

# La nueva educación pública en Chile y su implementación en contextos neoliberales\*

*The new public education in Chile and its implementation in neoliberal contexts*

SILVIA REDON PANTOJA\*\*

Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Cádiz. Catedrática de Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Viña del Mar, Chile. silvia.redon@pucv.cl

CAMILA BELAUSTEGUI IRRIBARRA\*\*\*

Magíster en Educación mención Evaluación Educativa, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile. camila.belaustegui@pucv.cl

JOSÉ FÉLIX ANGULO RASCO\*\*\*\*

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Catedrático de Educación Universidad de Cádiz (España) / Cátedra Unesco Democracia, Ciudadanía Mundial y Educación Transformadora. Viña del Mar, Chile. felix.angulo@pucv.cl felix.angulo@uca.es

RECIBIDO EL 10 DE ABRIL DE 2024, APROBADO EL 5 DE JUNIO DE 2024

## RESUMEN

El artículo que presentamos expone resultados de una investigación que tiene por objetivo construir conocimiento a partir de la implementación de la ley de la nueva educación pública en Chile. Desde un paradigma hermenéutico cualitativo, se ha recogido información a través del diseño de estudios de casos, múltiples y retrospectivos, en cinco Servicios Locales de Educación Pública. La dimensión empírica se centra en el análisis discursivo de documentos oficiales elaborados por los nombrados servicios, correspondientes a la primera fase del estudio. La dimensión teórica y filosófica-política permiten discutir los resultados desde dos dimensiones que se vinculan entre sí: semiótica de la estructura y morfología de los documentos analizados, y por otra, el

contenido de los mismos. Esto levanta cuatro categorías vinculadas con a) neoliberalismo como razón normativa y escala de valoración; b) la gestión como único objetivo en la lógica del *new public management*; c) burocracia homogenizadora de la rendición de cuentas; y d) la cuantificación como única lectura de la realidad, utilizándolo como discurso legitimador. El marco explicativo interpretativo desde las configuraciones subjetivas y de gobernanza institucional se alinean con las características del contexto neoliberal chileno, generando profundas contradicciones en la implementación de la ley.

## PALABRAS CLAVES

Educación pública, contexto neoliberal, nueva gestión pública, rendición de cuentas.

\* Este artículo es el resultado de un proyecto de investigación financiado por el Fondo Nacional de Investigación y Desarrollo FONDECYT 1221625 de la República de Chile. ANID..

\*\*  [orcid.org/0000-0003-4053-6654](https://orcid.org/0000-0003-4053-6654)  Google Scholar

\*\*\*  [orcid.org/0000-0002-7299-8506](https://orcid.org/0000-0002-7299-8506)  Google Scholar

\*\*\*\*  [orcid.org/0000-0002-6625-907X](https://orcid.org/0000-0002-6625-907X)  Google Scholar



**ABSTRACT**

The article we present presents the results of a research that aims to build knowledge from the implementation of the New Public Education law in Chile. From a qualitative hermeneutic paradigm, information has been collected through the design of multiple and retrospective case studies in five Local Public Education Services. The empirical dimension focuses on the discursive analysis of official documents prepared by the SLEPs, corresponding to the first phase of the study. The theoretical and political philosophical dimension allows us to discuss the results from two dimensions that are linked to each other: semiotics of the structure and morphology of the documents analyzed,

and on the other hand, their content. This raises four categories linked to: a) Neoliberalism as a normative reason and assessment scale; b) Management as the only objective in the logic of new public management (NPM); c) Homogenizing bureaucracy of accountability; and d) Quantification as the only reading of reality, using it as a legitimizing discourse. The interpretive explanatory framework from the subjective and institutional governance configurations aligns with the characteristics of the Chilean neoliberal context, generating deep contradictions in the implementation of the law.

**KEYWORDS**

Public education, neoliberal context, new public management, accountability.

## 1. Una nueva educación pública para Chile: presentación de la Ley 21.040

Kymlicka y Norman en una histórica revisión teórica realizada hace tres décadas relacionada con la teoría de la ciudadanía inician su escrito aludiendo a la fragilidad del “papel”. La noma escrita consignada estructuralmente en la dimensión jurídica a través de las leyes, carece de sentido si faltan ciudadanos(as) que encarnen dichas leyes, tengan voluntad para vivirlas y hacerlas realidades en las cotidianidades de la ciudadanía. Desde este marco, las democracias se vuelven difíciles de gobernar e incluso inestables y lo que es peor, la ley termina agónica en el papel y deformada en la vida política: Como observa Habermas, “las instituciones de la libertad constitucional no son más valiosas que lo que la ciudadanía haga de ellas” (“Citizenship and National” 10-11). Algo así ha sucedido con la nueva ley de educación pública, inspirada en principios republicanos, comunitaristas, de participación, trabajo en red, rescate por los territorios, por lo común y lo público, pero puesta en marcha en un país que no logra sacudirse de la cultura neoliberal adentrada en sus subjetividades, tejidos sociales y estructura política.

La Nueva Educación Pública (NEP), consignada en la ley 21.040 y administrada por los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), constituye para Chile, desde una dimensión jurídica, un cambio sustantivo en el derecho a la educación. Ello es así porque busca representar y simbolizar la gran demanda de la ciudadanía expresada en la revuelta social de octubre 2019 y en los movimientos estudiantiles que le antecedieron (Inzunza et al; Mayol; Garcés) para dar forma a “un sistema educacional de calidad e inclusivo, donde el Estado se hace garante efectivo del derecho a la educación” (Presidenta de la República 3). Es preciso recordar que en los gobiernos posdictadura no hubo cambios estructurales en la política educativa, especialmente en el sistema de municipalización, y menos en la dinámica de privatización de la educación pública a través de escuelas subvencionadas, en las que sostenedores particulares (de la gama más variopinta) administran la educación con dinero público del Estado. Además, la administración del sistema escolar público retorna al Estado y marca un hito en la educación chilena.

La arquitectura de la ley se configura a partir de dos brazos anclados en la comunidad: Comité Directivo y Consejo Local. Ambos permiten conectar al Estado con los territorios a través del Gobierno Regional, los

municipios, estudiantado, apoderados(as), docentes, funcionarios(as), personal técnico, directivos(as) escolares y académicos(as) de universidades, que apunta a la vivencia de la educación pública desde una lógica comunitaria, de *bien común* enraizado en un territorio particular, descentralizado e interconectado cooperativamente, garantizando cobertura y acceso.

