



Educación Pública: Un Recorrido a su Historia y la Institucionalidad Actual

**ACTIVIDAD FORMATIVA EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO DE
MAGÍSTER EN POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Alumno: Ignacio Larraguibel González
Profesor Guía: Óscar Landerretche Moreno**

Santiago, Enero de 2024

UNIVERSIDAD DE CHILE
Taller de Titulación
Maestría en Políticas Públicas

Tema:
**Educación Pública: Un Recorrido a su Historia y la
Institucionalidad Actual**

Ignacio Larraguibel

Enero 2024

Índice

1. Presentación del Problema	3
2. Caracterización del Problema	4
2.1. Matrícula	4
2.2. Establecimientos Educativos	5
2.3. Tasa de Desvinculación	6
3. Metodología	7
3.1. Presentación, Justificación e Implicancias de la Metodología	7
3.2. Ventajas y Limitaciones de la Metodología	8
4. Tensiones	8
4.1. Técnicas	8
4.2. Políticas	9
5. Análisis de respuestas a la luz de las tensiones	11
5.1. Técnicas	11
5.2. Políticas	12
6. Respuestas a las Preguntas	13
7. Conclusión	15
8. Bibliografía	16
9. Tablas	18
9.1. Matrícula	18
9.2. Establecimientos	18
9.3. Desvinculación	19
9.4. Desempeño Académico	19

1. Presentación del Problema

Existe acuerdo sobre la importancia y los efectos positivos de la educación en las personas y países en los que viven. En efecto, una población educada tiende a vivir más; involucrarse en actividades cívicas y participación en los procesos deliberativos, fortaleciendo la democracia; genera y/o aumenta sus habilidades, accediendo a mejores oportunidades laborales, mayores ingresos, estatus social y bienestar; promueve el desarrollo económico de las naciones (OCDE, 2013). Y en aquella educación, la de carácter público es crucial. En la mayor parte de los países desarrollados que muestran los mejores desempeños en prueba estandarizadas de rendimiento académico, como PISA, la educación pública es la que predomina (OCDE, 2017).

La experiencia de Chile enseña que la educación provista por el Estado, especialmente la obligatoria, fue la de mayor importancia y participación desde los inicios de la República (Ponce de León, 2018). Sin embargo aquello empezó a cambiar cuando las autoridades del régimen militar modificaron completamente el sistema escolar. Formando parte de un paquete de medidas que buscaban modernizar la estructura económica del país (Meller, 2021), en el año 1981 fueron introducidas dos reformas que redujeron drásticamente e intencionadamente el papel de la educación pública: la primera de ellas, mediante el DFL N° 1-3036, consistió en la descentralización de los establecimientos gestionados por el Ministerio de Educación (Mineduc), que fueron traspasados a los distintos municipios del país y a instituciones -sostenedores- educacionales privados, además varias funciones, entre ellas las de administración y finanzas; la segunda, por medio del DS N° 8144, estableció un nuevo sistema de financiamiento a la demanda tipo voucher, bajo el cual cada escuela recibe una subvención por estudiante matriculado y que asiste a ella.

Ante un sistema escolar excesivamente estatal y centralizado; discriminatorio, favoreciendo a los recintos escolares públicos en desmedro de los privados; de baja calidad e ineficiente, medido en las altas tasas de deserción y repitencia; que contaba con un cuerpo docente mal remunerado; ausencia de competencia; enseñanza de acuerdo a un currículum rígido e inflexible; de baja participación por parte de la comunidad (Matte y Sancho, 1991), la reforma buscó esencialmente generar, imprimir y promover la competencia entre las escuelas de forma que el sistema escolar elevara sus estándares de calidad, (Corvalán y García-Huidobro, 2016; Paredes, 2016).

A partir de aquel año (1981), la educación pública inicia un camino de deterioro y pérdida de importancia, relevancia y protagonismo. De hecho, ve reducida su matrícula, y la que asiste a ella proviene de las familias más vulnerables; disminuye la oferta escolar medida en número de establecimientos educacionales; comparativamente presenta los peores resultados académicos; convive con un déficit presupuestario crónico y una regulación rígida (Larrañaga, 2009). La otra cara de la moneda la experimentan los recintos escolares pertenecientes al sector particular subvencionado, el cual se expande rápidamente, aumentando la matrícula; el número de escuelas; sus estudiantes, respecto de sus pares en establecimientos municipales, exhiben un mejor desempeño escolar y funciona bajo un marco regulatorio flexible, que le permite por ejemplo realizar cobros a las familias por el servicio educativo entregado.

Las líneas anteriores describen el contexto particular en el cual se inserta la presente investigación, cuya pregunta a responder es:

- **¿Cuál fue la trayectoria, recorrido de la educación pública que explica la radical reforma introducida por la ley N° 21.040, que crea el Sistema de Educación Pública en el año 2017, su nueva institucionalidad y los primeros años de implementación?**

A juicio del autor esta pregunta es importante porque en términos generales permite: 1) identificar las decisiones de política pública que transformaron a la educación pública en el patio trasero del sistema escolar; 2) distinguir los hitos en la discusión pública que gatillaron la reforma a la educación pública en el año 2017; 3) caracterizar, mediante cifras, el deterioro de la educación pública; 4) conocer la experiencia anterior de la educación pública, para destacar la importancia de la reforma que actualmente está implementándose; 5) y porque el futuro y proyectos de vida de más de 1.200.000 niños, niñas y adolescentes dependen fundamentalmente de la enseñanza y formación entregada por la educación pública.

2. Caracterización del Problema

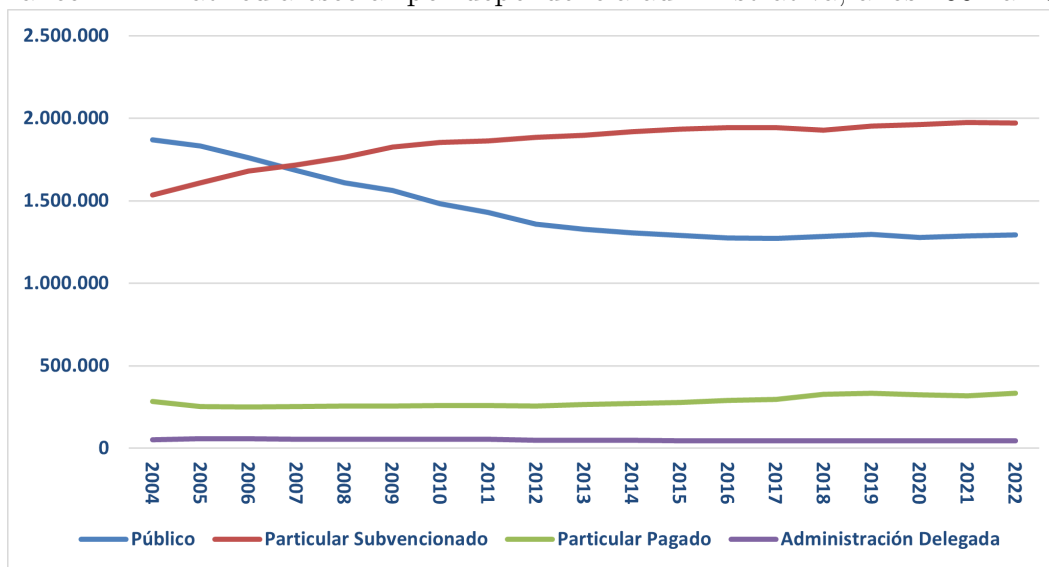
Haciendo uso de datos de matrícula, número de establecimientos, desvinculación y desempeño, desagregados todos por dependencia administrativa¹, esta sección caracteriza el problema presentado en el apartado anterior. Como se describirá a continuación, ellos ilustran la débil situación en la que se encuentra la educación administradas por las municipalidades del país. La sección Tablas, al final del documento, contiene cada una de las tablas con los que fueron elaborados los gráficos que relata este apartado.

