

LA CRISIS DEL MODELO EDUCATIVO MERCANTIL CHILENO: un complejo escenario

Jenny Assaél
Rodrigo Cornejo
Natalia Albornoz
Gabriel Etcheberrigaray
Felipe Hidalgo
Sebastián Liguëño
Diego Palacios
Universidade do Chile

Resumen

En el presente artículo queremos presentar el complejo escenario que se vive en Chile en relación a su modelo educativo. Los cuestionamientos sociales han obligado a los últimos tres gobiernos a plantear reformas educativas, no obstante lo cual la crisis educacional continúa, o más aún, se profundiza. Con tal propósito describiremos la implementación del modelo en el contexto del Movimiento Global de Reformas Educativas, sus principales consecuencias, los principales cuestionamientos del movimiento social, y las erráticas respuestas de los gobiernos que dejan hoy día un escenario abierto al desarrollo de nuevas reformas educativas y reacciones del movimiento social a las mismas.

Palabras claves: mercado educativo, modelo educacional chileno, reformas neoliberales

Abstract

In this article we want to show the complex scenario in relation to Chile's educational model. Social outcry has forced the last three administrations to propose educational reforms, with the crisis persisting or even worsening. With that in mind we will describe the implementation of such model in the context of the Global Educational Reform Movement, its main consequences, criticisms from the social movement, and the erratic responses from the government; that leave today an open scenario for the development of new educational reforms and the reactions from the social movement.

Key words: educational market, Chile's educational model, neoliberal reforms

Resumo

Neste artigo apresentamos o cenário complexo que existe no Chile em relação ao seu modelo educacional. As questões sociais têm forçado os últimos três governos para levantar as reformas educacionais, apesar de que a crise educacional continua ou mais se aprofunda. Para esse fim, descrevemos a implementação do modelo no contexto da Global Movimento de Reforma da Educação, suas principais consequências, as principais questões do movimento social, e as respostas do governo erráticos que saem hoje um palco aberto para o desenvolvimento de novas reformas educacionais e reações dos movimentos sociais para eles.

Palavras-chave: mercado de educação, modelo educativo chileno, as reformas neoliberais

El modelo educativo chileno ha sido y continúa siendo un caso extremo de aplicación sistemática de políticas de mercado y competencia en educación. Como tal ha sido objeto de múltiples estudios de política comparada. No obstante muchos de estos estudios han mostrado las consecuencias negativas del modelo, hasta hace una década éste era presentado como ejemplo a seguir para los países de la región. Fue en esos años que se comenzó a expresar un amplio movimiento social, encabezado por los estudiantes, de fuerte crítica a las políticas educativas imperantes y sus efectos sociales, movimiento que trascendió las fronteras del país. A partir de entonces los sucesivos gobiernos, hasta la fecha, han promulgado distintas leyes educativas intentado frenar el descontento, cuestión que no se ha conseguido. En este artículo describiremos los pilares de este modelo impuesto por la dictadura y continuado por los distintos gobiernos civiles, sus principales consecuencias, y la tensión entre los gobiernos y movimientos sociales, que se han producido durante la última década.

1. La implementación del modelo educativo mercantil chileno en el contexto del Movimiento Global de Reformas Educativas

Asistimos en la actualidad a un movimiento global de reformas educativas (Sahlberg, 2012) que ha otorgado cada vez mayor importancia a políticas y prácticas corporativizadas, gerenciales y mercantiles (Anderson, 2013). La llamada transnacionalización de las políticas educativas (Ball, 2008) propiciada por el triunfo y consolidación del proyecto neoliberal globalizado ha redefinido el acontecer cotidiano en las aulas y escuelas de prácticamente todo el mundo.