Sin embargo, y siguiendo las palabras citadas al inicio de Habermas, la ley no ha sido inmune a su advertencia, pues, como afirmaba el filósofo, si no existe una ciudadanía que logre encarnar la letra escrita en una Constitución, por más noble y ético que sea dicho cuerpo legal, no tendrá ningún impacto en la vida social y política de un pueblo, ya que no existirán ciudadanos(as) que la vivan. Por lo tanto, *no basta con la declaración* de una norma, ni mucho menos con la inspiración de grandes principios; es necesario contar con una comunidad subjetivada cultural y políticamente que pueda concretar dichos principios, que es al fin y al cabo lo que advertía Crozier, cuando señalaba que no se cambia la sociedad por decreto.

La Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) comenzó entre el año 2018 y 2019 con 11 servicios locales (41 municipios), extendiéndose en el año 2022 a 17 (78 municipios). En el año 2023 se han puesto en marcha 10 servicios locales más (121 municipios). Para el 2024 se espera crear 10 servicios locales con 50 municipios asociados para llegar el año 2027 a 71 servicios locales<sup>1</sup>. En este sentido, la interpretación de la ley y su puesta en marcha han sido objeto de múltiples investigaciones (Bellei; González et al.; Barrera et al.), porque no ha estado exenta de dificultades y críticas. Los estudios han constatado, que en la mayoría de los SLEP, se siguen reproduciendo lógicas gerencialistas existentes previamente en el sistema educativo, tales como ausencia de participación vinculante de diversos miembros de las comunidades escolares en sus proyectos educativos; acentuación de la rendición de cuentas con consecuencias de alto impacto para las comunidades escolares; irregularidades en la contratación de altos cargos; problemas con los recursos económicos, por nombrar algunas (Redon y Baleriola; Garretón et al.). Por otra parte, los Comités Directivos no siempre han funcionado eficazmente y los

---

<sup>1</sup> Esto implica una extensión de los plazos originales, debido a múltiples problemáticas que han enfrentado los procesos de instalación de SLEP en distintos territorios. Originalmente serían instalados 12 SLEP en 2023, 18 en 2024 y 23 en 2025.

Consejos Locales han rotado de forma reiterada, no permitiendo lógicas de planificación y continuidad en la sistematicidad del trabajo<sup>2</sup>.

Instalar en Chile la Ley de la nueva educación pública desde un marco ético y jurídico que sitúa al Estado como garante de dicho derecho y no subsidiario, significa una iniciativa fundamental y relevante en rescate de los derechos, la justicia social y el fortalecimiento de lo público como bien común de la ciudadanía. Sin embargo, las características de la ley que releva activa participación y trabajo en red, educación para la ciudadanía y democracia, y especialmente de sentido por lo público como el gran bien común de la república (*res publica*), son tareas difíciles de concretar en una sociedad neoliberal, profundamente segmentada. Como es sabido, Chile posee altos indicadores de desigualdad según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, por sus siglas en inglés), contexto en el cual la escuela pública acoge al sector más pobre y vulnerable de la población, cuyo capital social y cultural no logra ser superado con un cambio jurídico-institucional en la administración de la educación pública. Si hoy en Chile toma cerca de seis generaciones salir del círculo de pobreza (OECD), ¿cuál es el impacto de la educación pública en un país altamente desigual? Sabemos que Chile es el mejor ejemplo de la instalación del modelo neoliberal, al que le subyace un tejido subjetivo y social de profunda desigualdad, exacerbada por el individualismo, competitividad, gerencialismo, el consumismo y un capitalismo caníbal (Fraser) que no se condice con los principios de comunitarismo que se precisan para hacer vida una ley que va en sentido contrario a la lógica neoliberal (Fazio; Tromben; Rivadeneira; Ruiz).

## **2. Dimensiones empíricas, teóricas y filosófico-políticas para comprender la instalación de la nueva educación pública desde el análisis de documentos oficiales**

El artículo que presentamos sustenta su análisis en dimensiones empíricas, teóricas y filosófico-políticas, que permiten comprender, desde una perspectiva hermenéutica, la instalación de la NEP en el contexto chileno. La dimensión empírica está vinculada con el trabajo

<sup>2</sup> Si bien en este artículo se presentan los resultados del análisis documental, el proyecto también contó con entrevistas a distintos actores de la nueva educación pública. En el caso de quienes son funcionarios(as) directos del SLEP o participantes de los Comités Directivos o Consejos Locales, advierten de esta problemática como una de las principales, debido a que no les permite continuidad en el trabajo o diagnósticos certeros respecto a las necesidades del territorio.

de campo de una investigación que tiene por objetivo construir conocimiento sobre política pública en la concreción de la ley. En esta dimensión empírica nos basamos en resultados de la fase uno de la investigación<sup>3</sup>, que constituyó la revisión de los documentos oficiales de los SLEP4 (planes anuales, planes de desarrollo estratégico, actas y otros) para identificar y caracterizar cómo se transmite el discurso oficial consignado en los documentos señalados (que operan como rendición de cuentas y hoja de ruta para las comunidades educativas asociadas a cada SLEP), y su relación con la ley.

El análisis de los documentos oficiales de los SLEP se realizó mediante la aplicación de técnicas de análisis de contenido y semiótica de sus formatos, que fueron asistidas por el software NVivo 14. La relación de los códigos permitió articular tres categorías matrices: lógica gerencial-empresarial, participación y problemáticas territoriales. En este artículo, nos centraremos solamente en la categoría lógica gerencial-empresarial, que se configura a partir de las subcategorías: a) neoliberalismo como razón normativa y escala de valoración; b) la gestión como único objetivo en la lógica del *new public management* (NPM); c) la burocracia homogenizadora de la rendición de cuentas; y d) la cuantificación como única lectura de la realidad, desde un lenguaje numérico con profunda debilidad analítica.

Desde la dimensión teórica que dialoga con lo político, se discuten los hallazgos empíricos de la matriz lógica gerencial-empresarial, desde los sustentos filosóficos que permiten comprender las contradicciones entre la base axiológica de la ley, como un fenómeno en disputa y contradicción entre sus principios educativos, normativos, sociales y jurídicos, con el contexto neoliberal chileno. Tanto la semiótica de la estructura como el contenido de los documentos analizados se vinculan, puesto que los discursos se asientan en una estructura burocrática neoliberal que se sustenta en un lenguaje de falsa neutralidad a la hora de mirar y evaluar los avances de la instalación de la NEP.

<sup>3</sup> FONDECYT Regular n.º 1221625 denominado: “Ciudadanía y democracia: desafíos para los servicios locales de educación y las comunidades educativas a partir de la pandemia”.