2.1. Matrícula

Como muestra el gráfico N° 1, la matrícula municipal² viene cayendo abruptamente en los últimos 19 años³. Si en el 2004 alcanzaba 1.869.996 (50 %) estudiantes, en el 2022 disminuye a 1.292.988 (35 %); es decir, en casi dos décadas, la educación municipal reduce su participación en 15 puntos porcentuales, que equivale a 577.008 alumnos. Y aquello que pierde el sector público lo gana en gran parte el particular subvencionado. En efecto, en el año 2004 reunía a 1.534.349 (41 %) estudiantes; para el 2022 la matrícula ascendía a 1.972.241 (54 %), significando un aumento de 437.892 (13 %) alumnos. Las dos restantes dependencias administrativas - particular pagada y corporación de administración delegada - prácticamente mantuvieron sus participaciones relativas entorno al 9 % y 1 %, respectivamente.

Un hito importante en la historia del sistema escolar ocurre en el año 2007. En aquel periodo, el sector particular subvencionado supera al municipal en términos de matrícula, registrando el primero 1.716.258 (45 %) estudiantes y el segundo 1.681.578 (46 %)

Gráfico N°1. Matrícula escolar por dependencia administrativa, años 2004 a 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

¹Si bien es cierto que a partir del año 2018 comienzan a operar los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), para efectos de la comparabilidad de los datos se agregan, suman, integran con los del sector municipal, presentándose bajo el título de Público

²A menos que se haga expresa diferencia, entiéndase indistintamente los términos municipal y público(a)

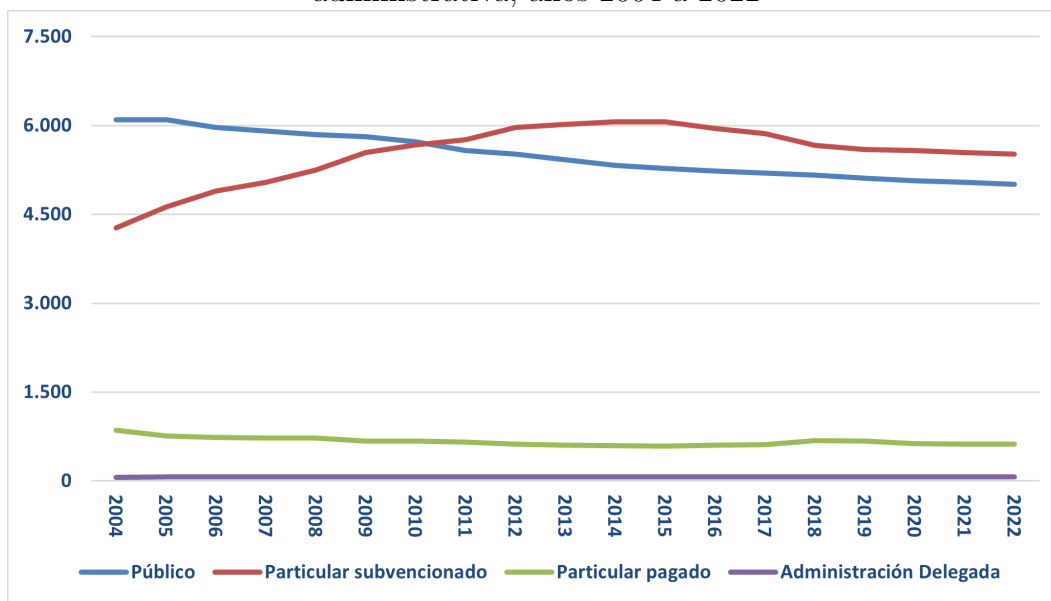
³Para ser precisos, viene descendiendo desde mucho antes. No obstante, se utiliza el 2004 como año de inicio de la serie porque desde aquel periodo el Mineduc publica las bases de datos oficiales de matrícula

2.2. Establecimientos Educativos

Un corolario de lo que acontece con la matrícula es el impacto que esta tiene en la oferta de recintos escolares, conforme a la cantidad que agrupa cada sector. Como enseña el gráfico N° 2, para el año 2004 el municipal contaba con 6.095 (54 %) escuelas; 4.269 (38 %) el particular subvencionado ; 860 (8 %) el particular pagado y 65 (1 %) los de administración delegada. Luego, en el año 2022 es el sector particular subvencionado quien posee la mayor oferta de escuelas con 5.521 (49 %), aumentando su número en 1.252 y en 11 puntos porcentuales su participación. Le sigue el municipal con 5.007 (45 %), que ve disminuida su capacidad en 1.008 recintos escolares y en 9 puntos porcentuales su aportación. Por último, el particular pagado reduce el número de instalaciones educativas en 242, a 618, y los de administración la amplían en 5, a 70.

A diferencia de lo ocurrido con matrícula, el año en el cual el número de establecimientos educativos particulares subvencionados sobrepasa a los municipales es el 2011. En aquel entonces los primeros alcanzaban la suma de 5.756 (48 %) escuelas y los segundos 5.580 (46 %) ⁴.

Gráfico N°2. Número de establecimientos educativos por dependencia administrativa, años 2004 a 2022



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

⁴Esto obedece al hecho de que la oferta escolar en número o cantidad de establecimientos educativos, principalmente la municipal, responde o reacciona de manera distinta, tardía, posteriormente que la matrícula. Y esto obedece a dos causas: la primera, es costoso en términos políticos para un alcalde cerrar escuelas; y la segunda, en zonas rurales, extremas o aisladas estas siguen, continúan funcionando aun cuando tengan un alumno matriculado en ella

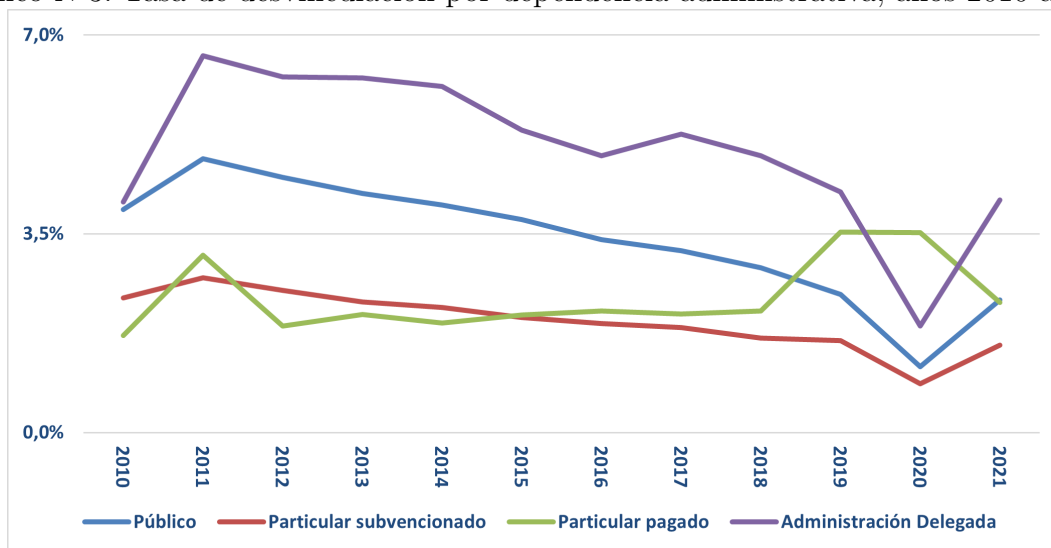
2.3. Tasa de Desvinculación

La tasa de desvinculación⁵ es el cociente entre el número de estudiantes desvinculados y la matrícula teórica. Por un parte, el número de estudiantes desvinculados es aquel grupo de niños, niñas y adolescentes que habiendo estado matriculado en un establecimiento educacional en el año t no lo están en el t+1, sin haber egresado del sistema escolar o hayan fallecido; por otra, la matrícula teórica es la suma entre la matrícula escolar total en el año t+1 y el número de estudiantes desvinculados.

Como bien lo ilustra el gráfico N° 3, y exceptuando los recintos escolares de administración delegada, desde el año 2010 hasta el 2018 los establecimiento públicos presentan una mayor tasa de desvinculación. Para el primero de los periodos la cifra alcanza 3,9%; para el último es de 2,9%. En el caso de los recintos escolares particulares subvencionados es 2,4% y 1,7%, respectivamente. Por último, la tasa para las escuelas particulares asciende a 1,7% en el 2010 y 2,1% en el 2018.

