

**EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO
NUDOS CRÍTICOS QUE EMANAN DEL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD
EN EL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL.**

¿Se puede hablar de aseguramiento de la calidad en las actuales condiciones del sistema?

Jimena Del Portillo
Valeria Díaz
Pamela Nakouzi

Resumen

El presente artículo se refiere a cómo las políticas educacionales en Chile han buscado establecer la calidad en la educación, respondiendo a intereses de corte económico, más que al desarrollo integral de las y los estudiantes, por tanto, se propone analizar las implicancias de la visión restrictiva, poco democrática y representativa del concepto de calidad que han acuñado en los últimos tiempos. Tras una revisión bibliográfica, se presenta el contexto histórico- político en el cual se configura el concepto de calidad. Además, de analizar conceptos claves tales como: Educación como derecho, rol del Estado en educación, calidad de la educación y la ley SAC. Finalmente, se llega a la conclusión que no existe consenso entre lo que el sistema neoliberal y realidad educativa proponen como Calidad en Educación, siendo este aún un tema pendiente.

Palabras Clave: Calidad en la educación; Educación como derecho; Rol del Estado en Educación y Sistema de Aseguramiento de la Calidad (Ley SAC).

Abstract

This article refers to how educational policies in Chile have sought to establish quality in education, responding to economic interests, rather than to the integral development of students, therefore, it is proposed to analyze the implications of the

restrictive, undemocratic and representative vision of the concept of quality that they have coined in recent times. After a literature review, the historical-political context in which the concept of quality is configured is presented. In addition, to analyze key concepts such as: Education as a right, role of the State in education, quality of education and the SAC law. Finally, it is concluded that there is no consensus between what the neoliberal system and educational reality propose as Quality in Education, this being still a pending issue.

Keywords: Quality in education; Education as a right; Role of the State in Education and Quality Assurance System Law (SAC).

“El objetivo principal de la educación en las escuelas debe ser la creación de hombres y mujeres capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres y mujeres que son creativos, inventivos y descubridores, que pueden ser críticos y verificar y no aceptar, todo lo que se les ofrece.”

Jean Piaget

Constantemente se ha hablado de la “Calidad de la Educación”, siendo este un tema que los distintos países han buscado asegurar a través de la implementación de diferentes políticas educacionales. Chile, en este sentido, no ha estado al margen de ello y en los últimos años bajo el sistema neoliberal, la propuesta implementada por los distintos gobiernos han obedecido a un planteamiento más bien de corte económico en concordancia con las llamadas reformas de segunda generación (Shixue, 2018), por lo que las instituciones educativas serían las encargadas de formar el capital humano necesario para el desarrollo económico del país, por tanto, se han potenciado el desarrollo de escuelas eficaces, a través de la calidad y equidad. De esta manera, el Estado tomó un control regulador y fiscalizador del sistema educativo el cual se vio reflejado con la creación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, más conocida como ley SAC (ley N° 20.529), la cual señala en el artículo 1° “tendrá por objetivo propender

a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad”, publicada en la Biblioteca del Congreso Nacional (Ministerio de Educación, 2011).

Ahora bien, el problema subyace en que la calidad en educación comenzó a medirse a través de pruebas estandarizadas, tal es el caso de la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, en inglés) o el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). Sin embargo, el problema de estas mediciones es que miden sólo una parte de los aprendizajes y las escuelas se orientan al logro de los resultados como si eso fuese calidad (Prieto, 2019). No hacen una medición integral de los estudiantes, ni miran las diferencias que existen en las instituciones educativas, ni comunidad en general, sino que se mide con la misma vara a todos los estudiantes, a pesar de que la realidad de los educando es distinta. Así lo afirma Prieto (2019) al asegurar que: “Es esta integralidad la que se pierde cuando el proceso educativo se limita a la adquisición de unos estándares preestablecidos y fijos, y desencadena lógicas de concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en pro de los resultados” (p.13). Sobre lo mismo Rodrigo Cornejo, director del Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH) y Eduardo González, Dirigente nacional del Colegio de Profesores hacen una crítica al señalar que las pruebas estandarizadas no son reflejo de la calidad de la educación, ya que, “...este tipo de pruebas fueron diseñadas en el mundo para tener una visión panorámica de los aprendizajes de un país, en aquellas áreas del conocimiento que son susceptibles de medir” (Cornejo & González, 2020, párr.7). Además, aseguran que los resultados SIMCE están determinados por el nivel socio-cultural de los estudiantes y no por las prácticas pedagógicas “los puntajes en estas pruebas dependen, entre un 70 y un 90% del origen socio económico de los/as estudiantes y solo, entre un 10 y un 30% depende de lo que hacen las escuelas” (Cornejo & González, 2020, párr. 8). Por tanto, la aplicación de este tipo de prueba no ha mejorado la educación ni los aprendizajes de los estudiantes en las habilidades implicadas en este instrumento, pues está lejos de ser una herramienta

pedagógica, sino más bien es un instrumento de fomento de las políticas de mercado en la educación.

A raíz de lo anterior, en el presente estudio se propone analizar las implicancias de la visión del concepto calidad acuñado por, teóricos y por sobre todo autoridades gubernamentales a través de las últimas décadas, los cuales no han hecho más que ampliar la brecha entre estudiantes de distintas realidades. El presente estudio busca analizar la situación actual de la educación en Chile respecto a la Calidad de la educación y la forma en que ésta es medida o evaluada a través del sistema de aseguramiento de la calidad. Inicialmente, se parte de la premisa que el término calidad está dirigido hacia políticas de mercado y se aleja de los conceptos pedagógicos que debieran sustentar su definición. Si así fuera, el término calidad utilizado para evaluar la educación incorporaría las enormes diferencias que existen en los distintos territorios del país, las diferencias culturales, económicas y sociales de todas y cada una de las comunidades educativas. Por ello se sostiene que los diversos dispositivos de control (Ley SAC) afectan la gestión del sistema educativo a nivel macro.

Inicialmente, se presenta el contexto histórico- político en el cual se ha ido configurando el uso del concepto de calidad en educación. En segundo lugar, se plantea el contexto teórico-referencial en el cual se abordan los siguientes conceptos claves, Educación como Derecho Humano, Rol del Estado en Educación, Concepto de Calidad en Educación y Ley SAC. En un tercer apartado, se presenta la metodología que da estructura al estudio documental y revisión bibliográfica pertinente. Finalmente, se presentan las reflexiones y conclusiones que surgen a partir de la discusión teórica.