<sup>4</sup> Para el proyecto se seleccionaron 5 SLEP como estudios de caso múltiples y retrospectivos: 1 en la zona norte, 3 en la zona central y 1 en la zona sur de Chile. Al iniciar la investigación estaban en funcionamiento 11 SLEP, por lo que la selección de las unidades de estudio se realizó a partir de una muestra razonada que cumplió con criterios de heterogeneidad, homogeneidad y acceso. El análisis de la fase 1 contempló un total de 28 documentos levantados desde los 5 casos de estudio, lo que implicó revisar como documentos base para cada caso el Plan Anual Local (PAL) y Plan Estratégico Local (PEL).

### a) Neoliberalismo como razón normativa y escala de valoración: sus repercusiones en la educación chilena

En Chile se gesta un modelo neoliberal en todas las dimensiones de la ciudadanía: social, política y jurídica, por eso, si hablamos de educación, es necesario detenernos en este contexto, la historia reciente y los giros que ha tenido la política pública, para comprender las enormes dificultades y contradicciones que ha tenido la ley de NEP en su proceso de implementación. La plataforma política-social del sistema educativo cambia radicalmente durante y después de la dictadura cívico militar en 1973, que instala el modelo neoliberal en medio de un estado de crisis y shock social (Brown, *El pueblo sin atributos*; Klein). Esta ideología conservadora es gestada por los “Chicago Boys”, discípulos de la escuela de Milton Friedman y representantes de la ideología de Hayek, que tiene por objeto debilitar el aparato del Estado y los derechos sociales, al alero de una economía de libre mercado (Valdés).

El neoliberalismo en Chile no encuentra mayores obstáculos u oposición<sup>5</sup> en utilizar al Estado (coaptado en un estado de excepción), instalando un cambio radical en la educación pública. Este nuevo modelo de educación creado en la dictadura, será perpetuado a través de la Constitución de la República de 1980<sup>6</sup>, símbolo jurídico del Estado neoliberal y la forma en la cual se busca perpetuar el modelo de Estado subsidiario para trascender la dictadura, principalmente a través de su brazo civil. Este modelo configura una profunda fragmentación social, donde apenas existen espacios públicos que reúnan a la ciudadanía. Es un pueblo dividido social y culturalmente, controlado y dirigido por una casta de sujetos propietarios, configurados desde la superioridad y los privilegios. Porque si algo podemos afirmar con radicalismo, es que el neoliberalismo aumenta y exacerba la desigualdad social (Brown, *El pueblo sin atributos*). Y por ello, las clases subalternas, configuradas desde la dependencia, precariedad y exclusión, son subjetivadas anhelando los privilegios de quienes gozan el poder económico, político y social. En este sentido, el neoliberalismo produce sujetos como “empresarios de sí”, *desclasando* a la población: no hay lucha de clases porque no hay explotación ni oprimidos. Hay individuos y no cuerpo social,

<sup>5</sup> Si bien en la dictadura cívico-militar se encuentran distintos grupos de protesta que hacen resistencia al modelo, estos al ser prohibidos o perseguidos políticos no tenían influencia en la consolidación jurídica del neoliberalismo porque el Estado era el instrumento de la dictadura.

<sup>6</sup> Redactada en gran parte por Jaime Guzmán, líder constitucionalista de la falange neoliberal, conservadora y de inspiración carlista.

con desarraigo contextual e histórico, solamente existen los sujetos responsables de sus éxitos o fracasos, aclarando que el éxito, es siempre desarrollo económico (Fisher). Así también lo afirma Brown:

La neoliberalización transpone los principios políticos democráticos de justicia en un léxico económico, transforma al Estado mismo en un administrador de la nación sobre el modelo de la empresa (...) y vacía buena parte de la sustancia de la ciudadanía democrática e incluso la soberanía popular. (*El pueblo sin atributos* 41)

El neoliberalismo es responsable de la gran crisis civilizatoria del momento actual, en sus dimensiones económicas, ecológicas, sociales y profundamente ético-morales (Fraser; Brown, *El pueblo sin atributos; En las ruinas del neoliberalismo*; Laval; Laval y Dardot; Cristi; Harvey). El neoliberalismo es mucho más que una forma de organización económica para el sistema capitalista, es un sistema de racionalidad, un principio rector, una escala de valores y, por tanto, una producción de sujetos, en palabras de Brown;

La neoliberalización suele ser más parecida a una termita que a un león... su forma de razón perfora de modo capilar en los troncos y las ramas de los lugares de trabajo, las escuelas, las agencias públicas, el discurso social y político y, sobre todo, el sujeto. (*El pueblo sin atributos* 42-43)

En el caso de la educación pública, evidenciamos en sus cifras de cobertura la destrucción del espacio escolar que apenas cubre el 35 %<sup>7</sup> de la población chilena, que se vuelve el receptáculo de las realidades más precarias y vulnerables (Medina y Orellana), con su consecuente fracaso en las mediciones estandarizadas (que miden capital cultural) y disminución progresiva de la matrícula. Esta mercantilización refuerza el sistema privado de educación, instalando una lógica de competitividad desde el modelo de *voucher* (Angulo y Redon; Aziz), aumentando las desigualdades de base (Oliva). La reducción de recursos y cierre de las escuelas<sup>8</sup>, sumada al desprestigio de la imagen social de la educación

<sup>7</sup> Según datos del Ministerio de Educación al 2023. Para más información consultar: <https://centroestudios.mineduc.cl/2023/11/02/base-de-datos-matricula-oficial-2023-disponible/>

<sup>8</sup> En 1973 cerca del 80 % de la matrícula se congregaba en el sistema público, mientras que al año 2010 baja a cerca del 40 % (Barrientos & Ilabaca 99-100). Actualmente, según los datos del Ministerio de Educación de 2019 la matrícula de educación pública ha disminuido en un 31 % solo entre 2004 y 2018, esto se observa también en los datos de la Biblioteca del Congreso Nacional de 2023 en los cuales se registra una disminución de los establecimientos públicos en un 18 % entre 2004 y 2022.

pública, junto al traspaso de la administración a los municipios (comunas), exacerba la desigualdad, por sus distintas condiciones territoriales y económicas. Por ejemplo, según datos del Observatorio Fiscal<sup>9</sup>, para el año presupuestario 2020 la comuna de Lo Barnechea tiene un ingreso por habitante de \$981.606 pesos chilenos (equivalente a poco más de 1.000 USD), mientras que, en la misma Región Metropolitana, la comuna de Puente Alto \$157.852 pesos chilenos (equivalente a cerca de 161 USD). El acceso a bienes sociales se preconfigura a partir de la riqueza o pobreza de quienes habitan los territorios, lo que evidencia una lógica de municipalización educativa que está muy lejos de principios comunitaristas y solidarios.