Hargreaves y Shirley (2009) han planteado que estos cambios globales pueden ser comprendidos mediante distintas etapas que conceptualizan como las “Cuatro Vías para el Cambio Educativo”. En líneas generales, la primera de ellas se caracteriza por un sistema educativo que presenta amplias libertades, pero escasa coherencia; la segunda, instala una serie de mecanismos de estandarización y rendición de cuentas basados en la lógica mercantil; la tercera, perfecciona elementos de la segunda vía al consolidar los procesos de tomas de decisiones basados en resultados y evidencias concretas y, finalmente, la cuarta vía se enfoca en mejorar los resultados de aprendizaje resguardando los principios democráticos y el sentido local que cada escuela da a sus procesos educativos.

Según Anderson (2013), si bien los contextos locales son altamente relevantes para el análisis e implementación de las políticas globales, éstas ya no pueden analizarse exclusivamente en los límites de los Estados nacionales. La concreción local de estas directrices globales se realiza a través de un conjunto de tecnologías performativas que, fundadas en las lógicas del mercado y la gestión empresarial, definen nuevos valores, relaciones y subjetividades en el escenario escolar (Ball, 2008; Carrasco, 2013).

En este contexto, Latinoamérica ha representado el hito de apertura de “un proceso de profundas transformaciones que avanzan en la ubicación de la dominación imperial de los diferentes organismos internacionales (FMI, BID, BM, OMC)” (Confederación de

Trabajadores de la Educación de la República Argentina [CTERA] et al., 2005, p. 10). Los procesos educativos latinoamericanos se han visto tensionados fundamentalmente entre la necesidad de responder pertinentemente a las problemáticas propias de la región y la “obligación” de seguir las lógicas e intereses corporativos de los grupos globales hegemónicos. Se ha dicho que un factor dominante en los cambios educativos en América Latina ha sido “la dependencia de la región en las recomendaciones y el financiamiento de agencias internacionales como el Banco Mundial” (Shirley, Fernández, Ossa, Berger & Borba, 2013, p. 7).

Ello se vislumbra con mayor claridad en Chile, país que ha generado un sistema educativo alta y complejamente mercantilizado y desigual al brindar una importancia indebida a los mecanismos de mercado (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE, 2004; Assaél et al., 2011).

Así, Chile ha sido el puerto de entrada de estas políticas en la región, que “ha acogido completamente las recomendaciones de las organizaciones pilares internacionales a nivel de políticas” (Shirley et al., 2013, p.11). De hecho, estas políticas neoliberales han sido aceptadas desde los años 90 por gobiernos de partidos que tradicionalmente apoyaban políticas de bienestar, destacando entre estos los gobiernos de Ricardo Lagos y el primer gobierno de Michelle Bachelet (Anderson, 2013). El mismo autor menciona que en Chile las políticas basadas en resultados, regidas por los mercados y con afán de ganancia financiera están bastante adelantadas.

En términos generales, estas políticas se enmarcan dentro de una serie de cambios estructurales que se produjeron en materia educativa a partir de la Constitución de 1980 impuesta por la dictadura (Assaél, et al., 2011). Como se verá en detalle más adelante, los cambios más importantes han sido la redefinición del marco regulatorio educativo y del rol del Estado; cambios en el modelo de gestión del sistema educativo; la implementación de una nueva lógica de financiamiento por medio de *vouchers* y la creación de un Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMCE) con consecuencias de alto impacto para las escuelas. Todas estas transformaciones se consagran a través de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) dictada por Pinochet un día antes de la entrega del poder el 10 de marzo de 1990.

La primera transformación surge a partir de la promulgación de la Constitución de 1980, con lo cual la educación deja de ser una función del Estado y se conceptualiza como un derecho y deber de los padres. En este sentido, se redefine el rol garante del Estado que pasa a tener un rol subsidiario. En esa misma línea, se establecen como derechos la libertad de enseñanza y se garantiza la propiedad económica en educación.

La segunda transformación refiere a la gestión, iniciándose en el año 1981 la descentralización y privatización del sistema escolar: las escuelas estatales pasaron a ser gestionadas a nivel municipal (la unidad mínima de administración) por una figura intermedia denominada “sostenedor”, quien recibe y administra los recursos del Estado. Del mismo modo y basándose en los derechos antes mencionados, se favorece que sostenedores particulares abran establecimientos receptores de subsidios estatales equivalentes a los recibidos por las escuelas municipales. A estos establecimientos se les

denomina escuelas particulares subvencionadas. En este modelo de administración, el órgano estatal central –Ministerio de Educación– no tiene mayor injerencia sobre las escuelas privadas ni las particulares subvencionadas y pierde influencia en la gestión de las municipales.

