

La Evaluación de la calidad educativa en Chile: instrumentos de control y rendición de cuentas

The Evaluation of educational quality in Chile: instruments of
control and accountability

Francisca Durán Sanhueza¹

Resumen

Este artículo analiza la lógica neoliberal del sistema de educación chileno que define a los sistemas de medición de la calidad de la educación en nuestro país. Las actuales leyes y programas de educación, entienden la evaluación como un instrumento de rendición de cuentas, lo que hacen cada vez más complejo definir el concepto de calidad educativa. La actual ley de Desarrollo Profesional Docente, refuerza la lógica de un Estado Supervigilante, que no entiende la educación como derecho, sino que busca que los actores del sistema educativo den cuenta de su trabajo y se responsabilicen por la calidad del servicio que entregan, basado en la idea de escuelas eficaces y la rendición de cuentas propio de la Nueva Gestión Pública.

Palabras clave: Rendición de cuentas, Estado Evaluador, evaluación docente

Abstract

This article analyzes the neoliberal logic of the Chilean education system that defines the measurement systems of the quality of education in our country. The current

¹ Licenciada en Educación. Profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, PUCV. Diplomada en Liderazgo Educativo, PUC. Estudiante de Máster en Calidad y Mejora de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid. Email: francisca.duran.s@gmail.com

laws and education programs, understand the evaluation as an instrument of accountability, which makes it increasingly complex to define the concept of educational quality. The current Ley de Desarrollo Profesional Docente, reinforces the logic of a Supervigilant State, which does not understand education as a right, but seeks that the actors of the education system give an account of their work and take responsibility for the quality of the service they deliver, based in the idea of effective schools and the accountability of the New Public Management.

Key words: Accountability, Evaluator State, teacher evaluation

1. Introducción

Diversos investigadores reconocen la importancia de la evaluación en los procesos de mejora en educación en la determinación y significación del sistema educativo y de las posibilidades de hacer de este un espacio democrático y justo (Fardella y Sisto, 2015; Gavaria y Tourón, 2005; Monarca 2012a; Murillo, Román y Hernández, 2011). Esta tendencia, además se percibe en el discurso público y político de los responsables de la educación, lo que finalmente se concreta en la proliferación de mecanismos de medición de la calidad. Todo esto hace que se vuelva importante y necesario preguntarse cuál es la lógica y la racionalidad detrás de estas dinámicas (Monarca, 2012b) y si lo planteado teóricamente se condice con la realidad práctica del sistema.

El caso de Chile se vuelve realmente interesante puesto que en los últimos diez años las políticas públicas en educación han puesto en el centro de la discusión estos temas. Sin embargo, la importancia de debatir en educación no surge desde el espacio político formal, puesto que son los estudiantes los que el año 2006 a partir de la denominada “Revolución Pingüina” llevan a la esfera pública las falencias y carencias del sistema nacional de educación, realizando fuertes críticas a la excesiva mercantilización de la educación y a la falta de una presencia efectiva del Estado en el aseguramiento de la calidad y principalmente la falta de reconocimiento de ésta como un derecho básico y no como un bien negociable.

A partir de esta “revolución” y de la masificación de las manifestaciones, el entonces gobierno de Michel Bachelet intenta dar respuesta a las demandas sociales, planteando una reforma sustancial de la educación chilena, que sin embargo no cambia los principios neoliberales y la lógica de mercado que han caracterizado fuertemente al sistema educativo nacional, desde la dictadura militar (Espinoza y Castillo, 2015). Esta ley de 2009 y la del año 2011 de Aseguramiento de la Calidad, lo que hacen es redefinir el rol del Estado en educación, que a partir de entonces ejercerá mayor control sobre la calidad del servicio y el uso de los recursos que se ofrecerán, en un mercado que sigue siendo fuertemente privado, mediante mecanismos evaluativos como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), la Evaluación Docente, los compromisos de cumplimiento de metas de la Ley SEP (Subvención educativa preferencial) y nuevas agencias e instituciones como la Superintendencia de educación, la Agencia de la calidad y el CPEIP (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas).