En este sentido, la ley NEP tiene por objetivo, entre otros, subsanar estas diferencias territoriales; sin embargo, estas loables directrices no han estado exentas de problemáticas. Entre las múltiples contradicciones en la implementación de la ley, está su puesta en marcha al alero de un gobierno conservador y neoliberal, y la ausencia del profesorado como voz y actores protagónicos, pilares de la escuela pública. Otra problemática se vincula con cuestiones estructurales de la ley, relacionadas con la burocracia en el manejo de los recursos y dominio de conectividad territorial<sup>10</sup>. Por otra parte, la educación pública, administrada por las municipalidades, arrastraba históricamente un gran déficit, tal y como se señala:

La segunda carencia de los SLEP radica en la pesada herencia que tuvieron que asumir luego del traspaso de las escuelas y liceos municipales. Las políticas irresponsables de muchos alcaldes se han traducido en que la nueva institucionalidad tuvo que heredar el costo financiero de que no se hayan pagado en forma correcta y oportuna las cotizaciones previsionales del personal, la sobredotación de docentes previo al traspaso, y muchas otras prácticas que gravan un presupuesto que no contempló estas y otras irregularidades. La solución pasa por deslindar responsabilidades e impedir que los

<sup>9</sup> Véase la publicación de Manuel Henríquez “¿Cuáles son las brechas que existen entre los ingresos municipales de cada comuna?” Disponible en <https://observatoriofiscal.cl/Informe/Repo/BrechasantreMunicipios>

<sup>10</sup> Como se ha mencionado, esto se basa en los discursos obtenidos de entrevistas realizadas durante la investigación, que se conciben con las demandas docentes expuestas en los últimos años presentadas en distintos medios de prensa y comunicación.

SLEP paguen el precio de gastos indebidos que se deben imputar a los municipios. (Ramis)

Por último, otra problemática que han debido arrastrar los SLEP es la camisa de fuerza burocrática que limita gravemente el cumplimiento de sus funciones, desde lógicas y dinámicas de homogenización, de la mano con la nueva gestión pública como principal forma de administración, invisibilizando las diferencias territoriales para priorizar indicadores de gestión, altamente complacientes con las metas agendadas por los mismos administradores. Esto se observa fácilmente en la estructura de los documentos analizados, en los cuales, más allá del título, es difícil encontrar las diferencias propias de cada SLEP (comunidad y territorio). Lo anterior levanta múltiples preguntas respecto de una ley que busca y tiene como anhelo la pertinencia territorial, comunitarismo, trabajo en red, entre otros, ¿puede ir a contracorriente a un neoliberalismo que se encarna en la competitividad, estandarización, rendición de cuentas?, ¿puede una ley de NEP fortalecerse en un país cuya ciudadanía no quiere mirarse como iguales y encontrarse en espacios comunes?

#### **b) La gestión como único objetivo: el *new public management* (NPM)**

Se podrá caracterizar la forma de gestión administrativa de los SLEP con la corriente que se ha ido desarrollando en Europa de la mano de organizaciones como la OCDE (OECD por sus siglas en inglés) (Mathiasen) y de mecanismos de control como PISA, denominada *new public management* (NPM)<sup>11</sup>, que Osborne y Gaebler en *La reinención* anunciaron como una forma de “reinventar el gobierno”. El NPM puede ser definido (Anderson & Cohen) como un “un enfoque en la administración pública que emplea conocimientos y experiencias adquiridos en la gestión empresarial y otras disciplinas para mejorar la eficiencia, la eficacia y el desempeño general de los servicios públicos en las burocracias modernas” (Vigoda 814). Un elemento clave de esta perspectiva es, como señalan Lingard & Sellar en “The changing organizational”, el auge de políticas que se apoyan en cifras y en procedimientos cuantificables, que suelen ejercerse y

---

<sup>11</sup> Tal como señalan Verger & Curran en “New public management”, el “NGP comenzó a penetrar en los países industrializados occidentales en los años 1980... En aquel entonces, el principal argumento que respaldaba las reformas del NGP era la austeridad económica y fiscal, ya que se argumentaba que las reformas gerenciales contribuirían a ganancias de eficiencia en el sector público” (256).

ser acompañados por los nuevos Estados gerenciales (Ozga; Lingard; Angulo “Standardization in education”)<sup>12</sup>.

Entre las características más importantes de NPM podemos destacar que: fomenta la cultura orientada al desempeño (Mathiasen; por ello, está centrada en resultados cuantificables en términos de eficiencia, eficacia y calidad del servicio (Mathiasen; incrementa las acciones políticas fundamentadas en números, por ejemplo, las cuantitativas (Ozga; Lingard; Lingard y Sellar); tiene un enfoque en la eficiencia de los servicios prestados directamente por el sector público, lo que implica el establecimiento de objetivos de productividad y la creación de entornos competitivos dentro y entre las organizaciones del sector público (Mathiasen); fragmenta a los(as) y los trabajadores(as) de servicios públicos para socavar el poder de los sindicatos y los *lobbies* profesionales (Verger & Curran 255); y abre las funciones de proveedor a la competencia entre agencias públicas, empresas y organismos sin fines de lucro (Kalimullah et al. 3). Así, incluso en el contexto de política neoliberal que el NPM fomenta, el Estado se transforma, para desplazarse del gobierno a la gobernanza neoliberal (de Sousa; Ball; Martí)<sup>13</sup>, como de la prestación a la contratación y subsidiariedad de servicios (*outsourcing* o externalización).

Para aclarar algunas cuestiones vinculadas con el concepto de gobernanza, podemos afirmar que es la forma administrativa primaria del neoliberalismo para adentrarse en las instituciones y el aparato del Estado, transfiriendo los métodos de administración del sector privado a los servicios públicos, consolidando una relación especial entre el Estado, la sociedad civil y los mercados, cambiando la concepción política de lo público a un campo gerencial y administrativo (Brown, *El pueblo sin atributos*). El énfasis en la eficacia y eficiencia elimina de la discusión las lógicas de cuestionamiento en torno al sentido, reflexión de sustentos éticos-políticos, sustituyendo lo político como diálogo y diferencia, por una cultura pragmática y técnica. La ausencia de lo político como sentido

<sup>12</sup> Se trata de la revitalización de la acción instrumental-racional (Dunn y Young Miller). Aunque no podemos detenernos en este punto, resulta necesario rememorar los primeros trabajos de Adorno y Horkheimer, tanto su *Dialéctica de la Ilustración* en el que mostraban “el momento destructivo” de la ilustración, *i.e.* su pretensión de dominio de la naturaleza, como los trabajos posteriores de Horkheimer (*Teoría crítica*) y Habermas (*Escritos sobre moralidad; Communication and the evolution*). Véase también Angulo (“Racionalidad Tecnológica”).