En cuanto al contexto histórico político, la calidad de la educación es un tema de debate y preocupación no sólo en Chile, sino que, en diversos países del mundo se han implementado políticas que apuntan a asegurar la calidad en el sistema educativo para dar respuestas a las crisis que viven las sociedades contemporáneas (Fullan, 2017) tal es el caso de Inglaterra con la reforma conocida como “*All Children*

Matter” y la implementación de la OFSTED, en Nueva Zelanda con la puesta en marcha de la “*Tomorrow’s Schools*”, posteriormente la “*Overall Teachers Judgments*” y en Escocia la implementación del Programa de Asociaciones para la Mejora (SIPP, por sus siglas en inglés). No cabe duda de que el concepto de calidad que guían estas políticas educacionales en los gobiernos obedecen a los contextos nacionales e internacionales de los que son parte, así como también éstas responden a políticas educativas impulsadas desde organismos mundiales, como UNESCO, que a través de numerosos programas como “Educación para Todos”, ha hecho hincapié en la importancia de avanzar en cobertura escolar y calidad.

En una revisión histórica sobre la aplicación de políticas educacionales para garantizar el derecho a una educación de calidad, observamos que entre 1940 y 1960, más que calidad, los gobiernos se preocuparon de la cobertura escolar, con campañas de alfabetización, el derecho a la educación fue entendido como el acceso de las clases populares a las escuelas. “La creación del Cuerpo Cívico de Alfabetización Popular durante el gobierno del presidente Juan Antonio Ríos [...] confirmó esta apuesta por acelerar la inclusión de las clases populares al bien educativo” (Inzunza, 2018). Se potenció la figura del Estado docente, el cual no sólo se preocupaba de ampliar la cobertura escolar, sino que también tenía por interés controlar las escuelas privadas para dirigir los aprendizajes, de acuerdo con las necesidades del país. (Inzunza, 2018).

Posteriormente, entre la década de los 60 y 70, los gobiernos pusieron acento no sólo en el acceso a la educación de las clases populares, sino que también se preocuparon de democratizar la educación. Bajo preceptos de una educación democrática, participativa y acorde a las necesidades del país, el gobierno de Salvador Allende impulsará el proyecto de la Escuela Nacional Unificada (ENU). Sin embargo, el proyecto nunca vio la luz, pues la oposición consideraba el proyecto de la Unidad Popular como un adoctrinamiento político de los estudiantes (Olivos, López & Silva, 2020, p. 145). Por tanto, el concepto de calidad y equidad que buscaba establecer el gobierno en educación solo quedó como una buena intención.

Tras el golpe de Estado y el derrumbamiento de los denominados “socialismos reales”, el sistema neoliberal comenzó a proliferar en distintas partes del mundo, siendo Chile uno de los principales laboratorios que puso en práctica políticas dirigidas hacia este tipo de sistema. En este sentido, nuestro país, comenzó a caminar bajo el alero de M. Friedman hacia un modelo más liberal durante la dictadura de Augusto Pinochet, donde la presencia del privado se hizo cada vez más fuerte, sobre todo en los sectores que antes eran de exclusiva responsabilidad del Estado, tales como por ejemplo el caso de las pensiones y educación (Inzunza, 2018).

Esta llamada “Revolución Silenciosa” produjo claramente un gran crecimiento económico para nuestro país, lo cual se vio como un triunfo del capitalismo en sí mismo y, por lo tanto, mostró que el sistema neoliberal era un sistema exitoso, por ende, continuó como un legado en los gobiernos postdictadura, quienes entendieron que este modelo significaba una redemocratización del sistema en general y mayor libertad para escoger lo que se quiere consumir. De este modo, el Estado deja atrás el ideal de Estado Docente, que propugnaba desde el siglo XIX, pasando a ser ahora un Estado regulador y fiscalizador del sistema educativo, lo cual propició que organismos internacionales como el Banco Mundial financiaran las nuevas políticas educacionales orientadas a Mejorar la Calidad y Equidad de la Educación (Herrera, Reyes & Ruiz, 2018).

En tal sentido, la calidad de la educación se entrelazó con el concepto económico siendo medible a través de su eficacia, justificando su importancia en el desarrollo económico de los países (Prieto, 2019). En otras palabras, las escuelas debían adoptar medidas para ser más eficientes, entendiendo por eficaz, como el elemento clave y articulador entre calidad y equidad (Herrera et al, 2018). De esta manera, la calidad en educación estaba estrechamente ligada al mercado económico, por la necesidad de mano de obra calificada, lo cual fue complementado con la propuesta de la CEPAL en los años 90, conocida como “Transformación

productiva con equidad”, que impulsaba reformas educacionales en América Latina con la finalidad de lograr un mayor desarrollo económico.

Así mismo, las reformas educacionales se acentuaron con las llamadas “Reformas de segunda generación”, que estaban dirigidas a lograr un desarrollo económico con mayor justicia social, pues, los países latinoamericanos habían podido superar las distintas crisis, tras adaptación de diferentes políticas de estabilización económica, pero estas no habían alcanzado a solucionar los problemas de remuneraciones laborales, pobreza y mala distribución del ingreso. Estas insatisfacciones llevaron a que se levantaran voces que demandaban hacer reformas a las reformas o crear una segunda generación de reformas que estuvieran dirigidas principalmente a cambios institucionales que generen incentivos para mejorar el modelo económico- social (Shixue, 2018). En este mismo sentido, los sistemas educativos cobraron gran relevancia, como espacios donde se puede lograr un capital humano acorde a las necesidades económicas de los mercados y, por otro lado, un mayor desarrollo social, puesto que, a mayor grado de educación, mayores serán los ingresos salariales que podrá alcanzar y en definitiva un mejor bienestar social (Zavala, Ganga, Rojas, Torres & Leiva, 2020).