Este ensayo pretende analizar cómo el sistema de medición de la calidad en Chile, a partir de las políticas públicas de la última década, refuerza la lógica neoliberal de mercado, presente en el país desde la década de los ochenta, en la que el Estado ejerce el control a través de instrumentos de evaluación que buscan que las instituciones y los actores den cuenta de su desempeño. Esto pone a la evaluación como un elemento de rendición de cuentas, propio de la nueva gestión pública (Verger y Parcerisa, 2016), generando distintas consecuencias negativas sobre las prácticas de aula, alejando del horizonte el objetivo de mejora del sistema y haciendo cada vez más complejo establecer una definición del concepto de calidad en educación.

Se reconoce, no obstante, que la evaluación es un elemento importante y necesario dentro del sistema educativo, pues permite tener una visión acerca de lo que en él acontece, establecer diagnósticos, tomar decisiones y plantear planes de mejora (Gavaria y Tourón, 2005). Defendemos la idea de que la evaluación debe ser un proceso democrático, de comunicación e interacción entre los diversos actores involucrados, lo que le otorga mayor legitimización (Tiana, 2008). Asumimos

también que los resultados de la evaluación deben ser asumidos desde una mirada crítica y sistémica (Monarca, 2012a, 2012b), de proceso y en relación a muchos otros factores, puesto que en el sistema educativo interactúan distintos elementos o subsistemas, el aula, la comunidad y las políticas públicas (Malpica, 2011). Finalmente reconocemos que las evaluaciones solo dan cuenta de lo que ocurre en un momento y que los resultados de las mismas deben asumirse de manera contextualizada y no estandarizada.

Principalmente se mantendrá el foco de análisis en la ley de desarrollo profesional docente del año 2016 (conocida también como carrera docente), y la utilización que hace ésta de la evaluación docente presente en nuestro país desde 2004. Ambas normativas cuentan con una fuerte oposición de la comunidad docente, la que pone de manifiesto las dificultades y problemas que puede traer la implementación de la misma en la identidad y profesionalidad del profesor (Catalán y González, 2009). Sin embargo, se reconoce también la oportunidad de desarrollo profesional que permite el uso de la evaluación (Fardella y Sisto, 2015), especialmente con la implementación de la carrera docente, la que utiliza a la evaluación como un mecanismo de selección y clasificación de los docentes que cumplen con los estándares de desempeños establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza.

Reflexionar sobre la situación del profesorado en Chile y de los procesos de evaluación del sistema educativo chileno, es una tarea esencial para redefinir, o más bien intentar definir, el concepto de calidad que subyace en el discurso político y popular, concepto cada vez más utilizado y esgrimido a la hora de tomar decisiones sobre los actores, las aulas y el sistema mismo, ya que cada vez se torna más difícil de significar debido a los constantes cambios de marcos políticos y teóricos referenciales (Monarca, 2012a).

2. El mercado de la educación en Chile

Es indiscutible que la educación en Chile a partir de la década de los ochenta con la dictadura militar, se transformó en un mercado rentable y lucrativo. La soltura con la que se permite la creación de escuelas, o al menos la baja exigencia para su

apertura (Ballei, 2009), y la forma en que el Estado financia proyectos educativos privados, mediante los voucher por alumno, son el resultado de la introducción de la lógica del mercado, producto del establecimiento del neoliberalismo como ideología base del Estado Chileno.

Esta ideología defiende la introducción de los mecanismos del mercado basándose en los modelos de eficiencia y calidad propios del discurso de la nueva gestión pública (Whitty, Power y Halpin 1999). Esta lógica de privatización, en la que el Estado cede su capacidad de gestionar los servicios públicos y los problemas sociales, como la vivienda, la salud y la educación, a la empresa privada, confiando su devenir a los mecanismos propios de la oferta y la demanda (Ball y Youdell, 2007; Pinto y Salazar, 2002), conlleva a que el Estado incentive a los privados a intervenir y controlar el mercado de la educación a partir de aportes financieros, del mismo tipo que los entregados a la educación pública municipal, la subvención (voucher) por alumno (Ballei, Canales, Orellana, y Contreras, 2016).