<sup>13</sup> Como enfatiza Martí, el término gobernanza, “se utiliza para enmascarar un proyecto político neoliberal, consistente en desplazar al Estado, minimizar aún más sus funciones y dejar vía libre a los intereses privados” (112).

de bien común, el vaciado de lo social y la sustitución de la política por la gobernanza, menoscaban espacios significativos para el ejercicio de la ciudadanía.

Con ello se han introducido en la acción y el “pensamiento” público nuevos conceptos como emprendimiento, eficacia económica, gestión de calidad, liderazgo ejecutivo, producción guiada por objetivos, *performance management*, competitividad, beneficios, gestión de riesgos, etc. En otro plano más general, el NPM supone la reconstrucción de las ideas de territorialidad y soberanía, alterando las relaciones entre lo público y lo privado, lo local y lo global (Osborne y Gaebler; Kernaghan; Christensen & Lægreid; Bromley). Estas lógicas de gestión se generan con base en indicadores métricos de conductas observables establecidas como la perspectiva verídica y certera de mirar la realidad, haciendo uso únicamente de un lenguaje numérico para comprender y diagnosticar de forma cabal a los distintos territorios<sup>14</sup>.

Esto dificulta puntos de encuentro desde la diversidad y las particularidades de cada comunidad educativa, que quedan invisibilizados en la homogeneidad numérica que nutre esta dinámica de gestión pública. Es por ello que los documentos no pretenden responder solo a una estructura burocrática de rendición de cuentas, sino que, ocultando la vida, se asientan en una mirada autocomplaciente y exitista del trabajo administrativo para justificar la existencia de los mismos SLEP, lo que invisibiliza las necesidades y problemáticas latentes en el territorio, dificultando la generación de proyectos y diagnósticos que se ajusten realmente a las necesidades de las comunidades en cuestión.

### **c) La burocracia homogenizadora de rendición de cuentas**

En cuanto a la burocracia y homogenización, esta categoría se alimenta de la anterior, porque implica una perspectiva que no logra conocer el contexto sociopolítico y cultural local, haciendo de él una performance. Esto se observa en el meta-caso de los 5 SLEP estudiados; cuesta distinguir cada territorio, el espíritu de la ley se reduce a la gestión de recursos. Un ejemplo de ello se puede encontrar en los Planes Anuales Locales (PAL) revisados para la investigación. En general, estos documentos, que en algunos SLEP pueden sobrepasar las doscientas páginas, dedican máximo una de ellas (o incluso menos) al “ideario” del

---

<sup>14</sup> Esta idea se profundizará en el apartado d) La cuantificación como única lectura de la realidad.

SLEP; es decir, los elementos propios que sustentan la visión, propósito y sellos de la educación pública en esos territorios. En general, los documentos se enfocan en el estado de avance de los instrumentos de gestión y planificación anual, una compilatoria de tablas principalmente, sin mayor interpretación de los resultados, que en más de una ocasión incluso presentan debilidades metodológicas. Esto no es menor, puesto que estos documentos actúan como hoja de ruta para las comunidades educativas y para cualquiera que quiera involucrarse en los proyectos educativos de las comunas, dificultando la lectura (y transparencia) de los mismos, simplificando el sentido y foco de la educación pública, como se observa a continuación en la Tabla 1: “Objetivo N°3: **Fomentar procesos participativos** que velen por la calidad y equidad en la educación y la generación de capacidades en las comunidades que son parte del Servicio Local de Educación Pública, de acuerdo con la Ley N°21.040” (PAL SLEP 1).

Tabla 1. Índice de participación, SLEP 1

N°	Nombre del indicador	Meta	Avance efectivo	Análisis de resultado alcanzado
3.1	Índice de participación del Servicio Local de Educación Pública	75%	50%	Para el cálculo del subíndice i.1 a la fecha presenta un resultado de 50% dado que sean desarrollado 2 de las 4 actividades contempladas en el plan, contribuyendo en un 7.5% al indicador; el subíndice i.2 presenta un resultado del 0% al indicador; el subíndice i.3 presenta a la fecha un resultado del 50%, ya que se han realizado 10 de las 20 actividades programadas, contribuyendo con un 10% al indicador; el subíndice i.4 presenta a la fecha un resultado de 40%, ya que se han realizado 2 de las 5 actividades programadas, contribuyendo en un 6% al indicador; el subíndice i.5 presenta a la fecha un resultado de 33.33%, ya que se han realizado 2 de las 6 actividades programadas, contribuyendo en un 5% al indicador; por último el subíndice i.6 presenta a la fecha un resultado de 60%, ya que se han realizado 3 de las 5 actividades programadas, contribuyendo en un 9% al indicador. Por lo tanto, el resultado del indicador de participación del Servicio Local de Educación Pública de [SLEP 5] es de 37,5% y el avance de éste en relación a la meta (75%) es 50%.

Fuente: PAL 2022

En esta imagen se observa en la columna de análisis de resultados una retórica cuantitativa confusa, que no da cuenta del objetivo, y menos de las acciones para el logro del 50 % presentado. No entrega información precisa que permita comprender la participación y avance del SLEP en el área, sino que muestra una performance para la rendición de cuentas, disfrazada de números y porcentajes que, incluso dificultan el diagnóstico certero de las necesidades. Este lenguaje métrico dificulta la comprensión de los procesos por el tipo de formato establecido para la rendición de cuentas, es también una mirada autocomplaciente del

mismo ejercicio burocrático: gestión generada para avalar la gestión. En general, los documentos ocupan este lenguaje del NPM generando certezas de prácticas y acciones que en realidad son inexistentes dentro de los territorios, un ejemplo lo encontramos en el SLEP 5 (Tabla 2):

Tabla 2. Línea estratégica de espacios democráticos, SLEP 5

Línea estratégica 3.1 Espacios democráticos a través del fortalecimiento de una sana convivencia basada en un trato respetuoso entre todos los actores de la comunidad educativa.				
Iniciativas	Acciones 2022	Fórmula	Meta	Notas metodológicas
Espacios de reflexión con la comunidad educativa respecto de la realidad del territorio donde habitan problemáticas y posibilidades dinamizadas por los consejos escolares.	Plan territorial de formación ciudadana con foco en el aprendizaje profundo y desarrollo integral de los estudiantes	(N° de acciones ejecutadas en el año t/ N° de acciones planificadas en el año t) *100	90% acciones comprometidas para el año	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El plan incluye espacios de reflexión y formación</li> <li>2. Sistematización de datos de los EE, Ej: Establecimiento que cuentan con centros de estudiantes, principales iniciativas vinculadas a la formación ciudadana.</li> <li>3. Incluye orientaciones para la actualización</li> </ol>