La educación entonces fue vista por los gobiernos como un medio de ascenso social, por lo que se comienza a intervenir a través diversas leyes como la ley SAC, de la Calidad y Equidad y la ley SEP (de Subvención Escolar Preferencial), con la finalidad de asegurar la calidad de la educación. Esta calidad que interesa a los gobiernos se mide en base a los resultados cuantificables, por lo tanto, se han establecido pruebas estandarizadas, como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad Educativa) que terminó, finalmente, por convertirse en el eje de la nueva narrativa del mejoramiento de la calidad educacional. (Herrera et al., 2018). Esta larga experiencia de Chile con las pruebas estandarizadas ha incidido en la forma de percibir los centros educativos, pues, se entrega incentivos como el SNED (Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño) a aquellos colegios que tienen buenos resultados y realiza sanciones como el cierre de colegios a aquellos que

constantemente han obtenido malos resultados, creándose entonces, una competencia entre colegios para mantenerse en el sistema y obtener una buena publicidad (Herrera et al., 2018). De este modo, se estableció el ideal de integración de los sectores vulnerables al bien educativo imponiendo un modelo de libre mercado “donde las familias deberían compara y seleccionar la mejor oferta para la educación de sus hijos, fuese pública o privada. En este sentido, se creyó que la competencia produciría naturalmente una mejoría de la calidad del sistema educacional completo (Inzunza, 2018).

Así mismo, durante 1990 y 2000 se impulsaron importantes reformas al sistema educativo con el fin de mejorar el sistema escolar y asegurar calidad en la educación. Estas reformas implicaron también una revisión del SIMCE que terminaron por establecer estándares de aprendizaje a lograr y considerados deseables para la sociedad chilena. Paradójicamente, este ajuste hacia un aseguramiento de la calidad terminó por impulsar movimientos estudiantiles demandando mayor calidad y equidad en educación y con ello replantear el término de “calidad” (Galioto, 2021)

Por otro lado, lograr la efectividad escolar fue uno de los desafíos que se plantearon tras el movimiento estudiantil del año 2006. Esta efectividad se vio reflejada en el desarrollo de las llamadas “escuelas efectivas”, las que debían responder con docentes efectivos y resultados exitosos en las pruebas estandarizadas (Herrera et al., 2018). Sin embargo, el origen de estas escuelas data de los años 60 en los países anglosajones que tras el informe Coleman de 1966, se llegó a la conclusión que el contexto familiar jugaba un rol determinante en el futuro académico de los estudiantes, y no de lo que las escuelas podían hacer para cambiar el destino de los niños, por lo tanto, se enfatizaban determinaciones estructurales y los contextos sociales culturales y económicos que configuran la división desigualitaria de la sociedad (Martín-Lagos, 2018). Producto de esto es que emergen voces para demostrar, todo lo contrario, es decir, que los colegios sí podían hacer la diferencia, naciendo entonces las llamadas escuelas efectivas. En

el caso de nuestro país, las escuelas efectivas comienzan a formarse desde los años 90 con políticas educacionales basadas en sistemas de incentivos, pero tuvieron escasos resultados (Herrera et al., 2018). A pesar de ello, este intento fallido de escuelas eficaces llevó a que los gobiernos comenzaran, en los años posteriores, a realizar un estudio serio y acabado sobre el impacto de las escuelas en los contextos de pobreza. Entendiendo que una buena gestión educacional, compromiso docente y familia involucrada, puede incidir en mejores resultados de aprendizajes (Bender, 2017). Por otro lado, es difícil hablar de mejora y calidad en un ambiente donde se alienta la competencia entre escuelas, principalmente en los colegios más vulnerables versus los de mayor respaldo financiero, muy propio de una lógica de mercado que deja de lado el contexto y la mirada sistémica. Lo cual se traduce en que el problema de calidad y mejora va más allá de la gestión de una unidad educativa.

Las iniciativas, en términos de políticas educacionales, iniciadas con el retorno a la democracia, no lograron dar solución a los problemas de base que tenían mermada a la educación pública. En el año 2004, la OCDE entrega el informe “Revisión de políticas nacionales de educación en Chile”, este es un diagnóstico elaborado en conjunto con el Ministerio de Educación de Chile y en él se plantean una serie de nudos críticos de los dispositivos reguladores del sistema (Ley SAC) que afectan al sistema educativo chileno y le impiden lograr un modelo educativo equitativo y de calidad. Bellei (2018) señala que, el MINEDUC identifica como problemáticas la segmentación educativa enraizada en las leyes del mercado que dominan el sistema educativo y la discriminación que practican los establecimientos privados que va en perjuicio directo de los establecimientos públicos que tienen una mayor carga de deberes y menos recursos económicos. Del mismo modo, se identifica la problemática de orden estructural entre los municipios, su doble dependencia y la influencia que tienen sobre su desempeño las capacidades profesionales y la importancia que le dan a la educación las autoridades de turno.

Por su parte el equipo de revisión de la OCDE, dentro de las conclusiones que planteó en su informe del año 2004, menciona la dicotomía que presenta el sistema educativo chileno al combinar dos políticas de reformas coexistentes, pero ideológicamente en conflicto. La primera, es que el mercado educacional (competencia entre escuelas, selección de establecimientos por parte de los padres y administración privada de ellos) derivaría en escuelas más eficaces y un alto rendimiento escolar. En segundo lugar, señala la intervención del gobierno central con su visión de lo que es una educación de calidad y los lineamientos de cómo alcanzar dicha calidad de modo que todos los estudiantes puedan aprender. Se señala, en definitiva, la importancia que se le ha dado al mercado en la Educación Chilena y que éste ha sido incapaz de regular y resolver las problemáticas estructurales del sistema, incluso dejan ver que es el propio mercado el que produce gran parte de los problemas de la Educación en nuestro país. “Chile tiene un sistema en que la competencia entre escuelas por matrícula no ha producido mejores resultados educativos, ha organizado la matrícula en tipos de escuela por clases sociales, y ha debilitado la educación pública” (Bellei et al.,2018). Del mismo modo, señala que el informe de la OCDE da cuenta de otros nudos críticos en el sistema educativo nacional, derivados de la política de mercado imperante: segmentación socioeducativa, la discriminación en contra de los estudiantes más desaventajados, y la desconexión entre el curriculum nacional y las prácticas de aula frente a un Ministerio de educación sin herramientas para incidir efectivamente en ellas. Dentro de las recomendaciones que emanan de este informe, que incluyen la formación docente, los dos niveles de educación escolar y educación superior, se plantea la necesidad de contar con un régimen de aseguramiento de la calidad, lo que puso en evidencia la débil regulación estatal chilena en materias de educación, lo que a su vez entrapa el logro de una educación de calidad para todos y todas.