Sin duda, durante la dictadura militar se transformó radicalmente la educación en Chile, descentralizando y privatizando el sistema, lo que lentamente ha llevado al debilitamiento de la educación pública en Chile. En palabras de Falabella (2015a) las reformas del período de dictadura fueron las primeras en “asesinarla”. Sin embargo, es necesario reconocer que las políticas educativas de los gobiernos de transición democrática no hicieron nada por revertir esta situación del sistema, todo lo contrario, profundizaron la lógica mercantil al aprobar en 1993 la Ley de financiamiento compartido, la que permitía a las instituciones privadas que recibían subvención estatal por matrícula cobrar a las familias por el servicio de educación. Cabe destacar, no obstante, que el actual gobierno de Bachelet, luego de una fuerte presión social, principalmente de los estudiantes, ha legislado para eliminar el financiamiento compartido. Esto en palabras de Bonal y Verger (2016) demuestra una tendencia hacia la des-privatización, como caso único, digno de ser estudiado. Estas políticas en la práctica buscan tener un mayor control del Estado sobre los recursos que se entregan a este tipo de establecimientos.

Si bien la lógica del mercado es evidente en la estructura estatal chilena, lo anterior demuestra la tendencia hacia los cuasi mercados de educación, los que se

encuentran altamente regulados por el Estado (Almonacid, 2004). Por ejemplo, en el caso de Chile controlando la entrada de nuevos agentes proveedores y la calidad con la que se entrega el servicio a partir de las evaluaciones y la rendición de cuentas. Los cuasi-mercados de la educación promueven la competencia, por ejemplo, con la publicación de los resultados escolares y con la ayuda financiera para la construcción y el establecimiento de centros privados. Esto genera una alianza entre el sector público y privado, que de manera conjunta prestarán el servicio educativo (Bonal y Verge, 2016). Los cuasi mercados en educación, buscan dar mayor libertad a las familias para decidir sobre la educación de sus hijos, de acuerdo a las características y valores que les resulten más convenientes, además la proliferación de escuelas subvencionadas por el Estado permite que la accesibilidad a estas escuelas resulte aún más fácil (Ballei, 2009, 2016; Verger, Bonal y Zancajo, 20016).

3. La nueva Gestión Pública y la transformación hacia el Estado evaluador. Dinámicas de Accountability

Todo este cambio de paradigma del Estado, pasando de un Estado benefactor a un Estado subsidiario de los servicios y derechos básicos sociales (Falabella, 2015b), responde a una lógica de administración pública que utiliza los principios gerenciales de la empresa, descentralizando las funciones para alcanzar la mayor eficiencia y eficacia en su labor. Esto surge a partir del desarrollo de la Nueva Gestión Pública, la que en palabras de Verger y Normand (2015) se define como la “reforma del sector público que aplica conocimientos e instrumentos de la gestión empresarial y de disciplinas afines” (p. 599).

Este nuevo modo de administración y gestión de lo público asume distintas formas y procedimientos dependiendo a que área de la educación se entregue mayor o menor autonomía (Verger y Normand, 2015). En esta lógica el Estado no entrega servicios de manera directa, sino que centra su atención en controlar, regular y evaluar la entrega de los mismos por el sector privado. Esto lo vemos claramente en Chile, donde la gestión educativa incorpora “consigo múltiples métodos, principios y conceptos (planificación por objetivos, recursos humanos,

supervisión de resultados y responsabilidad) procedentes del sector privado” (Ball y Youdell, 2007, p.19). Donde las disposiciones de control y medición de la calidad que son propias del sector público de educación, funcionan de la misma manera en el sector particular subvencionado, como son el SIMCE, las regulaciones de la Ley SEP, la Agencia de la Calidad y últimamente incluso en lo referente a la evaluación de desempeño docente.