Una tercera transformación se da en el financiamiento a la educación general, que implementa el modelo de los *vouchers* (subsidios portables a la demanda), donde la entrega de recursos a los establecimientos depende del promedio de asistencia y número de estudiantes. Esta modalidad tiene el objetivo explícito de 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. Por otra parte, en 1993 se crea el mecanismo de financiamiento compartido mediante el cual, principalmente los establecimientos particulares subvencionados, además de los recursos que reciben del Estado, pueden exigir un co-pago a las familias de los estudiantes,.

La educación gratuita, que hasta el año 1993 atendía a más del 90% de la matrícula total, ha disminuido progresivamente y hoy apenas alcanza un 60%; en tanto que el 40% restante se distribuye de acuerdo a la capacidad económica de las familias. Esto provoca segmentación y segregación en el sistema escolar, donde cada estudiante se educa con sus pares desde el punto de vista social y económico.

Ligado a esos mecanismos de competencia se produce una cuarta transformación, dada por la creación e implementación del SIMCE, a través de la LOCE. Esta medición es una prueba censal estandarizada anual, destinada a medir los rendimientos académicos de los estudiantes de ciertos niveles en todos los establecimientos del país, cuyos resultados son publicados y difundidos a modo de *ranking* a través de los medios de comunicación (Assaél et al., 2011).

2. Principales consecuencias de la implementación del modelo

A más de 30 años de la implantación del modelo neoliberal la educación chilena arrastra una serie de problemáticas que erosionan el sentido público y la pertinencia para las mayorías que ésta debiera tener. Entre los problemas más graves, se destacan:

1. Desigualdad socioeconómica y sociocultural

En primer lugar, tal como lo señala la OCDE (2004), en nuestro país “el sistema educacional está conscientemente estructurado por clases” (p.277), lo que consolida una alta segmentación socio-educativa.

Esta alta segregación implica que los estudiantes de nivel socio-económico bajo estudien en escuelas municipales; mientras, el sistema particular subvencionado obtiene ventajas producto de la selección de su estudiantado; por último, el sistema particular concentra a la elite económica del país del cual proviene la mayor parte del empresariado y clase política. De este modo, la escuela chilena no sólo segmenta estudiantes de distinto

origen socioeconómico, sino que perpetúa esta diferencia a través de un “apartheid educativo”.

El extremo puede graficarse en que cerca del 80% de los niños de los quintiles más bajos de ingreso (Quintil I y II) estudian en escuelas municipales, mientras que el 0% de los niños del quintil más alto de ingreso estudian en la educación municipal.

Tabla 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%

Fonte: MINEDUC, 2014

Esta desigualdad se alimenta, además, con el principal mecanismo de selección de las escuelas particulares subvencionadas: el financiamiento compartido, el cual segmenta según la capacidad de pago de las familias. Al año 2010, el conjunto de las escuelas privadas con subvención recolectó un total de \$ 237.770.369.856 en pesos del año, representado un 99,1% del total del financiamiento compartido recibido, tal como se aprecia en la siguiente tabla¹.

Tabla 2: Montos financiamiento compartido según tipo de dependencia, en pesos del año. Elaborado a partir de solicitud información de Transparencia MINEDUC

Año	Ingresos totales FICOM	Porcentaje del total según año	Dependencia
2010	\$ 2.243.172.882,00	0,9 %	Municipal
2010	\$ 237.770.369.856,00	99,1 %	Particular Subvencionado

Fonte: MINEDUC, 2015.

El impacto subjetivo de esta segmentación es evidente: el imaginario de lo público ha sido cada vez más asociado hacia la carencia y al déficit. 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.