Nota aparte merecen los registros de los años 2019 y 2020. Toda vez que estos incorporan el impacto de la pandemia, en los cuales los esfuerzos se orientaron en incentivar la promoción de los estudiantes que asistían a sus clases remotamente, a través de flexibilización curricular y evaluaciones adaptadas a cada contexto, no son directamente comparables con los años anteriores (2010-2018) y al 2020. Para este último, la tasa de desvinculación aumenta a 1,5% en los particulares subvencionados y a 2,3% para recintos escolares públicos y pagados.

Gráfico N°3. Tasa de desvinculación por dependencia administrativa, años 2010 a 2021



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

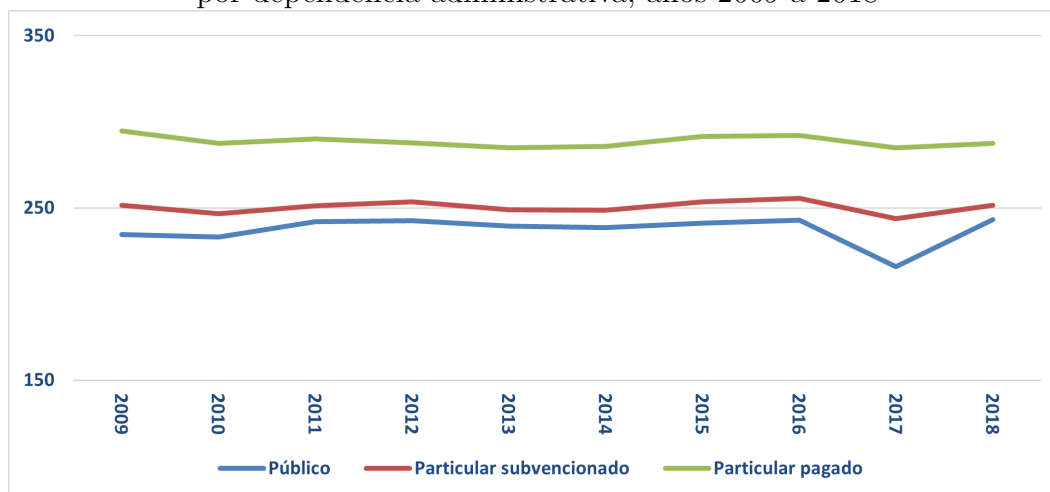
2.4. Desempeño Académico⁶

En la dimensión rendimiento académico los establecimientos educacionales municipales no lo hacen mejor. El gráfico N° 4 ilustra el puntaje promedio en SIMCE de matemáticas de los estudiantes de 4° básico por dependencia administrativa. Los niños que concurren a escuelas municipal obtienen sistemáticamente menores resultados que sus pares de recintos escolares particulares subvencionados y particulares pagado. En efecto, en el año 2009 los resultados alcanzados por cada uno de los sectores es 235, 252 y 295, respectivamente. Los puntajes en el 2018 no cambian demasiado. Los municipales aumentan a 243; los particulares subvencionados no varían, manteniéndose en 252; y los pagados descienden a 287.

⁵La tasa descrita es la del sistema regular.

⁶Estas cifras hay que ponderarlas con evidencia que muestra que no hay mayor diferencia en el desempeño luego de aplicar correcciones

Gráfico N°4. Puntaje promedio en Simce de matemáticas para 4° básico por dependencia administrativa, años 2009 a 2018



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

Como enseñan el puñado de indicadores presentados y descritos en esta sección, la educación pública exhibe los peores resultados: perdió matrícula consistentemente; su oferta escolar se ha visto fuertemente reducida; no logra retener a sus estudiantes en las aulas de clases; y ofrece la educación de menor calidad.

3. Metodología

Este apartado presenta y justifica la metodología empleada para contestar la pregunta bajo estudio, sus implicancias, ventajas y limitaciones.

3.1. Presentación, Justificación e Implicancias de la Metodología

La metodología empleada es cualitativa, principalmente descriptivo aunque en algún grado exploratorio, no experimental y semiestructurado. En efecto, acude a la revisión de la literatura de tipo narrativo, el cual se caracteriza como “un estudio bibliográfico en el que se recopila, analiza, sintetiza y discute la información publicada sobre un tema, que puede incluir un examen crítico del estado de los conocimientos reportados en la literatura” (Fortich, 2014; Salinas, 2020), para describir el derrotero de la educación pública en el país desde el año 1980 y la nueva institucionalidad que la gobierna a contar del 2017, examinando a la vez los resultados de los primeros años de implementación. El proceso de búsqueda utilizó un proceso compuesto por cinco etapas (Sabatés y Roca, 2020), las cuales son:

1. Diseñar la estrategia de búsqueda
2. Identificar y seleccionar la literatura relevante
3. Almacenar y registrar los resultados de búsqueda
4. Modelar y organizar las referencias seleccionadas
5. Analizar e interpretar los resultados de los artículos seleccionados.

Siguiendo de forma general el proceso arriba señalados, las palabras claves que iniciaron la indagación bibliográfica fueron Nueva Educación Pública; Desmunicipalización Educación; Reforma Educación 1980; Reforma Educación Pública, conceptos todos consultados en los motores de Google y Google Scholar. Si bien es cierto que la búsqueda

arrojó un buen número de trabajos concretos y relacionados a las preguntas bajo estudio, dos resultaron ser especialmente orientadores para el desarrollo posterior del documento, siendo estos los siguientes: 1) **Nueva Educación Pública. Contexto, contenidos y perspectiva de la desmunicipalización.** Cristián Bellei Coordinador, y 2) **La Asignatura Pendiente. Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile.** Mario Marcel y Dagmar Raczynski Editores.

Una vez leído completamente el primero de los trabajos y los capítulos relevantes del segundo, fueron revisados y agrupados los artículos reseñados en la bibliografía de ambas publicaciones, organizándolos de forma que cada conjunto de documentos respondiera total o parcialmente a la pregunta de investigación. Así, la primera clase trabajos guarda relación con la evolución del sistema escolar desde 1980; el segundo atiende a la pregunta sobre las discusiones que tuvo en el espacio público la educación municipal, los diagnósticos que explican su deterioro y las medidas ofrecidas para fortalecerla; el tercero examina la solución final, bajo la forma de ley de Nueva Educación Pública; la cuarta, y final, aborda los cinco primeros años de puesta en marcha de la ley, identificando los nudos críticos que han obstaculizado su implementación y las respuestas entregadas para resolverlos. Incluye también una revisión a la literatura internacional y la experiencia comparada.

3.2. Ventajas y Limitaciones de la Metodología

Aquí se presentan dos grupos o clases de ventajas y limitaciones: la primera apunta a la revisión de literatura como metodología genérica; el segundo al tipo particular de revisión de literatura escogida para responder las preguntas, que es el narrativo.

Toda vez que casi la totalidad de la búsqueda de literatura fue efectuada en la web, tanto las ventajas y limitaciones se circunscribieron a aquella fuente de información. Así, entre las ventajas podemos hallar un acceso fácil las 24 horas del día; gran cantidad de información en diversos sitios web sobre muchos temas; información en el idioma nativo de la investigación; información reciente; el acceso a los sitios web es inmediato a través de los buscadores; en la mayoría de los casos el acceso es gratuito o de muy bajo costo (Hernández et al., 2014). Entre limitaciones están los sesgos propios del o los autores; sesgo de información; exceso o sobrecarga de información; aunque en un menor grado, limitaciones de acceso; hallar publicaciones cuyos resultados son contradictorios; incapacidad para seleccionar los trabajos de mejor calidad (Araujo, 2011).