A pesar de la contundencia de las conclusiones emanadas del informe de la OCDE, no se perciben grandes cambios en la estructura del sistema educativo chileno conocido como “Nueva Institucionalidad”, conformado por los cuatro organismos reguladores de la Ley SAC. No fue hasta el año 2006, con la

denominada Revolución Pingüina, que el sistema de mercado de la educación chilena se vio realmente remecido. Este movimiento estudiantil, uno de los más grandes desde el término de la dictadura cívico militar, puso en la palestra la necesidad de un nuevo sistema que fortalezca la educación pública, poniendo de manifiesto la crisis del sistema educativo causado, según sus consignas más fuertes, por la prevalencia de la libertad de enseñanza por sobre el derecho a la educación y limitación del rol del Estado a un rol subsidiario en la educación, entregando a terceros el manejo y la administración de los fondos destinados a la educación (Carrasco, 2021). Estudiantes de todo el país evidenciaron las falencias en materia de educación, dejando ver las precarias condiciones en las que se educaban los estudiantes de sectores más vulnerables y como el Estado ha abandonado la educación pública.

“...tiene su inicio en una pequeña manifestación el día 25 de abril de 2006 en Lota, una localidad rural de Concepción en la XIII Región de Chile, con el fin de expresar la disconformidad con respecto a los servicios básicos de los estudiantes de la escuela A-45 Carlos Cousiño. Viendo sus comienzos en manos de estudiantes que vestían uniformes azul marino y blanco, con apariencia similar al pingüino. En este contexto se inicia una de las movilizaciones más grandes ocurridas en el país desde el regreso de la democracia ya que el 26 de abril en la totalidad de las regiones de Chile y de forma simultánea se produjo la primera marcha a nivel nacional” (Pizarro L., 2020, p.96).

Bellei por su parte, señala que el movimiento también logró visualizar que ciertos factores institucionales eran causantes de los más graves problemas educacionales y se transformaron en parte de los petitorios entregados al gobierno: “el marco regulatorio insuficiente plasmado en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE (promulgada el último día de la dictadura), el financiamiento estatal a proveedores privados con fines de lucro, la discriminación causada por el

copago, el abandono relativo de la educación pública en manos de los municipios, entre otros” (Bellei et al.,2018).

En el marco de las movilizaciones estudiantiles de los meses de mayo y junio del año 2006, el 7 de junio, la Presidenta Michelle Bachelet, convocó al Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, formado por 81 miembros representantes de distintos ámbitos de nuestra sociedad, entre los que se encontraban especialistas en educación, académicos, docentes, estudiantes secundarios y universitarios, representantes de padres y apoderados, entre otros, presidido por el profesor Juan Eduardo García Huidobro, director del Departamento de Educación de la Universidad Alberto Hurtado. Este Consejo, en palabras de la presidenta Bachelet, tendría por misión: “...que esmerarse por mostrar caminos para llegar a la educación justa y de calidad que Chile quiere y necesita”. (Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006).

A pesar de las múltiples visiones existentes en el Consejo, los participantes lograron llegar a una serie de acuerdos, los que se basan en la premisa de que la educación en Chile ha tenido avances, sin embargo, aún se encuentra muy lejos de ser una educación de calidad que responda a los requerimiento mundiales, de igual modo, no ha logrado acortar las marcadas desigualdades de origen con que los niños y niñas inician su experiencia educativa (Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006). Los acuerdos alcanzados por la comisión apuntan a la importancia de que la educación de nuestro país sea de mayor calidad y equidad, entendiendo que es fundamental que ésta sea pública e inclusiva y que contribuya efectivamente a ampliar las oportunidades de todos los chilenos. Por otra parte, a que las políticas de mejoramiento educativo deben centrarse en los establecimientos educacionales, los que son concebidos como espacios abiertos y participativos, en donde los estudiantes y sus familias se comprometan con el proceso educativo, siendo los actores fundamentales en la construcción de una buena enseñanza tanto los docentes como los directivos, por lo que debe existir una preocupación especial por formarlos, atraerlos y retenerlos

en el sistema educativo. Para poder cumplir con la tarea encomendada, contribuir a solucionar los problemas de la educación, el Consejo Asesor considera importante cambiar la LOCE y el marco regulatorio de la educación chilena, con el objeto de subsanar el déficit de deliberación democrática y de legitimidad que tiene, desde sus orígenes. (Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006).

Más tarde, en el año 2017, con la promulgación de la ley 21.040 se crea el nuevo Sistema de Educación Pública, estableciendo las instituciones que lo componen, regulando su funcionamiento y haciendo hincapié en la formación integral de los y las estudiantes.

“El Sistema tiene por objeto que el Estado provea, a través de los establecimientos educacionales de su propiedad y administración, que conformen parte de los Servicios Locales de Educación Pública que son creados en la presente ley, una educación pública, gratuita y de calidad, laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y pluralista, que promueva la inclusión social y cultural, la equidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y la libertad, considerando las particularidades locales y regionales, garantizando el ejercicio del derecho a la educación de conformidad a lo dispuesto en la Constitución Política de la República, en todo el territorio nacional” (Ministerio de Educación, 2017, art. 3).

Esta ley, además, cambia la gobernanza y gestión de la educación estatal, ya que, establece la desmunicipalización de la educación, pasando a estar a cargo de 70 Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), bajo la dirección del nivel central (Eyzaguirre, Izquierdo & San Martín, diciembre 2021).

Ahora bien, para el análisis de este estudio, se contextualiza la educación como Derecho Humano, el rol del Estado en Educación, el concepto de calidad y la Ley SAC.

Educación como Derecho Humano:

Las Naciones Unidas han promovido, protegido y fomentado los Derechos Humanos a través de la historia, con la firma de tratados, protocolos y convenciones internacionales, en diferentes materias. Ejemplo de esto es la Convención Americana sobre derechos humanos, también llamada Pacto de San José de Costa Rica, del año 1969 y ratificada en 1990 y la Convención sobre los derechos del niño, del año 1989 y ratificada en 1990. Estos derechos se encuentran protegidos por el derecho internacional y deben ser garantizados a través de las constituciones de los Estados firmantes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Guía de formación cívica, 2020).

En este mismo sentido, la educación se presenta como un derecho y también como una obligación que deben garantizar los Estados, lo cual implica básicamente, que deben asegurar que todas las personas puedan aprender todo aquello que desarrolle al máximo su personalidad y capacidades intelectuales, físicas y sociales. Además, se debe asegurar que toda persona pueda recibir educación, por lo que la enseñanza primaria debe ser gratuita y obligatoria para todos los niños y todos deben tener acceso a la educación secundaria. (Guía de formación cívica, 2020). Por tanto, el derecho a la educación es un factor determinante para “acceder a una mejor calidad de vida. Se trata de entender el concepto de que el derecho a la educación de una persona es la clave para la comprensión, ejercicio y demanda de los demás derechos” (Contreras 2020, p. 12).