2. Estrechamiento del currículum y pérdida del sentido de la Educación: ¿qué y para qué se educa?

La estandarización del currículum y del quehacer docente, y particularmente el SIMCE, han significado un estrechamiento de lo que debiera o no enseñarse, así como también una presión constante hacia las escuelas y docentes por competir en la transmisión de la mayor cantidad de contenidos posibles (Flórez, 2013). Ello ha llevado a una pérdida de sentido y falta de pertinencia de la educación.

Por ello se genera un serio problema de falta de horizonte ético que oriente la educación chilena. Ni los profesores y sus asistentes, ni los estudiantes ni las familias, se sienten parte de un proyecto educativo nacional pertinente y común a todos. Existe un fuerte cuestionamiento respecto a conceptos que son lugares comunes, pero vacíos de contenidos. Dos ejemplos de esto lo constituyen la mejora de los aprendizajes y la calidad de la educación, verdaderas cajas de resonancia que se instalan en el sentido común por parte de la elite gobernante, pero que ante la pregunta por el significado de cada una, carecen de una definición sustantiva, reduciéndose solo a lo medible y procedimental. De esta manera, por más ofertas de financiamiento, por más promesas de mayor control administrativo estatal de la educación, no se divisan elementos de contenido que nutran en un sentido fuerte la Educación Pública.

Otro elemento que ha contribuido a la pérdida de sentido de la vida escolar se relaciona con el autoritarismo del sistema escolar, en el cual no existe participación auténtica, toda vez que las políticas educativas responden a un esquema de arriba hacia abajo, sin retroalimentación y consulta a los distintos actores. Además, la concepción mercantil de libertad de enseñanza, se traduce, en la práctica, en la potestad de los sostenedores del sistema particular y municipal para tomar decisiones sin considerar a los integrantes de sus respectivas comunidades educativas.

3. La privatización de la educación y el declive del concepto de lo Público

En definitiva, los elementos anteriores han conducido al debilitamiento del concepto de lo público y de la escuela pública. A las escuelas públicas y particulares subvencionadas se les impone modelos de funcionamiento similares al de una empresa.

Las políticas implementadas desde la década de los ochenta han conducido a una fuerte y progresiva privatización de la educación. Al año 1981, el 78% de matrícula en educación

era pública y el 15% particular subvencionada. Al año 2014 el sistema particular subvencionado alcanza más de un 53% de cobertura, mientras que el sistema municipal no llega al 39%.

Esta evolución de la matrícula está ligada a su vez con el aumento del financiamiento del Estado hacia las instituciones de dependencia particular subvencionada, incrementándose la brecha con las escuelas municipales.

3. La crisis del modelo y el movimiento social por la educación

Como hemos visto, la implementación del modelo educativo mercantil generó profundas transformaciones que incubaron los gérmenes de una crisis educativa. No obstante, hasta hace una década, el modelo chileno seguía siendo presentado como exitoso y digno de imitar por parte de los países de la región.

No fue centralmente la acumulación de evidencia investigativa lo que derribó el mito del modelo mercantil exitoso, sino 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 (Cornejo, Sánchez y Caldichoury, 2008; Ruiz, 2011; Observatorio Chileno de Políticas Educativas [OPECH]/Centro Alerta, 2012).

Este movimiento social por la educación es un movimiento complejo, tanto por la diversidad de actores implicados (estudiantes, docentes, apoderados y trabajadores de la educación) como por las tensiones que en su interior existen. En el marco de esta diversidad social, las organizaciones de estudiantes secundarios y universitarios han jugado un rol central (Agacino, 2012; González, Cornejo, Sánchez y Caldichoury, 2008). Además ha sido un movimiento masivo que ha fundado un nuevo ciclo de movilizaciones sociales en Chile, incluso más allá del ámbito educativo.