Entre las ventajas de la revisión de literatura de tipo narrativo podemos señalar que es un método que permite al lector/autor estar al tanto de un tema, conceptos o ideas de interés de forma rápida; pueden cubrir una amplia gama de materias, con diferentes grados de exhaustividad; hacen uso de diversas fuentes de información; puede realizarse individualmente o por pares (Silamani, 2015). Por su naturaleza, entre las limitaciones hallamos que no cumplen con el suficiente rigor y respeto del método científico; conclusiones fundadas en opiniones personales; al predominar el criterio subjetivo existe un alto riesgo de sesgo; resultados cuestionable y poco creíbles; cuando trata de datos primarios, carece de norma para obtenerlos; adolece de marco para sintetizar los datos cuantitativos conseguidos en distintas publicaciones (Fortich, 2013).

4. Tensiones

4.1. Técnicas

Existiendo consenso en/sobre el diagnóstico en la que se encontraba la educación pública administrada por las municipalidades, las discusiones sobre cómo solucionarla iban desde perfeccionar el sistema en el cual funcionaban, generando incentivos y condiciones para una efectiva competencia que promueva el mejoramiento escolar, hasta reformarlo, creando una nueva institucionalidad que reemplazara a las municipalidades en la gestión y administración de las escuelas y liceos públicos (Bellei et al., 2018; Beyer y Velasco, 2010; Marcel et al., 2009).

Entre las primera se inscribe la de Engel y Navia (2006), y en parte Fontaine y Urzúa (2018), quienes postulaban que para fomentar la calidad de la educación había que realizar, entre otros, cambios a nivel de docentes,

directores y profesionales de la educación, así como también proporcionar mayor financiamiento. En efecto, entre sus proposiciones estaban :

1. Establecer un sistema nacional de evaluación de desempeño docente para todos los profesores que imparten clases en recintos escolares cuyo financiamiento es público. Este sistema, el cual tiene como objetivo evaluar las competencias del cuerpo docente, premiaría a los profesores de mejor desempeño con mejores remuneraciones, sancionando a los malos, e inclusive, en los casos que el mal rendimiento sea sistemático, aplicando medidas para el abandono de la profesión docente
2. Flexibilizar la rigidez que imprime al sistema el Estatuto Docente, a fin de que las remuneraciones docentes estén vinculadas, asociadas, condicionas al desempeño de los maestros
3. Modificar los mecanismos mediante los cuales son escogidos los directores de escuelas municipales y jefes de departamentos municipales, haciendo uso para esto de concursos públicos, dirigidos por comisiones independientes
4. Financiamiento por/para aquellos estudiantes de familias con menor nivel socioeconómico, grupo el cual debido a sus adversas condiciones de aprendizaje cuesta más formarlos, de forma de incentivar su inclusión en las escuelas de mejor rendimiento escolar

En una vereda opuesta, de reformas, se encontraban propuestas que recomendaban una reingeniería total a la institucionalidad que sostenía la educación pública (Consejo Asesor Presidencial, 2006). Aquellas surgieron a partir de diagnóstico severo sobre la administración educacional que efectuaban las municipalidades, el cual resaltó aspectos como la alta heterogeneidad en la calidad de la gestión de los servicios administrados por los municipios, la deficiente gestión de sus recursos humanos, la alta dependencia al ciclo político y voluntad de los alcaldes, la doble dependencia de la educación con el Mineduc. Aquel Consejo estableció que la mejor forma de superar las limitaciones que aquejaban la educación en manos de las municipalidades era introducir una nueva organización, de carácter centralizada, que asumiera la administración y gestión de las escuelas y liceos públicos, conformada por entidades administradoras de la educación pública, teniendo entre sus definiciones principales:

1. Función única de gestión de establecimientos educacionales
2. Ejercer las funciones de gestión administrativo-financiera y técnico-pedagógica
3. Administración los establecimientos educacionales de propiedad del Estado en una determinada unidad geográfica de tamaño adecuado para poseer la capacidad técnica y economías de escala
4. Las entidades administradoras de educación pública deberán conjugar el más alto nivel técnico para efectos de la gestión y administración pedagógica, con la participación de la comunidad en el control de su gestión y en la definición de ciertos aspectos del proyecto educativo territorial
5. La supervisión y control que ejercerán las entidades administradoras de educación pública sobre sus establecimientos tendrá como principal objetivo fortalecer las capacidades y la autonomía pedagógica de las escuelas y liceos a su cargo
6. El equipo ejecutivo que tendrá como funciones la administración de la entidad administradora, y el soporte técnico-pedagógico de las escuelas y liceos de propiedad estatal será seleccionado a través del Sistema de Alta Dirección Pública, de acuerdo al perfil del cargo

4.2. Políticas

La discusión política sobre la educación pública, y sus alternativas de mejora y reforma, estuvo marcada por la participación y presencia de un sin número de agentes, los cuales podemos agrupar de la siguiente manera: 1) los del mundo académico y especialistas del campo; 2) profesionales y actores sociales de la educación; y 3) políticos (Bellei, 2018). En lo que sigue, el análisis referirá, por un lado, a las posiciones tomadas y a los argumentos entregados por los integrantes del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación del año 2006 sobre la materia, cuyo trabajo y conclusiones sentaron las bases y el marco en el cual se inscribieron las propuestas más importantes

de cambio a la organización de la educación municipal, incluida la ley N° 21.040; y por otra, a las municipalidades, que fueron las principales afectadas con la normativa que creó el Sistema de Educación Pública, haciendo énfasis en aquel grupo de alcaldes de oposición al gobierno de turno, que se manifestaron en contra de la reforma a la educación pública.

El informe final entregado por el Consejo, en la parte que versa sobre Administración del Sistema Público de Educación Escolar, da cuenta de las visiones encontradas de sus participantes y la pugna centralización versus descentralizada que atravesaba la discusión sobre la educación pública. Así, podemos observar que para una parte de este la institucionalidad es poco eficiente, toda vez que carece de una falta de planificación territorial, manifestándose esta en la sobreoferta de escuelas y liceos en algunas zonas, en escasez crónica en otras; altas barreras de salida para recintos escolares de baja calidad; problemas de financiamiento y capital que enfrentan los municipios. Otra parte del Consejo, a su vez, establece que el sistema de educación municipal no es ineficiente, aduciendo que no existe evidencia que confirme la escasez crónica de establecimientos educacionales, además que la repetición y deserción han bajado, y las tasas de término y matrícula bruta de la educación secundaria subieron.

En lo que concierne a calidad, el Consejo sentenció que la actual institucionalidad, la municipal, no garantiza la calidad educacional en términos de aprendizajes básicos, en donde un parte de este consideró que el diseño pone en la elección de los padres el mayor peso de la responsabilidad de orientar y presionar al sistema por un servicio de calidad, agregando que las familias escogen escuelas atendiendo varias razones (orientación valórica, resultados de aprendizaje, cercanía, infraestructura, equipamiento), no reduciéndose el concepto de calidad a los aprendizajes. Finaliza este grupo indicando además que, si bien se ha avanzado en la entrega de información a padres y apoderados, esta no es de una claridad y accesibilidad suficiente para guiar adecuadamente las decisiones de estos.

Para el otro grupo del Consejo, los problemas de calidad tiene su origen en la excesiva confianza que se depositó en las fuerzas de la competencia introducidas por la reforma del año 1981, que creó una subvención por alumnos que no diferencia por el tipo de recinto escolar que asiste (privado o público); promovió una contienda por la matrícula entre proveedores privados y público; generó un esquema de libre entrada y salida de escuelas, elementos todos que resultarían en un sistema de mayor eficiencia y calidad. Los malos resultados en calidad, en cambio, se explican por las fallas de mercado, falta de regulación y la falta de atención sobre una institucionalidad que podía generar, y así lo hizo, una mayor segmentación social.

Finalmente, en lo que respecta a equidad también hubo posiciones encontradas. Un grupo de consejeros juzgó que el sistema escolar no promueve la equidad educacional, sino que todo lo contrario, toda vez que la calidad y las oportunidades educativas están mediadas por el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes. En efecto, la matrícula escolar se agrupa de acuerdo a los recursos económicos de los padres y apoderados, haciendo que las diferentes escuelas, por tipo de dependencia administrativa, se diferencien principalmente por los recursos que los niños, niñas y jóvenes traen desde la cuna. El financiamiento compartido, que permite realizar cobros por el servicio educativo, y una subvención que no diferencia el contexto en el cual se enseña, también fueron señalados, apuntados como aspectos que han contribuido a la segregación escolar.