En sintonía con lo anterior, organismos internacionales como UNICEF y UNESCO han promovido la educación como un derecho humano fundamental, el cual “emerge como una herramienta para proteger la dignidad humana, especialmente considerando su capacidad de promover otros derechos y de constituirse, por tanto, en un derecho multiplicador (UNESCO 2019, P. 16). Así mismo, Bellei señala que “La educación es, en sí misma, desarrollo humano. Pero tiene también una dimensión instrumental que la hace clave para aumentar las

capacidades de las personas para precisamente acceder y luchar por los demás derechos” (2020, párr. 3).

Tal es la importancia de este derecho, que ha sido consagrado en diversos instrumentos internacionales de Derechos Humanos, así como también en Constituciones y Leyes de carácter nacional. En atención a ello, Contreras afirma que la educación “es un elemento indispensable para alcanzar la justicia social, la igualdad y el ejercicio pleno de todos los demás derechos que el Constitucionalismo reconoce” (2020, pp. 13 – 14). El problema es que, hasta ahora el Estado chileno no ha abandonado la lógica de mercado y el derecho a la educación es entendido como un derecho de cobertura más que un derecho humano. La educación como derecho humano, no sólo exige al Estado satisfacer “una dimensión cuantitativa (cobertura), sino que también requiere satisfacer una dimensión cualitativa (calidad). Y esta segunda dimensión, [...] se relaciona con diversas dimensiones esenciales que el orden constitucional debe garantizar, incluida la consecución de los llamados <<finés de la educación>>” (Salgado, 2017, p. 291). Al no cumplir lo anterior, es decir cuando un Estado no garantiza el acceso a la educación se estaría frente a una flagrante vulneración de derechos.

En el caso de nuestro país, desde la firma de la Convención sobre los Derechos de los niños, se han realizado diferentes políticas públicas para resguardar la protección de estos derechos en las distintas áreas (salud, educación y protección social). “Por este motivo, la creación, modificación y/o derogación de leyes es un aspecto que periódicamente el Estado chileno ha de considerar para adaptar sus prácticas y políticas públicas a la realidad de la infancia en su territorio” (Kyung, 2017, p. 7). Pese a esto, el tema de educación como derecho humano, que exige al Estado garantías, protección y promoción es un tema aún pendiente.

Ahora, dado que en Chile se encuentra en proceso de redacción de una nueva Constitución, nos encontramos el momento propicio para pasar de un Estado

subsidiario a uno más solidario y justo en lo que respecta a los diferentes derechos en especial a la educación. Así lo declara Bellei (2021) cuando establece que:

“La nueva Constitución podría definir la educación en un sentido amplio y con un propósito claro de justicia social: que todas las personas, independientemente de su origen y condición, tengan la oportunidad de desarrollarse integralmente y desplegar sus proyectos de vida; además explicitar que la educación deberá orientarse por los derechos humanos, ser multicultural e inclusiva” (p.327).

Por otra parte, UNICEF ha realizado ciertas recomendaciones para visualizar a los niños, niñas y adolescentes como sujeto de derechos (Kyung, 2017). Después de todo, los niños como parte importante de los habitantes de República, no pueden quedar al margen de la Constitución Política del Estado (Espejo N., 2017). De este modo, Bellei (2020) propone cuatro ideas fuerza que pretenden mejorar el estatus del derecho a la Educación en la nueva Constitución Chilena:

- 1) Definir la prioridad social que tiene la educación pública por sobre la privada en tanto forma institucional con que se garantiza el derecho universal a la educación.
- 2) Establecer la primacía del derecho a la educación de niñas y niños por sobre los intereses de los dueños de las escuelas.
- 3) Ampliar el contenido del derecho a la educación más allá de la garantía de acceso.
- 4) Expandir la definición del derecho a la educación para abarcar el curso de la vida y múltiples espacios de aprendizaje más allá de la educación institucionalizada.

Rol del Estado en Educación

Tras adoptar el sistema neoliberal en los años 80, el rol del Estado chileno comienza a cambiar. Muchas de las responsabilidades que mantenía como Estado

de benefactor, van a hacer transferidas de manera parcial o total al sector privados, por lo que el Estado se convierte en un Estado subsidiario, regulador y fiscalizador del sistema. Passi y Martines (2018) aseguran que en Chile “existió una clara voluntad de eliminar del mapa político a los promotores del Estado benefactor. En tanto, el plan presentado por los Chicago Boys, el Estado subsidiario, fue contrariamente opuesto a la antigua forma de organización económica” (p. 90). El nuevo sistema significó un cambio de roles en la relación sociedad- Estado, donde finalmente se termina entregando a privados recursos que son públicos a través de los subsidios. Este mismo hecho se evidencia en el sistema educativo, ya que, hasta 1980 el hablábamos de un “Estado docente” preocupado de fortalecer la educación pública, mientras que el sector privado actuaba como un colaborador de esta misma función, sin embargo, desde la implementación de las políticas neoliberales, el sistema educativo actuó bajo la lógica del mercado (Bellei, 2021).

Es así como, en Chile el 90% de los niños cursa su educación básica y media en escuelas municipales o particulares financiadas parcial o totalmente con recursos públicos, tal como si fuera un voucher que el Estado pagaba al colegio donde el estudiante y familia escogiera para estudiar (San Martín, 2019). La idea del voucher era propiciar la competencia entre los colegios, promoviendo una mayor eficacia y calidad en los servicios educacionales como forma de publicidad para atraer al alumnado. Este sistema se argumentaba en la libertad que tenían las familias para escoger el tipo de educación que quisiesen para sus hijos (San Martín, 2019). No obstante, “mientras que la teoría buscaba el desarrollo educativo, para lograr mayor libertad, diversidad, calidad y no segregación; en Chile, la Junta Militar identificaba como problemáticas la repitencia, deserción, centralización y estatización excesiva” (Espinoza y González, 1993, citado en Canals et al., 2019).