El movimiento estudiantil que se inicia en la década del 2000 alcanza un hito importante el año 2006, con lo que se conoce como la “revolución pingüina”, donde se movilizaron más de un millón de estudiantes secundarios (de un total aproximado de un millón doscientos mil estudiantes en el país), junto a estudiantes de los cursos superiores de educación básica, docentes, padres y apoderados y estudiantes universitarios. Estas movilizaciones estudiantiles marcaron una nueva muestra de masividad el año 2011, esta vez liderados por los estudiantes universitarios. Diversas encuestas de opinión pública de la época, constataron que el nivel de apoyo ciudadano a las demandas del movimiento fluctuaba entre un 83% y un 87%.

A pesar de la complejidad del movimiento y de matices no menores en el discurso de las distintas agrupaciones estudiantiles que lo componen, se podría plantear, no obstante, que en algunos sectores “la posición discursiva que cuestiona el relato meritocrático alcanza, por momentos, una expresión anticapitalista” (Cornejo y Inzunza, 2013, p. 74).

La radicalidad de la crítica del movimiento estudiantil se sustenta en algunos elementos inéditos en el escenario educativo nacional, tales como: desconfianza al proyecto educativo

imperante; nuevas formas de organización, por ejemplo, a través de asambleas con participación horizontal, revocabilidad de dirigentes, utilización de voceros en lugar de representantes; experimentación y búsquedas de alternativas de autoeducación que suponen formas de acción educativa basadas en la autogestión y el control comunitario de los espacios escolares; articulación entre prácticas micro y macropolíticas, instalando valores y actitudes coherentes con el discurso crítico al sistema social, político y cultural, agitando demandas relacionadas con la vida cotidiana y la vivencia corporal en las escuelas así como al modo de vida hegemónico en la sociedad neoliberal chilena, asociado al individualismo, el consumismo, la competencia, el comportamiento acomodaticio y la falta de conciencia social y disposición a movilizarse (Cornejo, González y Caldichoury, 2007).

4. Las erráticas respuestas de los gobiernos a la crisis socioeducativa

El movimiento de la revolución pingüina se produce al comienzo de la primera administración de Bachelet, obligándola a modificar su programa de gobierno en materia educacional. La presidenta convocó a un “Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación” que incluyó a intelectuales de distintos sectores ideológicos, representantes de la clase política, dirigentes de algunas organizaciones sociales, y representantes de organizaciones de estudiantes secundarios y universitarios, padres y apoderados y docentes. Después de tres meses de trabajo, y ante la nula voluntad política de modificar los pilares del sistema educativa, la totalidad de los representantes de las organizaciones del mundo de la educación –que se organizaron en lo que se denominó el Bloque Social por la Educación– se retiran del Consejo denunciando que se habían impuesto los intereses de los grandes grupos económicos que defendían el mercado educativo por sobre los de las grandes mayorías.

Finalmente, la nueva ley -Ley General de Educación (LGE)- promulgada el 2009 se construyó a partir de un gran y publicitado acuerdo entre los dos sectores políticos institucionales, la Concertación de Partidos por la Democracia y la derecha.

La LGE no modifica ninguno de los pilares estructurales del sistema educativo impuesto en dictadura: mantiene el rol subsidiario del Estado, sigue supeditando el derecho a la educación a la libertad de enseñanza y de empresa, mantiene el sistema de financiamiento basado en la competencia por subsidio, fortalece a los sostenedores consagrando el lucro y la selección. Esta Ley establece, además, la creación de una Agencia de Calidad y de una Superintendencia de Educación.

El proyecto de ley que contempla estas nuevas instituciones no alcanza a aprobarse durante el Gobierno de Bachelet y es prioridad para el nuevo gobierno de derecha del Presidente Piñera electo el año 2010.

En agosto del año 2011 se promulga la Ley “Sistema Nacional de Aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización”, que le da institucionalidad a estas dos nuevas entidades educativas. Esta ley profundiza los mecanismos de control y presión por resultados, consolida la exigencia de cumplimiento de

estándares y categoriza las escuelas según su puntaje en las pruebas SIMCE. Además, esta Ley “fortalece y amplía el espacio de acción para que agentes privados, no solo lucren con dineros del Estado, sino que controlen ideológica, técnica y pedagógicamente a escuelas y liceos, ya que la Agencia de Aseguramiento de la Calidad de la Educación podrá tercerizar sus servicios de supervisión y evaluación a entidades privadas” (Assaél, 2011, p. 100). La Ley también desarticula el Ministerio de Educación, traspasando prácticamente todas sus funciones a la Superintendencia de Educación y a la Agencia de Calidad.