Por otra parte, en el año 2015 la Asociación de Municipalidades de Chile (AMUCH), liderada en aquel entonces por el alcalde de Colina Mario Olavarría (UDI), elaboró un estudio titulado "Por un Nuevo Modelo de Educación Pública Local", el cual reúne el parecer de los alcaldes de oposición al gobierno oficialista respecto de la educación municipal. Luego de la presentación de una serie antecedentes de la evolución del sistema escolar en materia de cobertura, infraestructura, aprendizaje y reducción de brechas de aprendizaje, aquella publicación relativiza los mejores resultados que obtiene el sector particular subvencionado sobre el municipal y repasa los problemas que, según la asociación, explican la pobre situación de la educación administrada por municipalidades, entre los que se cuentan: 1) responsabilidades repartidas entre el Mineduc y municipios; 2) rigidez del Estatuto Docente; 3) conflictos de intereses políticos; 4) los múltiples servicios que atienden las municipalidades; 5) reglas más restrictivas para el sector municipal respecto del particular subvencionado (AMUCH, 2015).

Asimismo, en el documento fijan su posición de rechazo a la desmunicipalización, que va en la dirección incorrecta, aduciendo que la tendencia mundial es hacia la descentralización de la educación; que los municipios deben

mantener la educación en sus manos porque tienen la experiencia, la visión y la cercanía con los vecinos, quienes recorren a las oficinas de la municipalidad para encontrar solución a los problemas, especialmente en aquellas comunas pequeñas y medianas en cuales las dificultades que se atienden parten por las sociales. Conjuntamente con indicar que los alcaldes de Chile quieren y deben ser actores, y desde su lugar hacerse cargo y proponer cambios, los que tiene que comenzar en casa; es decir, que pueden ser acometidos por los municipios y no por una reforma educacional dirigida desde nivel central (gobierno), como lo es la desmunicipalización, ajustando y acomodando la realidad municipal, bajo una nueva institucionalidad, al alero de las municipalidades.

5. Análisis de respuestas a la luz de las tensiones

Esta sección describe cómo las tensiones técnicas y políticas que cruzaron la discusión sobre la educación pública, reseñadas en los puntos 4.1 y 4.2, fueron encausadas. Para el primero de los casos, las tensiones técnicas, la respuesta fue la nueva institucionalidad originada por la ley N° 21.040, que creó el Sistema de Educación Pública; para el segundo, el político, el debate, a consecuencia del informe final de propuestas del Consejo Asesor, convergió hacia un posición, la de reforma.

5.1. Técnicas

Tras el trabajo del Consejo Asesor del 2006 y dos proyectos de ley que quedaron a medio camino en su tramitación, el primero presentado el año 2008 y el segundo en el 2011, el año 2017 se promulga la iniciativa legal de Nueva Educación Pública (NEP) como se le llama coloquialmente. Tomando en cuenta tanto la experiencia comparada (Delannoy y Guzmán, 2009) y la literatura internacional (Anderson, 2006; Campbell y Fullan, 2006; Leithwood, 2010; Mourshed et al., 2010), creó una estructura y organización conformada por 70 instituciones intermedias⁷, llamados Servicio Locales de Educación Pública (SLEP), que asumen la gestión y administración de las escuelas y liceos públicos, traspasados desde las municipalidades, implementándose de forma gradual según un cronograma que inicia, en principio, el año 2018 y finaliza el 2025 (Bellei, 2018).

Esta nueva institucionalidad, que incorporó elementos de la propuesta del Consejo Asesor, así como también de las reformas de los años 2008 y 2011⁸, tiene a su cabeza la Dirección de Educación Pública, órgano público, nacional y centralizado del Ministerio de Educación encargado de apoyar, conducir y estratégicamente a los SLEP, cuyo jefe superior está adscrito al Sistema de Alta Dirección Pública y ocupa un cargo del primer nivel jerárquico. Entre las funciones de esta Dirección pueden encontrarse (Bellei, 2018):

1. Conducción estratégica, que comprende la tarea de proponer al Ministerio de Educación la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP); asignar recursos a los SLEP; orientar a los servicios para el desarrollo de la oferta de educación pública a lo largo del territorio nacional; requerir de los servicios locales y los establecimientos de su dependencia toda la información que sea necesaria para cumplir sus funciones y atribuciones, así como sistematizar, procesar y publicar, cuando corresponda, dicha información
2. Articulación, cohesión y coordinación del sistema, que incluye la coordinación de los servicios locales, promoviendo su trabajo colaborativo y en red; elaborar y proponer al ministro de educación los convenios de gestión educacional, y realizar su seguimiento, evaluación y revisión, sobre la base de criterios objetivos, observables y accesible al público; proponer al Ministro de Educación el perfil profesional que deben cumplir los candidatos al cargo de director ejecutivo de los servicios locales; proponer a los servicios locales planes de innovación, propendiendo a la mejora continua de los procesos educativas
3. Rendición de cuentas del sistema y contraparte con el resto del Estado, función que integra la labor de rendir cuenta pública anual sobre el estado y las proyecciones del Sistema de Educación Pública; coordinar la relación

⁷Entre el gobierno central (Mineduc) y gobierno local (Municipalidades)

⁸Sin ir más lejos, ambos proyectos de ley estipularon la creación de instituciones intermedias que se hicieran del control de la educación pública, tomando el nombre de Corporaciones Locales de Educación Pública en la iniciativa de reforma del 2008 y de Agencias Públicas de Educación Local en la del 2011

entre los servicios locales y el Ministro de Educación, así como con otros órganos de la Administración del Estado; proponer al Ministro de Educación políticas, planes y programas relativos al educación pública; celebrar convenios o acuerdos con organismos públicos o privados para asuntos de interés común

A su vez, cada servicio local de educación está compuesto por tres órganos: el director(a) ejecutivo(a) y sus equipos especializados, un comité directivo local y un consejo local. Al primero de los órganos le corresponde la planificación estratégica de los objetivos del servicio local (en especial, el plan estratégico a seis años); construcción de equipos; alineamiento de las gestiones de los distintos departamentos para el cumplimiento de las metas del servicio a mediano plazo y largo plazo; rendir cuenta anual de su gestión tanto al consejo local de educación como al director nacional de Educación Pública (Ley N° 21.040).

El consejo local por su parte representa los intereses de la comunidad educativa ante el servicio local respectivo; comunica el director ejecutivo y comité directivo local cualquier asunto que afecte a la comunidad educativa o la calidad de la prestación del servicio educacional en uno o más de los establecimientos educacionales que dependen del servicio local; emitir su opinión sobre todas las cuestiones que el director ejecutivo o el comité directivo local someta a su consideración (Ley N° 21.040).

Por último, el comité directivo local tiene a su cargo proponer al director ejecutivo iniciativas para mejorar la gestión del servicio local y sus establecimientos, en especial, aquellas que impliquen una apropiada relación con las municipalidades y las instituciones del territorio, en coherencia con la disponibilidad presupuestaria; proponer al director de educación pública elementos relativos al perfil profesional del cargo de director ejecutivo del respectivo servicio local. En la elaboración de esta propuesta, debe considerar las recomendaciones que realiza el consejo local de educación pública respectivo; proponer al presidente de la República tres candidatos, elegidos entre los que hayan sido seleccionados en el proceso para proveer el cargo de director ejecutivo (Ley N° 21.040).