En la década de los 90 se realizaron reformas para mejorar el sistema educacional, sin embargo, no se alteraron los fundamentos de este, puesto que, se continuó con el copago y se vincularon las remuneraciones de los docentes con desempeño (Canals et al., 2019). Por tanto, en sí el mismo sistema es cuestionable,

puesto que por un lado reduce a los estudiantes y sus familiares a la condición de cupón canjeable en dinero, pasando a convertirse en un objeto que puede ser reembolsable, desvalorizándolo como persona y por otro lado, no considera la educación como un Derecho Humano, sino que este es sólo considerado como un bien de consumo en cuyo juego se advierte profundas desigualdades (San Martín, 2019).

Por último, cabe señalar que el rol del Estado en materia de educación está en pleno proceso de cambio, ya que, por un lado, los movimientos estudiantiles y sociales han exigido volver a una educación pública y terminar con las subvenciones escolares, intentando tal vez retomar el antiguo rol de Estado Docente. La gran discusión que surge entonces es el poco interés que tiene el Estado en volver a tomar ese rol, pues lo que le importa al Estado actualmente es el rendimiento de los mercados internacionales. Por otro lado, las demandas ciudadanas han llevado a exigir un cambio constitucional, lo cual se plantea como un nuevo escenario para redefinir la educación como un derecho humano bajo el marco de un Estado social (Bellei, 2021). Este último punto plantea nuevos desafíos, pero necesarios para fortalecer finalmente la educación pública.

Concepto de calidad en Educación

El concepto de calidad comenzó a ser introducido en el sistema escolar, a partir de las políticas educativas impulsadas por organismos internacionales como UNESCO en muchos países del mundo. Este mismo organismo, ha impulsado diversos estudios e investigaciones que analizan y profundizan la aplicación del concepto calidad en educación (Galioto, 2021).

Ahora bien, en el caso de Chile el concepto de calidad, entre 1979 y 1984, llevó a una reestructuración del sistema que bajo una dictadura cívico-militar provocó el debilitamiento del sector público, poniendo énfasis en la medición del rendimiento. “Para la Dictadura, el abordaje del mejoramiento de la calidad del sistema escolar debía darse desde la perspectiva de sus resultados” (Galioto, 2021,

p. 53). Posteriormente, entre los años 1985 y 1990 las políticas educativas se centraron en establecer pruebas estandarizadas, como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad Educativa) que debuta en 1988, para jerarquizar las escuelas sobre la base de su desempeño. Finalmente, desde el año 2009 se establecieron regulaciones en torno a la calidad con efectos directos sobre los colegios. Se continúa con una lógica economista y plantea una mirada valórica en torno al concepto calidad, lo cual muestra un escaso grado de coherencia (Galioto, 2021).

De esta manera, la calidad en educación puede ser abordado desde distintos enfoques como el curricular, de manera sistémica y como políticas educacionales. En cuanto al primero, la calidad se centra en que los estudiantes logren alcanzar los objetivos planteados en el curriculum nacional. El enfoque sistémico, apunta a lograr la calidad de manera transversal. Desde UNESCO, se creó en 1993 la Comisión Internacional para la Educación del siglo XXI presidida por Jacques Delors y, en ella se plantean los llamados 4 pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos). Estos pilares serían la base para entender una educación de calidad (Minuta BCN, 2016).

Posteriormente, en el año 2007 OREALC publicó el informe: “Una Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos” (UNESCO, 2007, citado en Minuta BCN, 2016), en el que se establecían 5 dimensiones que deberían estar presentes en los sistemas educativos de calidad: eficacia, eficiencia, Relevancia, pertinencia y la equidad. La eficacia responde a en qué medida los sistemas educacionales logran aspectos que se traducen en el derecho a una educación de calidad para todos; la eficiencia, esta hace referencia al respeto de los sistemas de la condición y derechos ciudadanos de todas las personas; la pertinencia se orienta a las necesidades de las y los estudiantes; la relevancia responde al qué y para qué de la educación, es decir, las intenciones educativas, las cuales condicionan otras decisiones como las formas de enseñar y de evaluar. Mientras que la equidad está dirigida a la educación es de calidad si ofrece los recursos y ayudas necesarias para que todos los estudiantes alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje,

de acuerdo con sus capacidades, es decir, cuando todos los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad (Minuta BCN, 2016).

Por último, las políticas educacionales, apuntan a lograr la calidad escolar a través de la escuela eficaz. Murillo entiende por una escuela eficaz como “aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes, mayor del que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias” (Murillo 2005, citado en Bolívar & Murillo, 2017, p. 76).

Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), Ley 20.529

Esta ley, promulgada en el año 2011, crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, en ella señala que es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad en sus distintos niveles. Este Sistema tendrá por objeto, asimismo, “propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad”. (Ministerio de Educación, 2011, art. 1, inc. 2). Así mismo, bajo esta ley, se entenderá por educación el “proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas”. (Ministerio de Educación, 2011, art. 1, inc. 3).

En el sistema de aseguramiento de la Calidad (SAC) participan cuatro instituciones, si bien cada una de ella posee funciones específicas, deben trabajar coordinadamente con el fin de garantizar de manera progresiva, las condiciones para que todos los establecimientos del país entreguen una educación de calidad, impulsando el mejoramiento continuo del sistema escolar. De acuerdo con la Ley 20.529, las Instituciones que forman el SAC son:

Ministerio de Educación: Es el órgano rector del sistema, formula e implementa políticas, normas y regulación sectorial. Diseña, además, instrumentos curriculares.

Superintendencia de Educación: Fiscaliza el cumplimiento de la normativa educacional y uso de recursos estatales.

Agencia de Calidad de la Educación: Evalúa el aprendizaje de los estudiantes y el desempeño de los establecimientos y sus sostenedores.

Consejo Nacional de Educación: Aprueba e informa instrumentos curriculares y de evaluación para la educación escolar presentadas por el Ministerio de Educación o la Agencia de la Calidad.

METODOLOGÍA

Este estudio tiene por objetivo dar respuesta a la pregunta ¿Se puede hablar de calidad en las actuales condiciones del sistema? Esta pregunta es del tipo “Discusión examen” puesto que, permite examinar en detalle el estado actual de la discusión del tema y a partir de ello establecer una nueva mirada y generar una opinión sobre el mismo. Por ello se ha optado por el método cualitativo de análisis documental y revisión bibliográfica. Este método establece un proceso de recopilación de conceptos y datos con el fin de sistematizar y procesar información y luego transformarla en nuevo conocimiento. El trabajo investigativo se basó en el análisis de diferentes documentos, que permitieron construir el contexto histórico y teórico del presente estudio y que han sido sistematizado en 4 grupos:

- 1) Informes y publicaciones nacionales e internacionales, referidos a: Derechos Humanos. Educación, equidad y concepto de calidad.
- 2) Bibliografía especializada en educación, calidad y políticas educativas.
- 3) Leyes que enmarcan el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación en Chile.