En este sentido, el Estado se transforma en un ente que evalúa y controla el mercado educativo a partir de ciertos elementos, como la definición del currículo, la eliminación de la selección de estudiantes y las pruebas, que pretenden medir la calidad de la educación, SIMCE y el desempeño docente. Estas herramientas son estrategias que permiten dar la imagen de un Estado fuerte y comprometido con la calidad del servicio, defensor de un derecho tan reclamado socialmente como es la educación. Sin embargo, en su lógica “evaluadora”, al Estado no le importa el proceso mediante el cual se alcanzan los objetivos que se plantea la política educativa, sino más bien que estos se alcancen, por lo que su evaluación se centra en los resultados del proceso educativo (Whitty, Power y Halpin 1999). Fernández-González & Monarca (2018) reflexionan sobre cómo la preocupación por los resultados ha ido generando una tendencia hacia la evaluación, estableciendo diversos mecanismos que le permitan medir la calidad de la misma. Los mismos autores plantean que la rendición de cuentas -accountability- es un concepto “vacio de significado”, un concepto ambiguo, que es usado de formas muy diversas, que ha cobrado real importancia en las dinámicas sociales contemporáneas. En un sentido similar, Verger y Parcerisa (2016) sostienen que es un concepto polisémico, que adquiere significado según el contexto y los usos que se pretenda, sin embargo, reconocen que actualmente prima una “rendición de cuentas de tipo gerencial o basada en pruebas” (p.18).

Corvalán (2006) asocia el término *accountability* a dos conceptos, rendición de cuentas y responsabilidad, lo que abordaría dos elementos centrales de la argumentación de este ensayo. En primer lugar, cómo este mecanismo funciona como fuente de información y control de lo que ocurre en educación y en segundo lugar cómo sirve para responsabilizar a los actores del sistema educativo (profesores

y directivos) de los resultados de las evaluaciones. El autor menciona que “un sistema de *accountability* debe tener al menos cuatro elementos: información, estándares, autoridad y consecuencias” (Corvalán, p.12), los que claramente se encuentran presentes en las evaluaciones de la calidad, como SIMCE y Evaluación Docente en Chile.

Verger y Parcerisa (2016) reconocen que la tendencia hacia la implementación de mecanismos de rendición de cuentas responde a las recomendaciones realizadas por los organismos internacionales, lo que se comprende dentro de la lógica global de estos procesos y el protagonismo que han adquirido estos organismos, tendencia que además se evidencia en el establecimiento de la lógica de mercado en la educación y los principios de nueva gestión pública.

A la hora de evaluar los procesos de rendición de cuentas es importante reflexionar sobre las consecuencias que estos procesos generan en el sistema educativo y en los actores que lo componen. En este punto Verger y Parcerisa (2006) establecen que los mecanismos de rendición de cuenta de altas consecuencias ejercen mayor presión, generando dinámicas competitivas como la selección de estudiantes y la enseñanza orientada a conseguir buenos resultados en la evaluación.

Variados son los elementos que hay que tener en cuenta a la hora de implementar estos mecanismos de control, pues ejercen un fuerte poder en las representaciones que se hacen del sistema y la valoración que los actores involucrados hacen de sí mismos. Lo cierto es que están muy presentes en la educación chilena y en el inconsciente colectivo. Todos los actores sociales, familias, docentes, directores, políticos y los medios de comunicación, hacen uso de los resultados que estos mecanismos hacen público en una lógica de transparencia y democratización de los procesos y resultados de los mismos.

4. La evaluación de la calidad de la educación y la lógica de rendición de cuentas en el caso de Chile

La presencia de la evaluación de los resultados de la educación es una tendencia internacional que se viene instalando con fuerza como política pública desde la década de los noventa. Es innegable que la evaluación es un instrumento importante para asegurar que los objetivos del sistema se cumplen y tomar decisiones sobre la mejora del mismo. Sin embargo, su objetivo se difumina cuando es utilizada como medio de control, político y público, acerca de cómo están trabajando los distintos actores para alcanzar la calidad que se plantea desde las esferas de poder.

En Chile, las evaluaciones pretenden establecer el nivel de desempeño alcanzado según dimensiones y parámetros establecidos por ley, considerados como lo deseable, entendiendo esto como calidad, asociado principalmente a la lógica de rendir cuentas a un Estado evaluador.