5.2. Políticas

Las diferencias entre los integrantes del Consejo Asesor, que se manifestaron a favor o en contra de la mayor o menor eficiencia, calidad y equidad que tenía o carecía la educación municipal, fueron procesadas y encuadas en el transcurso de los debates y jornadas de trabajo del Consejo. Si bien es cierto que no hubo una opinión ni conclusión compartida sobre la dependencia -municipal o autónoma y descentralizada- de una nueva institucionalidad que gobierne la educación pública, que llamaron Entidad Administradora de Educación Pública. sí fueron acordados un conjunto de criterios que aquella debería reunir. Entre ellos podemos citar (Consejo Asesor Presidencial, 2006):

1. Gestión y desempeño de los establecimientos educacionales como función exclusiva, es decir, la actividad educacional como giro único
2. Delimitación de unidades territoriales en la cuales operarán las Entidades Administradoras, unidades que para su configuración tendrán que tener en cuenta las características sociales, culturales, económicas y geográficas del país, así como también la densidad población de cada zona
3. Concentrar las funciones de gestión administrativa-financieras, en manos de la municipalidades, y las técnico-pedagógicas, a cargo del Mineduc
4. Un financiamiento suficiente para las escuelas, en especial para aquellas que educan a estudiantes vulnerables
5. Aunar un alto nivel técnico de gestión y administración pedagógica de las Entidades, con una alta intervención de la comunidad en el control de la gestión y decisión de aspectos de ella

Con una abrumadora evidencia en su contra, la posición y propuestas de la Asociación de Municipalidades de Chile (AMUCH) no tuvieron mayor acogida. Así lo demuestra su principal demanda, que consistió en retener la gestión y administración de las escuelas y liceos públicos, la cual no fue oída, entregándose estas a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). No obstante lo anterior, sí fue escuchada una de ellas en el proceso legislativo de tramitación de la ley de Nueva Educación Pública, que no solo era motivo de preocupaban de los alcaldes de la asociación, sino que de todos en general. Aquella refiere a la situación de los inmuebles. La propuesta inicial del

ejecutivo contemplaba el traspaso por el solo ministerio de la ley; en el texto final quedó establecido que se permitirá el comodato a 30 años de los inmuebles de propiedad de las corporaciones municipales y que no están afectos al servicio educacional (Historia de la ley N° 21.040).

6. Respuestas a las Preguntas

A continuación serán contestadas las preguntas que causan, ocasionan, motivan el estudio.

1. Evolución del Sector Escolar Público

Las líneas siguientes presentan el camino que recorrió la educación pública desde el año 1980 hasta 2022, periodo que incluye la implementación de la ley de Nueva Educación Pública. Tal derrotero es representado por dos indicadores: matrícula de estudiantes y número de establecimientos educacionales.

a) Matrícula

En el año 1980, la matrícula pública ascendía a 2.150.338 estudiantes (PIIE, 1984). Luego, en un periodo de 10 años, al 1990, baja en 20 %, a 1.717.928. En el 2000 ascendió a 1.844.320 estudiantes, creciendo en 7 % (Mineduc, 2003). De allí en adelante solo disminuye: a 1.681.578 (-9 %) en el 2007, 1.429.409 (-15 %) en el 2011 y 1.292.988 (-10 %) en el 2022 (ver cifras en sección Tablas).

Las cifras anteriormente expuestas permiten establecer que, entre el año 1980 y 2022, la matrícula del sector público tuvo una variación negativa de 40 %, equivalente a 857.350 estudiantes, y en promedio disminuyó 9 %.

b) Establecimientos Educacionales

En el año 1985, la oferta de establecimientos educacionales públicos alcanzaba 6.476 (Maldonado, 2003). En el 1990 eran 6.288, descendiendo en 3 %. En diez años prácticamente no hubo variación: al 2020 el número de recintos escolares totalizó 6.255 (Mineduc, 2003). En cambio, al 2007 disminuyó en 6 %, a 5.908. En el 2011 sumaban 5.508, reduciéndose en 6 %. Finalmente, al 2022 la oferta cayó 10 %, a 5.007 (ver cifras en sección Tablas).

A consecuencia de la reducción de la matrícula, la oferta escolar sufre una contracción importante entre los años 1985 y 2022. Cierran 1.469 recintos escolares, significando una variación negativa de 23 %; en promedio la disminución es de 5 %.

2. Discusiones, diagnósticos y soluciones a la crisis de la educación pública

La reforma educacional del año 1981, vale recordar, es producto de un ejercicio en el cual estuvieron ausentes las instituciones democráticas, que obedeció a los principios y fundamentalismos de los economistas pro mercado del régimen militar. En efecto, no hubo debate alguno que lo antecediera y advirtiera sobre las ventajas y desventajas, beneficios y perjuicios que los cambios podían traer y provocar en el sistema escolar. Así, uno de los efectos de aquella reforma, desde los primeros años de implementación, fue el crecimiento del sector particular subvencionado a costas del sector público.

Un primer trabajo que cuestionó los principios fundantes de los cambios introducidos por la reorganización y reestructuración de la educación es el realizado por Viola Espínola (Espínola, 1989). En él la autora muestra las razones por las cuales el postulado que dice que la competencia entre escuelas, y su consecuente eficiencia, no resultará en un mejoramiento general de la calidad de la educación ofrecida por las escuelas con financiamiento estatal. En términos teóricos, bajo el nuevo modelo y sistema de financiamiento, los recintos escolares compiten entre ellos para atraer matrícula; para atraerlos, las escuelas deben demostrar que son mejores en desempeño que las otras, es decir, ofrecen una enseñanza de mejor calidad; esta mejor calidad es transmitida a padres y apoderados de forma sencilla y por medios accesibles; los padres y apoderados escogen aquellos recintos escolares de mejor calidad. Sin embargo, la elección de escuelas entre padres y apoderados presenta un patrón heterogéneo,

atendiendo a otros motivos además, o a pesar, de la calidad, como por ejemplo los servicios de asistencialidad (alimentación, vestuario, seguridad), no escogiéndose los recintos escolares de mejor desempeño.

En democracia continuó el debate sobre la educación pública, acumulando evidencia que demostraba el mal rendimiento del sector y las soluciones presentadas para enmendarlo. En medio de esta discusión se sucedió la movilización estudiantil del año 2006, llamada revolución de los pingüinos, evento trascendental que modificó el sentido de la discusión sobre la educación provista por las municipalidades del país. En respuesta a las demandas de los estudiantes secundarias, entre las que se encontraba una solución al abandono de la educación pública, fue convocado ese mismo año un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, cuya tarea fue realizar un diagnóstico del sistema, además de proponer soluciones. En lo que refiere a educación municipal, el Consejo, en el cual convivieron diferentes visiones, reconoció un conjunto falencias, como la alta heterogeneidad en la calidad de la gestión de los servicios administrados por los municipios, la deficiente gestión de los recursos humanos, la alta dependencia al ciclo político y voluntad de los alcaldes y la doble dependencia con el Mineduc. Para superar estos nudos críticos, el órgano realizó un conjunto de propuestas, que partían con un rediseño institucional, creando nuevas entidades administradoras cuya función exclusiva es la gestión y administración de los establecimientos escolares (Consejo Asesor Presidencial, 2006). Las propuestas del Consejo dieron forma a dos proyectos de ley de reforma de la educación pública presentados en los años 2008 y 2011, los cuales si bien no tuvieron éxito sentaron las bases del promulgado en el año 2017.

3. Solución: Ley N° 21.040

El 02 de noviembre del año 2015, y como parte de un paquete mayor reformas, entre las cuales se cuenta la Ley de Inclusión Escolar, Ley de Carrera Docente y la que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia (Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-2018), es presentado al Congreso el proyecto de ley que crea el Sistema de Educación Pública. Esta iniciativa, y cuyo trámite tardó más de dos años, condensó, encausó, procesó y entregó una respuesta final al debate iniciado hace 38 años, con la municipalización. Aunque sus características se enseñaron arriba, establece una nueva y radical organización e institucionalidad de nivel intermedio para la educación pública; establece principios para esta; una gobernanza general del sistema; una administración nacional y local; relaciones entre y con los establecimientos educacionales; un calendario de instalación y transición; así como también definiciones respecto del traspaso de personal y bienes (Bellei, 2018).

4. Implementación Ley N° 21.040

Transcurridos cinco años desde que comenzará a regir, en los cuales han entrado en funcionamiento 11 Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), que comprenden 41 comunas, 657 recintos escolares y más de 176.000 estudiantes⁹, conviene revisar aquello que ha funcionado bien en la implementación y aquello que ha presentado falencias.