- 4) Artículos de opinión referidos a la discusión actual sobre el estado de la educación en Chile y las implicancias del Sistema de aseguramiento de la calidad.

La estructura del análisis documental fue dividida en 2 partes, siendo la primera dedicada a un contexto histórico y la segunda referida a un marco teórico conceptual y referencial. Posterior a ello, se inicia el proceso de análisis crítico de la información que permitirá establecer las conclusiones y plantear la discusión que dará respuesta a la pregunta de esta investigación. El proceso de revisión de la literatura se desarrolla a lo largo de toda la investigación y especialmente en la concreción del propósito de la investigación, la elaboración de un marco conceptual y en la discusión final propiciando el diálogo teórico.

CONCLUSIONES, REFLEXIÓN Y DISCUSIÓN

Lograr una educación de calidad es el objetivo de todo gobierno, puesto que los colegios son los centros formadores del tipo de personas que queremos crear en una sociedad moderna, por lo tanto, bajo un paradigma económico neoliberal se hace útil y necesario crear mano de obra especializada. De esta manera, la idea de Capital Humano como parte fundamental del desarrollo económico y la medición de los aprendizajes se entremezclaban en la dirección de las políticas educacionales que redundan en un tipo de Estado centrado en los resultados “Estado evaluador” (Herrera et al., 2018). Es así como el Sistema de Aseguramiento de la Calidad que fue creado con el fin de fortalecer el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, mediante la evaluación, fiscalización, orientación y apoyo constante a los establecimientos. Con este sistema se busca fortalecer la mejora educativa en los establecimientos educacionales, concibiendo la calidad de manera integral. No obstante, este sistema perpetúa la visión de la Educación como un bien de consumo cuya eficiencia puede regularse con la lógica de las leyes del mercado, generando una competencia entre las unidades educativas por mejorar los resultados en las pruebas estandarizadas y con ello

umentar sus matrículas y, de igual forma, evitar las sanciones por una gestión deficiente.

Ahora bien, el problema subyace en que la calidad en educación comenzó a medirse a través de pruebas estandarizadas, lo que implica aplicar conceptos de mercado a un fenómeno educativo que no responde a la realidad, que es diverso en persona, territorio y realidades contextuales, por lo que se muestra una inconsecuencia respecto a lo que debiese pretender un sistema educativo que es el desarrollo integral de las personas: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. En este contexto, el sistema nacional chileno sólo considera el acceso al sistema educacional como un Derecho, sin preocuparse en profundidad por lo que sucede al interior de las salas de clases con los aprendizajes de niños y niñas. Frente a lo anterior se observa también, que el Estado se configura como un estado fiscalizador y sancionador, cuando sus socios (públicos o privados) no garantizan los niveles de calidad que han establecido en la lógica de libre mercado. Por tanto, “En esta lógica el Estado está asumiendo un rol de control y supervisión del servicio de la educación” (Durán, 2018, p. 95).

Por otro lado, sabiendo que no existe acuerdo con respecto al término calidad en educación ¿es posible hablar de calidad cuando sólo se refiere a la formación de un capital humano? En este sentido, este artículo considera que el término calidad, es un tema pendiente, pues, las escuelas son centros formadores de “personas”. Entonces ¿qué tipo de personas queremos formar?, ¿Personas que como dice Galeano, son consideradas un número y no tienen nombre? o ¿personas que desarrollen todas sus potencialidades y sean miembros activos y responsables de la comunidad en que viven? Por lo tanto, el uso del término calidad, no alcanza a describir el logro de los objetivos fundamentales de la educación chilena planteados en el currículo nacional, que apuntan al desarrollo integral del ser humano, limitándose sólo a aspectos cuantitativos, dejando fuera de todo análisis aquellos aspectos centrales de la educación como un derecho humano fundamental.

Por lo tanto, de acuerdo con el análisis realizado, el sistema de aseguramiento de la calidad ha demostrado, ser poco representativo porque, por un lado, mide a todos los establecimientos con los mismos instrumentos sin considerar el perfil curricular que tengan, es decir, es independiente si es un colegio academicista, artístico o tradicional. En segundo lugar, no hace diferencia entre los contextos donde se encuentran las unidades educativas, no considera las necesidades educativas de la comunidad ni las características y potencialidades de cada uno de los estudiantes. En relación con lo anterior, sólo se evalúan a través de pruebas estandarizadas algunas áreas de aprendizaje en materias como Lenguaje, Matemática, Ciencias e Historia, restando importancia a las otras áreas del saber, por lo que no evalúa al estudiante de manera integral. Lo que obliga a los establecimientos a centrar su labor educativa en el cumplimiento de los estándares evaluados, por sobre el fin último de la educación que se plantean en la misma ley de Aseguramiento de la Calidad. Estas diversas miradas también están presentes en los organismos que conforman y regulan el sistema de educación chilena (Ley SAC), como quedó en evidencia en el año 2022 con las diferencias en la toma de la prueba SIMCE.

En definitiva, en el análisis expuesto en este artículo se sostiene la premisa que el sistema de aseguramiento de la Calidad, implantado bajo el alero de la Ley 20.529, que plantea un sistema evaluativo poco representativo de toda la realidad escolar nacional, está lejos de poder asegurar una educación de calidad para todos y todas.