El caso del SIMCE es bastante ilustrativo para explicar esto. Esta evaluación, de tipo centralizada y estandarizada, se realiza todos los años a todos los colegios que reciben financiamiento del Estado. Se evalúa el resultado de los estudiantes con pruebas de conocimientos específicos, que miden el alcance de objetivos establecidos para cada nivel, alineados con los estándares internacionales (Meckes, 2007). En este punto vemos como la calidad (alcance de objetivos) se traduce en que los estudiantes tengan o no buenos resultados en la prueba.

Quizá lo más significativo de esta evaluación, es lo que ocurre con los resultados, los que son públicos, por lo que generan que cualquier actor social pueda opinar de los mismos. Lo más visible es el uso que hace la prensa, que establece reflexiones superficiales y competenciales al establecer rankings, los que en definitiva demuestran como la evaluación se transforma en un instrumento válido para la lógica de mercado. Finalmente, estos resultados también generan efectos prácticos sobre las escuelas, el SIMCE establece cuales son los establecimientos con "Excelencia académica", lo que va aparejado con incentivos económicos para todo el plantel, según la SNED (Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de los establecimientos subvencionados). Lo anterior conlleva a que el colegio trabaje en

función de la prueba, estableciendo dinámicas de aula poco favorables para el verdadero aprendizaje, que terminan por responsabilizar a los profesores por los resultados del proceso.

El caso de la evaluación de desempeño docente es todavía más ilustrativo, ésta se plantea como objetivo contribuir a la calidad de la educación y se reconoce al profesor como pilar fundamental del proceso educativo y actualmente también como pilar de las reformas educativas que se están planteando desde el gobierno. Precisamente hoy la evaluación está al servicio de la Ley de desarrollo profesional docente, adquiriendo cada vez un carácter sumativo de acreditación, respondiendo, como plantea Escudero (2010), a una tendencia global que aleja del horizonte su uso formativo. La evaluación de desempeño se centra en establecer si el profesor cumple o no con los criterios que se han establecido para ser considerado un “buen profesor” en el “Marco para la Buena Enseñanza” (Assaél y Pavez, 2008). Por tanto, la evaluación busca que el profesor dé cuenta de su “profesionalidad”, de su labor para alcanzar los estándares considerados para establecer la calidad de su trabajo. Esta rendición de cuentas que debe realizar el profesor, asume además altas consecuencias. En primer lugar, establece niveles de desempeños que el profesor debe alcanzar para ser considerado un profesor de calidad y excelencia. En segundo lugar, si el profesor no logra alcanzar los estándares, con dos oportunidades para intentarlo, es desvinculado del sistema. Estos usos de la evaluación generan mayor presión en la labor del profesor, quien se ve obligado a trabajar para la evaluación, para alcanzar niveles de desempeño y más aún, para no ser desvinculado del sistema.

Por tanto, el desarrollo profesional que busca la nueva ley se traduce en que el profesor avance, gracias a los resultados de la evaluación, en una escala de valoración que significará mejorar su remuneración. Por el contrario, creemos que el desarrollo profesional que debiera buscar esta nueva ley debiese centrarse en aumentar las competencias pedagógicas, didácticas y disciplinares del profesor. Vemos con esto que la evaluación sirve para rendir cuentas, por parte del profesor, y para juzgar y decidir sobre las personas por parte del Estado (Escudero, 2010).

La oposición de los profesores a la Ley de desarrollo profesional docente, precisamente se funda en el uso que se hace de los resultados de la evaluación. Es un error decir que los profesores no quieren evaluarse, como plantea Navarro (2003) la insatisfacción se genera por la incapacidad de los gobiernos de establecer políticas de mejora y real desarrollo profesional, que puedan aportar de manera constructiva a la práctica docente cotidiana. Esto porque las evaluaciones que se plantean generan efectos dañinos para el desarrollo y la profesionalidad de los docentes (Falabella y De la Vega, 2016)

5. Conclusiones

Evaluar a los docentes resulta problemático puesto que supone establecer criterios de desempeño que definen el rol de un buen docente de manera estándar y descontextualizada, alejando del horizonte la dimensión pedagógica del trabajo docente. Esta dificultad es reforzada en cuanto se analizan los usos de la evaluación, que tiende a ser de acreditación, promoción y la desvinculación de los que no cumplen con el nivel deseado por el Estado.