Fuente: PAL 2022

En este caso, para la línea estratégica vinculada a espacios democráticos, se observa una meta del 90 % de logro, con esto, podemos deducir que es una realidad para aproximadamente 82 de los 91 establecimientos. La iniciativa de esta línea estratégica es la generación de espacios de reflexión en las escuelas, pero la acción originada es la producción de un plan territorial de formación ciudadana, que incluye; “espacios de reflexión y formación”, sin especificar si fueron realizados para la generación del plan, o si el plan implica la existencia de estos espacios en las escuelas; “sistematización de datos” y “orientaciones para la actualización”. El documento presentado genera la idea de que el 90 % de los establecimientos educativos son espacios democráticos con “sana convivencia”, sin especificar cuáles son las variaciones dentro de ese porcentaje de logro, tampoco ahonda en cuáles son efectivamente las realidades vitales de los diferentes establecimientos (es decir, si existen instancias de reflexión), ni tampoco qué se entiende por conceptos como “sana convivencia” o “momentos de reflexión”. Los espacios democráticos se reducen así a la generación de un plan de trabajo que no especifica cómo se realiza. Por otro lado, no se presenta la cantidad de acciones planificadas y ejecutadas, dificultando la corroboración del dato.

Parecería que necesitamos computar, acumular datos, medir y cuantificar la vida (Angulo y Serra), pero no se trata más que de una ilusión. La realidad educativa y social se escapa, en el mejor de los casos, o se

anula, bajo procedimientos métricos y tablas que, en muchas ocasiones, aceptamos como incuestionables. El mundo se modifica y cambia.

El hecho de crear categorías, en principio para simplificar el mundo y hacerlo legible, al mismo tiempo lo modifica y lo vuelve otro mundo ... Los indicadores y las clasificaciones son al mismo tiempo las coacciones y los recursos que, por su misma existencia, cambian el mundo. (Desrosières 94-95)

Esto dificulta conocer y comprender la diversidad y particularidades propias de la dimensión social de lo humano, que quedan invisibilizados en la homogeneidad numérica.

#### **d) La cuantificación como única lectura de la realidad**

El análisis de los resultados transita por lógicas y dinámicas discursivas que, como hemos mencionado, se alejan de la realidad vital y específica en la cual se insertan las comunidades educativas; es como si omitieran intencionadamente cualquier alusión al *lebenswelt* o “mundo de la vida” (Habermas, *Teoría de la acción*) de los procesos educativos de los que son, en cierta medida, responsables. Los lenguajes, tanto numérico como convencional, tienen por función representar la realidad, pero especialmente el numérico lo hace de manera absoluta y exacta (Duschatzky; Angulo, “Racionalidad Tecnológica”; Angulo y Serra), pero muchas veces es parcial: lo que pretende mostrar está profundamente escindido de la complejidad de la vida escolar.

La gran cantidad de tablas sin explicaciones evidencian la configuración de un discurso abstracto y vacío de contenido vital, que hace borroso el diagnóstico de los procesos educativos. La *acción comunicativa* es sustituida y reemplazada deliberadamente en *conmensuración* (Nelson & Stevens)<sup>15</sup>. La conmensuración es un mecanismo “cardinal” (Fourcade)<sup>16</sup> que pretende transformar diferentes cualidades en una métrica común, por ejemplo, cuando establecemos *rankings*, escalas y mediciones que resumen en una misma apreciación numérica, diversos matices y acontecimientos del mundo social y educativo. Por su propia textura, la

<sup>15</sup> Aunque los autores Nelson & Stevens se esfuerzan por mostrar las virtudes de la conmensuración, en este trabajo hemos optado, utilizando sus mismas ideas, por mostrar el impacto negativo que su aplicación conlleva para comprender el mundo social y educativo.

<sup>16</sup> Como señala Fourcade: “en los juicios cardinales, los valores numéricos adquieren significado por derecho propio. Los juicios cardinales permiten comparaciones, pero únicamente en términos de un número subyacente de elementos” (177).

conmensuración hace que “algunos aspectos de la vida sean invisibles o irrelevantes” (Fourcade 314). De esta forma, este proceso puede ser también comprendido como un elemento clave de estandarización (Angulo “Standardization in education”), en el mismo sentido de Nelson & Stevens, quienes señalan:

La impersonalidad de la racionalidad económica y burocrática se ve enormemente reforzada por la conmensuración, porque estandariza las relaciones entre cosas dispares y reduce la relevancia del contexto” y por ello “cambia los términos de lo que se puede hablar, cómo valoramos y cómo tratamos lo que valoramos”. (315)

La conmensuración y la cuantificación del lenguaje del NPM clasifica o resalta resultados y productos, ocultando los contextos históricos, sociales, culturales y biográficos, lo que anula el componente vital, como una forma de desmantelamiento de lo social (Brown, *El pueblo sin atributos* 46). El mundo resultante es otro, un mundo en el que objeto o sujeto no se pueden reconocer, en la simplificación han perdido la riqueza de la particularidad, sus diferencias y profundidad (Angulo, “Educación contra la alienación”). Ni siquiera el individuo cuantificado o el acontecimiento medido son en realidad individuo o acontecimiento, lo que impera es el valor numérico que actúa, en ese caso, como su sustituto. La paradoja aquí es que pareciera que, para constatar su presencia, para que la eficacia burocrática funcione, para que inflación de datos nos asombre, el individuo y el acontecimiento necesitan ser subsumidos en la cuantificación, pero al someterse a ella y simplificarse, desaparecen (Foucault, *Las palabras*), en lo que Foucault en *Historia de la sexualidad* ha denominado *biopolítica de la población*, es decir, la gestión calculadora de la vida, la organización del poder sobre la vida.

