena”. La inclusión escolar en un contexto de políticas neoliberales avanzadas. Education Policy Analysis Archives.
- Valenzuela, J.P., C. Bellei & D. De Los Ríos (2010). Segregación escolar en Chile. En S. Martinic & G. Elacqua (eds.), *Cambios en la gobernanza del sistema educativo chileno* (pp.257-284). Santiago de Chile: UNESCO, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Verger, A. & Normand, R. (2015). Nueva Gestión Pública y Educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. Educação & Sociedade, 36(132), 599-622.