La evaluación docente en Chile, así como otras mediciones de la calidad, asumen la lógica de *accountability* que plantea Corvalán (2006), por un lado, dan cuenta de que lo realizado alcanza los niveles esperados y por otro se responsabiliza a los evaluados sobre la calidad del sistema, esto es: si ellos alcanzan el nivel, se asume que la educación impartida cumple los criterios de calidad que el Estado pretende garantizar y se entregan incentivos económicos a los responsables de que esto ocurra.

Frente a lo anterior se observa también que el Estado deja de preocuparse por garantizar el derecho a la Educación para preocuparse de garantizar que el servicio ofrecido por sus socios (públicos o privados) alcance los niveles de calidad que se han establecido. En esta lógica el Estado está asumiendo un rol de control y supervisión del servicio de la educación.

Todo esto se acepta debido a la lógica de mercado que define nuestro modo de vivir aceptando que haya libertad de movimiento y elección, asumiendo que la información es una responsabilidad, pero también un derecho del consumidor. El

modelo de Nueva Gestión Pública responde a estas características del sistema social, incluyendo en la gestión estatal la lógica empresarial del control, la eficacia y eficiencia. Se ha normalizado por lo tanto el uso de la evaluación como una forma de saber lo que está pasando en el sistema y de establecer niveles competenciales propios de la gestión empresarial, basada en estándares y niveles de desempeño.

La evaluación del desempeño docente en Chile asume hoy más que nunca esta lógica, puesto que está al servicio de la Ley de Desarrollo Profesional (2016), la que utiliza los resultados de la misma para establecer niveles de desempeño asociados a mejoras en las condiciones laborales y también al despido de los profesores que no demuestren contar con las competencias mínimas exigidas. En esta lógica, esta evaluación puede ser considerada como un mecanismo de rendición de cuentas de altas consecuencias (Verger y Percherisa, 2006; Falabella y De la Vega, 2016).

Se concluye, por tanto, que existe hoy una tendencia innegable hacia la gestión educativa orientada al resultado y al cumplimiento de objetivos diseñados por los responsables políticos, “nutridos por la idea de escuelas eficaces” (Falabella, 2015b), elementos propios de la nueva gestión pública y el mercado. En este contexto, la definición de lo que es calidad está dada por los criterios y niveles de desempeño que se entregan a los centros educativos y que estos, como únicos responsables deben conseguir. Mientras tanto el Estado se presenta como el ente regulador, evaluador y vigilante que busca asegurar que estos procesos y estándares se cumplan.

A juicio de Falabella (2015), en la actualidad el Estado ha adquirido un rol mayúsculo de supervigilante, en el que ejerce su poder “a la distancia”, utilizando la información obtenida con las evaluaciones como excusa para proponer políticas y rendir cuentas también a la sociedad.

Referencias bibliográficas

Almonacid, C. (2004). Un Cuasimercado Educativo: La Escuela Privada Subvencionada en Chile. *Revista de Educación*, 333, 165-196.