El informe del año 2018 del Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (CESEP) destaca el aspecto presupuestario en la instalación de los servicios. Así, indica la pertinencia de revisar, en función del primer año de experiencia, si la asignación de recursos para traspaso, instalación, puesta en marcha y funcionamiento del sistema, ha sido suficiente (CESEP, 2018).

El del año 2020 deja constancia sobre la existencia de rigideces y restricciones que dificultan la gestión financiera, constituyendo incluso un retroceso en comparación con la situación municipal, recomendando llevar a cabo modificaciones normativas que permitan que los Servicios Locales de Educación puedan administrar sus presupuestos y hacer así un mejor uso de los recursos (CESEP, 2020).

Considerando aquellas recomendaciones, así como también otras que formulan los informes, en el año 2022 fue enviado un proyectado ley que retrasa en un año la instalación de los servicios locales que debían comenzar a operar en el 2023; además amplía los plazos de instalación, de uno a dos años (Ley N° 21.544 y Decreto N° 162).

⁹Datos obtenidos desde el portal de Datos Abiertos del Ministerio de Educación

7. Conclusión

La educación pública, aquella provista por órganos del Estado (Atria, 2010), fue desde el principios del siglo XX asumida, valga la redundancia, por el Estado. Sin embargo, aquello cambió radicalmente en el año 1981, cuando el sistema escolar fue reorganizado y reestructurado, en un contexto mayor y más amplio de reformas que buscaron, en palabras de las autoridades de la época, modernizar el país. De esta manera, los establecimientos educacionales que gestionaba y administraba el Ministerio de Educación fueron traspasados a las municipalidades, excepto los recintos escolares de orientación vocacional que pasaron a corporaciones sin fines de lucro.

En este inédito escenario se desarrolló el sistema escolar, en donde la educación pública fue perdiendo relevancia. En efecto, si en el año 1980 un 79% población escolar concurría a un recinto escolar público, en el 2022 solo un 37% lo hacía. Aquél fenómeno, de relegación de la educación pública, comenzó a advertirse por los autoridades políticas, académicos y actores sociales, quienes en respuesta diseñaron y aplicaron un conjunto de políticas públicas, planes y programas a fin de fortalecerla. Sin embargo, ninguna de las medidas logró reposicionarla.

La ineficacia de las soluciones aplicadas abrió un debate sobre cómo efectivamente sacar a la educación pública del pobre, débil y poco atractivo estado en el que se encontraba. Aquella discusión, en la que se enfrentaron posiciones revisiones con reformistas, visiones opuestas y a favor de la descentralización como de la centralización de la educación, escaló hasta que en el año 2006 se produce un movimiento de estudiantes secundarios, la revolución pingüina, cuya demanda general era realizar cambios estructurales al sistema escolar. En respuesta a este reclamo social, la autoridad de gobierno en aquel entonces convoca a un Consejo Asesor Presidencial Para la Calidad de la Educación, con el objetivo de realizar un diagnóstico y entregar propuestas.

En el año 2015, y luego de dos intentos fallidos de reforma, el segundo gobierno de Michelle Bachelet propone al Congreso el proyecto de ley que crea el Sistema de Educación de Educación (N° 21.040), el cual fue promulgado el año 2017 tras dos años de discusión. Esta iniciativa transforma drásticamente y completamente la estructura y gobierno de la educación: entre sus principales innovaciones se encuentran la creación de una institucionalidad intermedia, entre el gobierno central (Mineduc) y los recintos escolares, en la cual 70 Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) reemplazan a las municipalidades en la administración y gestión de la totalidad de las escuelas públicas del país.

La literatura internacional en el transcurso de los años documentó casos exitosos de sistemas educacionales centralizados y descentralizados, apuntando que lo importante es el diseño institucional, adecuado al contexto y necesidades de cada país, así como también claridad en las funciones asumidas por el gobierno central, los niveles intermedios y gobierno local. Así, encontramos sistemas escolares de alto desempeño de carácter centralizados, como los que tienen Japón y Corea del Sur, y otros descentralizados, como los de Canadá y Finlandia (Delannoy y Guzmán, 2009).

El desafío que la experiencia internacional impone al caso de Chile, cuya modificación regulatoria tiene una lógica de centralización, dice relación con la dirección de las reformas y el tiempo que requiere para ejecutarlas. Los países que aplicaron cambios radicales al gobierno y organización de sus sistemas escolares lo hicieron transfiriendo autonomía y responsabilidades desde los gobiernos centrales a los niveles intermedios; es decir, descentralizaron la gestión y administración de las escuelas. Por otra parte, la implementación de reestructuraciones de este tipo toma años, exigiendo visión de largo plazo y grandes acuerdos por parte de los actores que toman decisiones en la arena de la educación. Un caso paradigmático en esta materia lo constituye Finlandia, país que se encuentra hace más de 50 años en un proceso de reforma de descentralización de su sistema escolar.

Finalmente, y en atención de lo ocurrido en el Servicio Local de Educación de Atacama, en donde 46 establecimientos educacionales, que atienden a más de 29 mil estudiantes, estuvieron en paro durante más de 80 días, debido a que no contaban con las condiciones mínimas de infraestructura para ofrecer el servicio educativo, resulta oportuno, adecuado y necesario (re)examinar el diseño de la ley que crea el Sistema de Educación Pública, a fin de encontrar respuesta a los nudos críticos que está presentando su aplicación en áreas como la gestión de recursos financieros, personal e instalaciones y equipamiento.

8. Bibliografía

1. Anderson, S (2006). The School District's Role in Educational Change. *International Journal of Educational Reform*, Vol. 15 (1), pp. 13-37.
2. AMUCH (2015). Por un nuevo modelo de educación pública local.
3. Araujo, M. (2011). Fundamento y limitaciones de la revisión de la literatura biomédica. *MEDWAVE*. N°10.
4. Atria, F. (2010). ¿Qué educación es pública? En C. Bellei, D. Contreras, y J.P. Valenzuela (Eds.). *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma* (pp. 153-180). Universidad de Chile-Unicef.
5. Bellei, C. González, P. y Valenzuela, J.P. (2010). Fortalecer la educación pública: un desafío de interés nacional. En C. Bellei, D. Contreras, y J.P. Valenzuela (Eds.). *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma* (pp. 225-254). Universidad de Chile-Unicef.
6. Bellei, C. (2015). *EL gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM ediciones.
7. Bellei, C. et al. (2018). *Nueva Educación Pública, Contexto, contenidos y perspectiva de la desmunicipalización*. CIAE-Universidad de Chile.
8. Beyer, H. y Velasco, C. (2010). Una educación pública efectiva. ¿Los árboles no dejan ver el bosque? En C. Bellei, D. Contreras, y J.P. Valenzuela (Eds.). *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma* (pp. 183-220). Universidad de Chile-Unicef.
9. Boletín 15153-04 (2022). Modifica y complementa las normas que indica respecto del sistema educativo. Cámara de Diputados. Chile.
10. Campbel, C. y M. Fullan (2006). *Unlocking the Potential for District-Wide- Reform. The literacy and numeracy secretariat*. Ministry of Education, Ontario. Canadá.
11. Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. (2006). *Informe Final*. Santiago, Chile.
12. Corvalán, J. y García-Huidobro, J.E. (2016). Educación y mercado: el caso chileno. En J. Corvalán, A. Carrasco y J.E. García-Huidobro (Eds.). *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 17-55). Ediciones UC.
13. Delannoy, F. y Guzmán, M. (2009). Experiencias internacionales en gestión descentralizada de la educación pública. En M. Marcel y D. Raczynski (Eds.). *La Asignatura pendiente. Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile* (pp. 225-278). Uqbar.
14. Engel, E. y Navia, P. (2006). Papelucho va a la escuela: mérito y competencia en la educación. *Que gane .el más mejor*". Debate.
15. Espínola, V. (1989). Los resultados del modelo económico de la enseñanza básica: La demanda tiene la palabra. En J.E. García-Huidobro (Ed.). *Escuela, calidad e igualdad. Los desafíos para educar en democracia* (pp. 41-81). Santiago, Chile: CIDE.
16. Fontaine, A. y Urzúa S. (2018). La educación pública en la encrucijada. *Educación con Patines* (pp. 201-221). Ediciones El Mercurio.
17. Fortich, N. (2013). Revisión sistemática o revisión narrativa. *Ciencia y Salud Virtual*. Vol. 5 N°1, pp.1-4.
18. Guirao-Goris, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *ENE, Revista de Enfermería*. Vol. 9, N° 2.
19. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de literatura y construcción del marco teórico. *Metodología de la investigación* (pp. 61-68). Mc Graw Hill Education.
20. Historia de la Ley N° 21.040.
21. Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación Pública. CESEP. 2018.

22. Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación Pública. CESEP. 2020.
23. Larrañaga, O., Peirano, C. y Falck, D. (2009). El sector municipal en el sistema educativo chileno. En M. Marcel y D. Raczynski (Eds). La Asignatura pendiente. Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile (pp. 49-75). Uqbar.
24. Leithwood, K. (2010), "Characteristics of school districts that are exceptionally effective in closing the achievement gap". *Leadership and Policy in Schools*, Vol. 9 N°. 3, pp. 245-291
25. Ley N° 21.040, que crea el Sistema de Educación Pública
26. Maldonado, M. (2003). La privatización de la educación en Chile. Oficina regional Internacional de la Educación para América Latina.
27. Marcel, M. et al. (2009). ¿Qué hacer con la educación municipal? En M. Marcel y D. Raczynski (Eds). La Asignatura pendiente. Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile (pp. 281-307). Uqbar.
28. Matte, P. y Sancho, A. (1991). Sector educación básica y media. En C. Larroulet (Ed.). Soluciones privadas a problemas públicos (pp. 93-118). Instituto Libertad y Desarrollo.
29. Meller, P. (2021). El modelo económico de la dictadura militar. En M. Llorca-Jaña y R. Miller (Eds.). Historia económica de Chile desde la Independencia (pp. 259-303). RIL Editores.
30. Mineduc (2010). Estadísticas de la Educación.
31. Mineduc (2019). Estadísticas de la Educación 2018. Publicación 2019.
32. Mineduc-PNUD (2017). Ley de Inclusión: El primer gran debate de la reforma educacional. Santiago de Chile.
33. Mourshed, M., Chijioke C. y Barber M. (2010). How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better. November 2010, McKinsey and Company.
34. OCDE. Education indicators in focus, 2013.
35. OCDE. Social choice and school vouchers. An OCDE perspective, 2017.
36. Paredes, R. (2016). El sistema de vouchers en la educación chilena. Educación y mercado: el caso chileno. En J. Corvalán, A. Carrasco y J.E. García-Huidobro (Eds.). Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad (pp. 57-79). Ediciones UC.
37. PIIE (1984). Las transformaciones educacionales bajo el Régimen Militar. Programa Interdisciplinario de Educación, PIIE. Santiago.
38. Ponce de León, M. (2018). Los dilemas del crecimiento de la educación. En S. Serrano, M. Ponce de León, F. Rengifo y R. Mayorga (Eds). Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo III. Democracia, exclusión y crisis (1930-1964) (pp. 63-92). Taurus.
39. Programa de gobierno Michelle Bachelet, 2014-2018.
40. Sabatés, L. y Sala, J. (2020). La revisión de la literatura científica: pautas, procedimientos y criterios de calidad. Departament de Teories de l'Educació i Pedagogia Social. Universitat Autònoma de Barcelona.
41. Salinas, M. (2020). Sobre las revisiones sistemáticas y narrativas de la literatura en Medicina. Revista chilena de enfermedades respiratorias. Vol. 36, pp. 26-32.

9. Tablas

9.1. Matrícula

Tabla N°1.1 Matrícula escolar por dependencia administrativa, años 2004 a 2013

Dependencia administrativa	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Público	1.869.996	1.832.861	1.759.726	1.681.578	1.607.356	1.563.361	1.481.972	1.429.409	1.359.508	1.325.740
Particular Subvencionado	1.534.349	1.608.077	1.681.105	1.716.258	1.764.355	1.825.031	1.852.661	1.861.754	1.884.869	1.897.959
Particular Pagado	284.257	254.163	250.800	254.031	256.380	255.864	258.716	258.311	255.298	265.031
Administración Delegada	51.973	56.808	56.603	55.839	55.182	54.321	54.258	53.528	49.473	48.357
Total	3.740.575	3.751.909	3.748.234	3.707.706	3.683.273	3.698.577	3.647.607	3.603.002	3.549.148	3.537.087

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

Tabla N°1.2 Matrícula escolar por dependencia administrativa, años 2014 a 2022

Dependencia administrativa	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Público	1.304.634	1.290.770	1.273.530	1.272.392	1.284.696	1.295.164	1.277.648	1.287.428	1.292.988
Particular Subvencionado	1.919.392	1.935.222	1.942.222	1.943.412	1.927.242	1.951.763	1.961.112	1.975.895	1.972.241
Particular Pagado	270.491	276.892	288.964	296.735	325.500	332.675	324.860	317.821	334.438
Administración Delegada	46.802	45.852	46.121	45.603	44.913	44.281	44.538	45.283	44.869
Total	3.541.319	3.548.736	3.550.837	3.558.142	3.582.351	3.623.883	3.608.158	3.626.427	3.644.536

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

9.2. Establecimientos

Tabla N°2.1 Número de establecimientos educacionales por dependencia administrativa, años 2004 a 2013

Dependencia administrativa	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Público	6.095	6.098	5.971	5.908	5.845	5.811	5.726	5.580	5.514	5.425
Particular subvencionado	4.269	4.630	4.891	5.044	5.252	5.545	5.674	5.756	5.965	6.017
Particular pagado	860	763	733	728	727	671	674	657	625	602
Administración Delegada	65	70	70	70	70	70	70	70	70	70
Total	11.289	11.561	11.665	11.750	11.894	12.097	12.144	12.063	12.174	12.114

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

Tabla N°2.2 Número de establecimientos educacionales por dependencia administrativa, años 2014 a 2022

Dependencia administrativa	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Público	5.331	5.279	5.234	5.196	5.161	5.112	5.071	5.046	5.007
Particular subvencionado	6.065	6.060	5.950	5.866	5.665	5.599	5.575	5.546	5.521
Particular pagado	595	592	604	617	678	670	626	623	618
Administración Delegada	70	70	70	70	70	70	70	70	70
Total	12.061	12.001	11.858	11.749	11.574	11.451	11.342	11.285	11.216

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

9.3. Desvinculación

Tabla N°3. Tasa de desvinculados por dependencia administrativa, años 2010 a 2021

Dependencia administrativa	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Público	3,9%	4,8%	4,5%	4,2%	4,0%	3,8%	3,4%	3,2%	2,9%	2,4%	1,2%	2,3%
Particular subvencionado	2,4%	2,7%	2,5%	2,3%	2,2%	2,0%	1,9%	1,9%	1,7%	1,6%	0,9%	1,5%
Particular pagado	1,7%	3,1%	1,9%	2,1%	1,9%	2,1%	2,1%	2,1%	2,1%	3,5%	3,5%	2,3%
Administración Delegada	4,1%	6,6%	6,3%	6,2%	6,1%	5,3%	4,9%	5,3%	4,9%	4,2%	1,9%	4,1%
Total	3,0%	3,7%	3,3%	3,1%	2,9%	2,7%	2,5%	2,4%	2,2%	2,1%	1,2%	1,9%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc

9.4. Desempeño Académico

Tabla N°4. Puntaje promedio en Simce de matemáticas para 4° básico por dependencia administrativa, años 2009 a 2018

Dependencia administrativa	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Público	235	233	242	243	239	239	241	243	216	243
Particular subvencionado	252	247	251	254	249	249	254	255	244	252
Particular pagado	295	287	290	288	285	286	292	292	285	287

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Mineduc