Esta invisibilización producto de la homogeneidad numérica, ocasiona, como ya dijimos, que los documentos no respondan solo a una estructura burocrática de rendición de cuentas, sino que, ocultando la vida, se asientan en una mirada autocomplaciente y exitista del trabajo administrativo para justificar la existencia de los mismos SLEP. Un ejemplo de esto puede verse con el objetivo de “participación” en la Tabla 3:

Tabla 3. Índice de participación SLEP 5

Objetivo N°3: Fomentar procesos participativos que velen por la calidad en la educación y la generación de capacidades en las comunidades que son parte del Servicio Local de Educación Pública.				
N°	Nombre del indicador	Meta	Avance efectivo	Análisis de resultado alcanzado
3	Índice de participación del Servicio Local de Educación Pública	75%	59,6%	Indicador de participación, estable en su ejecución

Fuente: PAL 2022

Esta dinámica discursiva, centrada en tablas, números y gráficos, carece también de profundidad analítica respecto a lo que números e imágenes están representando realmente. No arroja elementos que permitan comprender la realidad evaluada, ni siquiera desde una perspectiva epistemológica cuantitativa, puesto que no entrega explicación del dato ni información adicional que permita constituirse en un instrumento de mejora de la educación chilena, que es el objetivo de estos documentos.

Junto a la ausencia de explicación del dato, los procesos de validación de los instrumentos y muestras poblacionales utilizadas para recoger información y medir la realidad indagada son inexistentes o no consideradas. Si bien la epistemología cuantitativa, desde diseños descriptivos de estadísticos básicos, no requiere mayor complejidad psicométrica, al ser utilizadas para diagnosticar o leer una realidad social, es relevante el rigor metodológico y la transparencia de los procesos analíticos. En relación con las estadísticas, Kitsuse y Cicourel nos recuerdan que “las tasas de comportamientos desviados son producidas por las acciones desarrolladas por personas en el sistema social que define, clasifica y registra ciertos comportamientos como desviados” (147). Dicho de otra manera, un nivel más profundo de análisis implicaría analizar el habla situada de quienes han elaborado los datos y han usado los procesos de conmensuración. Porque estos datos que los SLEP ofrecen, además de enmascarar la vida educativa, son productos sociales generados por la misma organización, las estructuras sociales y las instituciones a las que pertenecen y se deben.

El lenguaje numérico observado en la semiótica de formato de los documentos, resulta ser una barrera frente al diálogo que se pueda tener con la comunidad en general. Por ejemplo, obtenido el cálculo desde la revisión de los documentos oficiales de cada SLEP, las páginas que tienen tablas o gráficos corresponden alrededor del 80 % del total

de los documentos<sup>17</sup>. De esta forma, los Planes Anuales o Estratégicos Locales utilizan un lenguaje de conmensuración invisibilizando otros lenguajes que permitan dar interpretación y sentido a los objetivos educativos de las zonas estudiadas. En esta superficialidad analítica, las pesquisas o hallazgos cualitativos (utilizados en menor medida, e incluso inexistentes) también son analizados desde lógicas de cuantificación, anulando la posibilidad epistemológica hermenéutica de profundizar en el mundo simbólico, para complementar el análisis de datos levantados, en especial a la hora de analizar y evaluar el trabajo educativo.

Los datos se presentan como una yuxtaposición sin hilo conductor ni contexto de validación, tampoco con información suficiente para poder comprender a profundidad los indicadores de logro presentados, configurando el lenguaje como barrera para la comprensión del avance y logros de los SLEP. El lenguaje numérico en este caso, complaciente a la gestión de la administración pública y la lógica burocrática, no solo se establece como *la* versión de la realidad social, sino que es utilizado de forma que genera metas, acciones e indicadores “artificiales”, que no necesariamente responden a una lógica epistemológica cuantitativa, sino que hacen uso del lenguaje lógico-matemático como forma de autovalidarse.

Cuantificar a los seres humanos y sus acciones con el objetivo de maximizar lo que se puede medir, puede conducir, y a menudo sucede, a la reducción de todos los seres humanos y de las acciones humanas a números a los ojos de quienes toman las decisiones. (Boyd 68)

En esta línea discursiva, el Plan Anual del SLEP 3 concibe la participación desde la conexión estudiantil en pandemia a clases *online* (sincrónicas y asincrónicas) y la entrega de guías a través de una planilla de contacto. La información presentada por el SLEP contiene una tabla que identifica al establecimiento educativo y una clasificación del nivel de participación estudiantil en alto, medio, bajo y nulo, sin especificar los rangos diferenciadores entre cada nivel. Se infiere, por tanto, que la “participación” en el caso del SLEP 3, significó para el estudiantado conectarse a un *link* de clases y/o recibir una guía de aprendizaje. Es un lenguaje destinado principalmente a la rendición de cuentas de gestión administrativa, más que una mirada pedagógica territorial respecto a

<sup>17</sup> Elaboración propia del análisis estructural de los documentos (PAL y PEL) de la totalidad de los 5 casos de estudio.

cómo proyectar la educación pública (lo que incluye, pero sobrepasa la gestión administrativa), deshumanizando la labor educativa y lo que significa representar a comunidades y territorios. “La burocracia se desarrolla de manera más perfecta cuanto más ‘deshumanizada’ es y más completamente logra eliminar de los negocios oficiales el amor, el odio y todos los elementos puramente personales, irracionales y emocionales que escapan al cálculo” (Weber 115).

Un ejemplo de indicadores autocomplacientes, absurdos e incoherentes, se vincula con la Tabla 4. En esta se alude al objetivo de “apoyo al desarrollo profesional de docentes y asistentes de la educación”, cuyo indicador se reduce a los resultados de la evaluación de portafolio docente, sin aclarar cuál es el “apoyo” para esta evaluación individual, que se debe rendir obligatoriamente por ley. Más aún, cuando el avance efectivo del 100 % responde justamente a la *suspensión* de la evaluación en pandemia (2020-2021). Llama la atención que la obligación de rendir la evaluación docente (de carácter individual) sea el indicador del desarrollo de capacidades profesionales en el SLEP, cuyo estado de avance se logra totalmente *porque* la evaluación no se rindió ¿cuáles son entonces los apoyos al desarrollo profesional docente?, ¿cuáles son las responsabilidades que asume el SLEP para apoyar a sus profesores(as)?

Tabla 4. Objetivo de apoyo al desarrollo profesional de docentes y asistentes de la educación, SLEP 5

Objetivo N°4: Desarrollar capacidades directivas y apoyar el desarrollo profesional de docentes y asistentes de la educación, de acuerdo con los planes de los Establecimientos educacionales, conforme a las necesidades del territorio				
N°	Nombre del indicador	Meta	Avance efectivo	Análisis de resultado alcanzado
4.1	Porcentaje de mejoramiento docente mediante los resultados de la evaluación por portafolio docente y educadores del SLEP.	2%	100%	El avance del indicador es 100%, dado que se aplica no ocurrencia del supuesto, debido a la suspensión de la Evaluación Docente 2020 y 2021, por lo que no es posible contar con el “Informe del CPEIP con los resultados de la Evaluación Docente”. En consecuencia, se otorga el total de la ponderación asignada al indicador.