- Assaél, J. y Pavez, J. (2008). La construcción e Implementación del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente Chileno: Principales Tenciones y Desafíos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (2), 42-55.
- Ball, S. y Youdell, D. (2007). *Privatización Encubierta de la Educación Pública, Internacional de la Educación*, V Congreso Mundial, Instituto de Educación, Universidad de Londres. Disponible en <http://firgoa.usc.es/drupal/files/2007-00242-01-S.pdf>
- Ballei, C. (2009). Expansión de la Educación privada y mejoramiento de la educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia. *Revista Pensamiento Educativo*, 40 (1), 285-311.
- Ballei, C. (2016). Dificultades y resistencias de una reforma para des-mercantilizar la educación. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* 9 (2), 232-247.
- Ballei, C., Canales, M., Orellana, V. y Contreras, M. (2016). Elección de escuela en sectores populares: Estado, mercado e integración social. *Revista Austral de Ciencias Sociales* 31, 31-95.
- Bonal, X. y Verger, A. (2016). Privatización educativa y globalización una realidad poliédrica. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* 9 (2), 175-180.
- Catalán, J. y González, M. (2009). Actitud hacia la evaluación del Desempeño Docente y su Relación la Autoevaluación del Propio Desempeño, en profesores básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. *Revista Psykhe*, 18 (2), 97-112.
- Corvalán, J. (2006). Accountability educacional: Rendición de cuentas más responsabilización por los procesos y resultados de la educación. En J. Corvalán y R. W. McMeekin (Eds.), *Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional* (pp.11-18). Santiago: San Marino.
- Escudero, J. (2010). La selección y la evaluación del profesorado. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, 68 (24,2), 201-221.
- Espinoza, O. y Castillo D. (2015). El rol de la evaluación en las políticas neoliberales: el ejemplo y experiencia del modelo educativo chileno. En H. Monarca (Coord.), *Evaluaciones externas. Mecanismos para la configuración de representaciones y prácticas en educación* (PP.89-106). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Falabella, A. (2015a). ¿Quién mató la educación pública? Un recuento desde 1979 a 2009. *Cuaderno de Educación*, 69, 1-7.

- Falabella, A. (2015b). El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la nueva gestión pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educação & Sociedade*, 36 (132), 699-722.
- Falabella, A. y De la Vega, L (2016). Políticas de responsabilización por desempeño escolar: Un debate a partir de la literatura internacional y el caso chileno. *Revista estudios pedagógicos*, 42 (2), 395-413.
- Fardella, C. y Sisto, V. (2015). Nuevas regulaciones del trabajo docente en Chile. Discurso, subjetividad y resistencia. *Psicología & Sociedade*, 27 (1), 68-79.
- Fernández-González, N. y Monarca, H. (2018). Los sentidos de la rendición de cuentas en el discurso educativo. *Perfiles latinoamericanos*, 26 (51), 379-401.
- Gavaria, J. y Tourón, J. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de los sistemas educativos: un concepto dinámico de eficacia. V.V.A.A., *Problemas de medición y evaluación educativa* (pp. 227-247). Valencia: Dpto. MIDE.
- Meckes, L. (2007). Evaluación y estándares: logros y desafíos para incrementar el impacto en calidad educativa. *Revista Pensamiento Educativo*, 40 (1), 351-371.
- Monarca, H. (2012a). La influencia de los sistemas nacionales de evaluación en el desarrollo del currículo. *Revista Perfiles Educativos*, 34 (135), 164-176.
- Monarca, H. (2012b). La racionalidad de las políticas de evaluación de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59 (1), 1-9.
- Murillo, F., Román, M. y Hernández, R. (2011). Evaluación Educativa para la Justicia Social. *Revista Iberoamericana de Evaluación educativa*, 4 (1), 8-23.
- Navarro, J. (2003). La evaluación y las actitudes de los docentes frente a ella: dificultades y alternativas de política, en IIPE-UNESCO, *Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa* (pp. 147-164). Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2002). *Historia Contemporánea de Chile. Volumen III La Economía: mercados, empresarios y trabajadores*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Tiana, A. (2008). Evaluación y Cambio de los Sistemas Educativos: la Interacción que hace falta. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 16 (59), 275-296.

- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y Educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 36 (132), 599-622.
- Verger, A. y Percerisa, L. (2016). Rendición de cuentas y política educativa: Una revisión de la evidencia internacional y futuros retos para la investigación. *Profesorado, revista de currículo y formación del profesorado*, 20 (3), 15-50.
- Verger, A., Bonal, X. y Zancajo (2016). Recontextualización de políticas y (cuasi)mercados educativos. Un análisis de las dinámicas de demanda y oferta escolar en Chile. *Revista archivos analíticos de políticas educativas*, 24 (27), 1-27.
- Whitty, G., Power, S. y Halpin (1999). *La Escuela, el Estado y el Mercado*. Madrid: Ediciones Morata.

Fecha de recepción: 8 de febrero de 2018

Fecha de aceptación: 6 de abril de 2018



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)