Ese mismo año, el gobierno de derecha promulga la Ley “Calidad y Equidad de la Educación”, extrañó nombre para un cuerpo legal que se refiere a normativas sobre trabajo docente, para flexibilizar y precarizar sus condiciones laborales, y ligar salarios con sanciones e incentivos por desempeño.

Una mirada conjunta a estas leyes, que se plantearon como respuesta a las demandas del movimiento estudiantil, nos muestra que sus orientaciones insisten en la aplicación y profundización de mecanismos de estandarización, medición intensiva con consecuencias para las escuelas y mecanismos de rendición de cuentas, lo que sigue aumentando los procesos de competencia y privatización. En resumen, se sigue apostando por las llamadas primera y segunda vía de reforma educativa, las que han sido sostenidamente cuestionadas por la evidencia internacional (Hargreaves y Shirley, 2012; Sahlberg, 2011).

5. El escenario abierto

El gobierno del presidente Piñera finaliza en medio de una severa crisis de credibilidad, para muchos generada por los cuestionamientos del movimiento estudiantil. 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. En este escenario, la presidenta Bachelet inicia su segunda administración asumiendo en su programa de gobierno algunas de estas reivindicaciones, lo que ha generado un alto nivel de expectativas sociales en relación a posibles cambios estructurales al modelo educativo, largamente esperados. De hecho, su propuesta programática en educación plantea: eliminación del financiamiento compartido; prohibición de lucro; regulación de la selección; fortalecimiento de la educación pública, desmunicipalización y nueva institucionalidad; creación de nuevas universidades estatales; gratuidad para todos los niveles educativos, incluida la educación superior.

Durante el año 2014 el gobierno ingresa al Parlamento un proyecto de ley, destinado principalmente a regular la actividad del sector particular subvencionado, con el propósito de terminar con el financiamiento compartido, prohibir el lucro y regular la selección en educación primaria y secundaria. Este proyecto propone “acabar con el paradigma de la educación como bien de consumo” y “organizada en torno al mercado” (Mensaje N° 131-362, 2014, pág.4). Después de un arduo debate público y legislativo se aprueba el proyecto en enero 2015, no obstante aún no se ha podido firmar el decreto ley del mismo, pues sectores de derecha han recurrido al Tribunal Constitucional para que revise la

constitucionalidad de algunos artículos que atentarían contra la libertad de enseñanza y de empresa garantizados por la Constitución vigente.

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.

En materia de educación pública, el gobierno se había comprometido a presentar un proyecto de ley durante el año 2014, el que ha sido postergado en varias oportunidades, sin que a la fecha se conozca su contenido ni los plazos para su ingreso a tramitación. Más allá del retraso en el cumplimiento de una promesa, resulta altamente preocupante que mientras ya hay una ley que aumenta considerablemente la entrega de recursos públicos a los sostenedores privados, aún no haya una señal 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.

Durante los próximos años del gobierno de Bachelet se presentarán, al menos, tres proyectos más de ley, que también generarán debate público y tensiones sociales: el de nueva institucionalidad y fortalecimiento de educación pública, carrera docente y gratuidad en educación superior.

¿Será posible desmercantilizar un sistema educativo que durante treinta años ha sido construido con políticas de mercado y competencia? ¿Cómo reconstruir la educación pública sin una clara opción de los sectores dominantes por devolver al Estado su rol garante y protagónico en la oferta educativa y el derecho a la educación?

Notas

¹ El restante 1% proviene del financiamiento compartido que cobran los liceos municipales de las comunas más ricas de Chile, que son las que usualmente adoptan este mecanismo de financiamiento.