Referencias Bibliográficas

- Bellei C., Alzamora G., Rubio X., Alcaíno M., Donoso M., Martínez J. & Fuente L. (2018). La nueva educación pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/153153>
- Bellei C. (2020) El derecho a la educación en la nueva constitución chilena. Ciper Académico. Recuperado de <https://www.ciperchile.cl/2020/09/27/el-derecho-a-la-educacion-en-la-nueva-constitucionchilena/>
- Bellei C. (2021) Educación pública integral como derecho humano fundamental. In *Anales de la Universidad de Chile* (N° 19, pp. 317 – 338).
- Bender P. (2017) Lo que deben hacer los líderes para construir una escuela. En Weinstein J. y Muñoz G. (Ed.), *Mejoramiento y Liderazgo en la escuela, once miradas* (pp.113 – 149). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Bolívar A. & J. Murillo (2017) El efecto escuela: un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad En Weinstein J. y Muñoz G. (Ed.), *Mejoramiento y Liderazgo en la escuela, once miradas* (pp.71 - 112). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Canals C., Aguirre C., Blanco C., Fábrega F., Mena C., & Paulus N. (2019). El “Voucher” a la chilena. Reflexiones sobre elección escolar y financiamiento educacional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(1), 137-150. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000100137>
- Carrasco, J. (2021) A años de la revolución pingüina ¿en qué están las reformas estructurales en educación? *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*. 7 (2) (pp. 27- 42). Doi: <https://doi.org/10.29035/pai.7.2.27>
-

Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006) Informe final de consejo asesor presidencial para la calidad de la educación. Recuperado de:

http://educacion2020.cl/wpcontent/uploads/2012/10/informe_final_de_consejo_asesor_presidencial_para_la_calidad_de_la_educacion.pdf

Contreras R. (2020) *El derecho a la educación como derecho humano* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Castilla y León, España. Doi: 10.14201/gredos.143763

Cornejo R y González E. (25 de mayo del 2020) ¿Desconocimiento o negociado? El fanatismo por el SIMCE, *Diario Uchile*. Recuperado de: <https://radio.uchile.cl/2020/05/25/desconocimiento-o-negociado-el-fanatismo-por-el-simce/>

Durán F. (2018) La Evaluación de la calidad educativa en Chile: instrumentos de control y rendición de cuentas. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 3 (1), (85- 99). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/681680>

Espejo N. (2017) El reconocimiento de la infancia y de los derechos de los niños en la Constitución Política de la República. En Quesille A. (Ed.), *Constitución política e infancia: una mirada desde los derechos de los niños* (pp.11 - 43). Santiago, Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la infancia, UNICEF.

Eyzaguirre S., Izquierdo S. & San Martín H. (diciembre 2021) Nueva educación pública. Deficiencias y desafíos. *Punto de Referencia*, N° 593

Fullan, M. (2017) Liderar los aprendizajes: acciones concretas en pos de la mejora escolar. En Weinstein J. y Muñoz G. (Ed.), *Mejoramiento y Liderazgo en la escuela, once miradas*, (pp. 182- 193). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.

Galioto C. (2021) *El concepto de calidad: usos, posibles significados e implicancias para la escuela de Chile. Una investigación histórico-filosófica* (Tesis doctoral) Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Recuperado de:

<https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/60470/COMPENDIO%20DE%20TESIS%20DOCTORAL%20CARMELO%20GALIOTO%20%20mayo%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Herrera J., Reyes L., & Ruiz Carlos. (2018). Escuelas gobernadas por resultados: Efectividad escolar y políticas educacionales de la transición democrática, Chile 1990-2017. *Psicoperspectivas*, 17(2), 163-174. Epub 15 de julio de 2018. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas/vol17-issue2-fulltext-1110>

Inzunza J. (2018) El derecho a la educación en Chile entre 1948 y 2018. En Morales y Rodríguez (Ed.) *Los derechos humanos hoy: reflexiones, desafíos y proyecciones a 70 años de la Declaración Universal (1948-2018)*. (pp. 283 – 296). Santiago, Chile, RIL. Editores.

Martín-Lagos M. (Abril – Junio 2018). Educación y desigualdad: una metasíntesis tras el 50 aniversario del Informe Coleman. *Revista de Educación*. Doi: 10.4438/1988-592X-RE-2017-380-377

Ministerio de Educación. (2011). Ley 20.529. Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>

Ministerio de Educación. (2017). Ley 21.040. Crea el sistema de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>

Ministerio de Educación. (2018). Guía legal sobre: Nuevo Sistema de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/nuevo-sistema-de-educacion-publica>

Ministerio de Educación.. (2020). Guía de educación cívica. Departamento de Servicios Legislativos y Documentales Programa de Formación Cívica. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/formacioncivica/>

MINEDUC/MINUTA. (2016). Concepto de calidad de la educación. Recuperado de: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/23430/1/BCN%20Conceptos%20de%20calidad%20de%20educaci%C3%B3n%20final.pdf>

Olivos F., López L. & Silva I. (2020) Revisitando las escuelas normales en Chile. Hacia una recuperación de la historia de la formación del profesorado. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores*, 12(23), 139-152. Doi: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v12i23.306>

Pizarro L. (2020) Tecnologías en la “Revolución Pingüina” en Chile (2006-2011). Movilización estudiantil. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, (99).

Prieto M. (2019) Percepciones del profesorado sobre las políticas de aseguramiento de la calidad educativa en Chile. Doi: 10.1590/es0101-73302019189573

Salgado C. (2017) El derecho de los niños a una educación de calidad. En Quesille A. (Ed.), *Constitución política e infancia: una mirada desde los derechos de los niños* (pp. 291 – 325). Santiago, Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la infancia, UNICEF.

San Martín V. (2019) Sistema de cheques o vouchers educativos en la educación para jóvenes y adultos en extrema vulnerabilidad. *El caso de el salvador*.

Revista Chilena de Economía y Sociedad. Recuperado de:
<https://rches.utem.cl/articulos/sistema-de-cheques-o-vouchers-educativos-en-la-educacion-para-jovenes-y-adultos-en-extrema-vulnerabilidad-el-caso-de-el-salvador/>

Shixue, J. (s.f.) Las reformas estructurales en los países de América Latina. En Wu Baiyi (Ed.) *Pensamiento social chino sobre América Latina* (117- 137) Buenos Aires, Argentina. Editorial Clacso.

UNESCO (2019) Antecedentes para una estrategia regional de respuesta de la UNESCO a la situación de personas en contexto de movilidad en América Latina y el Caribe, OREALC, Santiago. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/UNESDOC-Documento-de-trabajo-Antecedentes-para-una-estra.pdf>

Kyung H. (2017) Constitución política e infancia: Una mirada desde los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Chile. Santiago, Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la infancia, UNICEF.

Zavala, Ganga, Rojas, Torres & Leiva (2020). Implementación de un programa público de salud mental escolar en Chile en el contexto de la nueva gestión pública. *Gestión y política pública*, 29(2), 447-475. Epub 30 de abril de 2021. Doi: <https://doi.org/10.29265/gypp.v29i2.780>