Referencias Primera Parte

- Anderson, G. (2013) Cambios macropolíticos e institucionales, nuevos paradigmas e impacto en el trabajo docente. En M. Poggi (Ed.), *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional* (p. 73 – 120). Buenos Aires: UNESCO.
- Assaél, J. (2011). Políticas públicas en educación: El caso de Chile. En Elichiry, N. (Comp.), *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización* (pp. 81-102). Buenos Aires: NOVEDC, NOVEDUC.
- 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.
- Carrasco, A. (2013) Mecanismos performativos de la institucionalidad educativa en Chile: pasos hacia un nuevo sujeto cultural. *Observatorio Cultural*, 15, 1, p. 4 – 10.
- Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação, Colegio de Profesores de Chile, Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo del Uruguay y Laboratorio de Políticas Públicas. (2005). *Las reformas educativas en los países del Cono Sur. Algunos resultados y conclusiones de una investigación intersindical*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Cornejo, R.; González, J., y Caldichoury, J.P. (2007). *Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas educativas: el caso chileno*. Buenos Aires: E-Book- Flape.
- 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. & Insunza, J. (2013). El sujeto docente ausente de las movilizaciones educativas: Un análisis del discurso docente. *Psicoperspectivas*, 12(2), 72-82. Recuperado el 14 de Marzo de 2015 de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718692420130002000008&lng=es&tlng=es.
- Flórez, M. T. (2013). *Análisis crítico de la validez del sistema de medición de la calidad de la educación (SIMCE)*. Reino Unido: Universidad de Oxford.
- González, J., Cornejo, R., Sánchez, R., y Caldichoury, J. (2008). *Perspectivas y significados del movimiento nacional de estudiantes secundarios chilenos*. Recuperado el 14 de Marzo de 2015 de http://www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/significados%20del%20movimiento%20nacional%20de%20estudiantes%20secundarios%20-%20OPECH.pdf
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2012). *The Global Fourth Way: The Quest for Educational Excellence*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Ley N° 20.501. Calidad y Equidad En La Educación (2011). Diario Oficial de la República de Chile 26 de febrero de 2011.
- Ley 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.
- Mensaje N° 131-362 (2014). Mensaje de s.e. la presidenta de la república con el que Inicia un proyecto de ley que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en

- establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2004) Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile. París: OCDE.
- OPECH (2014) Reconstruir la educación pública ¿un desafío posible? Documento de trabajo. Obtenido el 16 de marzo desde http://www.opech.cl/comunicaciones/2014/04/index_30_04_2014_reconstruir_educacion_publica.pdf
- Ruiz, M. (20 de octubre de 2011). El indignado discurso de Roberto Méndez en seminario de la SOFOFA. Las Últimas Noticias, p. 21. Recuperado el 16 de Marzo de 2015 de <http://www.lun.com/lunmobileiphone//Pages/NewsDetailMobile.aspx?dt=2011-10-20&BodyId=0&PaginaID=21&SupplementId=0>
- Sahlberg, P. (2012) El cambio educativo en Finlandia – ¿Qué puede aprender el mundo? Buenos Aires: Editorial Paidós – Grupo Editorial Planeta.
- 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.

Correspondência

Jenny Assaél - Es académica del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile y miembro del Equipo Ejecutivo del Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH). Miembro de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre el Trabajo Docente (ESTRADO).

E-mail: jennysassael@gmail.com

Rodrigo Carlos Cornejo – Académico del Departamento de Psicología. Investigador del Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH), Co-coordinador para Chile de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre el Trabajo Docente (ESTRADO)

E-mail: rodrigo.cornejo@u.uchile.cl

Natalia Albornoz Muñoz - Universidad de Chile

E-mail: natalbmu@ug.uchile.cl

Gabriel Etcheberrigaray - Universidad de Chile

E-mail: garay89@gmail.com

Felipe Ignacio Hidalgo Kawada - Universidad de Chile

E-mail: felipehidalgok@hotmail.com

Sebastián Liguero - Universidad de Chile

E-mail: sebastianliguero@gmail.com

Diego Arturo Palacios Diaz - Universidad de Chile

E-mail: diego.palacios@ug.uchile.cl

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização dos autores.