Fuente: PAL 2022

Así, la cuantificación y el lenguaje numérico se observan como una forma de suprimir la comprensión, el debate y el diálogo respecto a las acciones, objetivos y lineamientos de los SLEP. Los números se presentan como una fuente de “verdad”, frente a la que no queda otro modo que su aceptación. Esta idea es la clave para entender el uso hipertrofiado de las estadísticas y su conmensuración, pero si nos

detenemos y vamos más allá de la mera apariencia, podemos darnos cuenta de que en la profusa utilización de datos cuantitativos se esconde un profundo vacío interpretativo, y por extensión, político. Los datos no hablan por sí mismos, los datos han de ser interrogados. Ello es así porque los datos surgen de una matriz teórica e ideológica previa, a partir de la cual seleccionamos esos datos y no otros. Tenemos pues que preguntar por dicha matriz: qué preguntas pretende contestar y qué inquietudes satisfacer a partir de dichos datos. Además, es nuestra obligación y es un deber de las administraciones interpretarlos ¿qué quieren decir?, ¿qué imagen nos muestran? Todo ello, sin entrar en el valor métrico de los datos mismos, ni en su validez y ni en la fiabilidad de los instrumentos empleados para obtenerlos; algo que nos llevaría mucho más lejos de lo que podemos en este trabajo (Porter; Irvine et al.; Rudinow Saetnan et al.).

### 3. Conclusiones

Los documentos oficiales en su estructura poseen en su mayoría tablas de indicadores cuantitativos que no detallan lo que están representando de las realidades situadas ¿qué quieren decir o qué significan las cifras?, ¿cuál es el sentido de concentración y abundancia numérica para diagnosticar y planificar el proyecto pedagógico en un territorio? A su vez, en el caso de recogida de información cualitativa se realiza tratamiento cuantitativo, como nubes de palabras y frecuencias de las mismas, sin profundizar en los discursos de los hablantes. La estructura de los documentos no permite conocer y comprender el territorio para lograr reconstruirlo en su diversidad y para poder diagnosticar, evaluar y planificar proyectos educativos con pertinencia y profundidad de las realidades socioculturales y pedagógicas en las que están insertas las comunidades educativas. El lenguaje utilizado parece ser más servil a la autocomplacencia de la gestión que a las escuelas, más centrados en una racionalidad técnica y procedimental sinsentido, que a caracterizar la realidad de las escuelas y el territorio. Si asumimos que por la densidad poblacional de estos territorios se requiere un lenguaje cuantitativo, este de todas formas se percibe vacío y contradictorio, con debilidad analítica en su representación de la realidad, sin exponer los instrumentos utilizados o mecanismos para realizar dichas mediciones y, por tanto, dar validez a los resultados. Pareciera que la lógica estructural de los documentos no pretende ilustrar a la ciudadanía y a los actores involucrados la realidad indagada, sino demostrar que la gestión está “bien hecha”, desde una dinámica estandarizada de control, castigo y

vigilancia (Foucault, *Vigilar y castigar, Historia de la sexualidad*). Asimismo, pareciera que busca demostrar lo que el otro quiere ver, no lo que es. Lo que importa no es saber, sino aparecer como que se sabe, esto vinculado a las lógicas de autocomplacencia, de la sociedad del espectáculo y la performance (Debord).

Lo anterior implica una distancia de la realidad vital y el discurso oficial, dificultando los procesos de transformación de las estructuras del sistema educativo, generando discursos vacíos o “papel” que no representan a la ciudadanía comprometida con las comunidades escolares. Si bien, la ley de la NEP, se sustenta en la participación de la ciudadanía y territorialización de la educación, en la práctica no considera el contexto situado en el cual se inserta, utilizando un lenguaje que se presenta a sí mismo con una lógica interna inequívoca, posiblemente como la mirada “verídica” de la realidad común y homogénea a la mayoría de los documentos emanados por los SLEP.

Lo que se condice con el contexto histórico, sociocultural y económico del sistema educativo chileno, en el cual el neoliberalismo actúa como racionalidad que se contradice con los principios comunitaristas de la ley. De esta forma, la ley va mutando su sentido y espíritu en el marco de una estructura de administración y gestión pública (NPM), que por su lenguaje y mecanismos de acción van en contracorriente a la cultura de cooperación y colaborativa deseada. Si bien, desde la norma, la NEP contiene valores comunitaristas de relevancia territorial, apostando por la construcción de un sistema educativo público con foco en el común, está inmersa en una estructura neoliberal que se ha convertido en racionalidad y subjetivación del tejido social (Brown, *El pueblo sin atributos*), en el cual es fácil o factible caer en el *gatopardismo* político; es decir, que todo cambie para que nada cambie.

#### REFERENCIAS

Anderson, Gary & Michael Cohen. “Redesigning the identities of teachers and leaders: A framework for studying new professionalism and educator resistance”. *Education Policy Analysis Archives*, vol. 23, num. 85, pp. 1-29.

Angulo, José Félix. “Racionalidad Tecnológica y Tecnoocracia. Un Análisis Crítico”. *Sociedad Cultura y Educación. Homenaje a Carlos Lerena*, editado por VV.AA, Universidad Complutense de Madrid, 1991, pp. 315-342.

---. "Educación contra la alienación: rescatar el sentido de la educación transformadora". *Epicentro. Democracia, Eco\*Ciudadanía Mundial y Educación Transformadora*, editado por Paul Carr et al., DIO Pres, 2023, pp. 503-516.

---. "Standardization in education, a neoliberalism's device". *Journal for Critical Education Policy Studies*, vol.18, num. 2, 2020, pp. 227-255.

Angulo, José Félix y María Loreto Serra. "Indicadores en Educación y Biopoder". *Las pruebas estandarizadas en educación. ¿De qué estamos hablando?*, coordinado por César Bernal y Félix Angulo. Editorial Dykinson, 2022, pp. 11-32.

Angulo, José Félix y Silvia Redon. "La educación pública en la encrucijada: la pérdida del sentido público de la escolaridad". *Estudios Pedagógicos*, vol. 38, 2012, pp. 27-46.

Aziz, Cristina. "Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile (Nota técnica n.º 2)". *Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar*, 2018, pp. 1-12, <https://acortar.link/pJgukI>

Ball, Stephen. *Global Education Inc.: New Policy Networks and the Neo-Liberal Imaginary*. Routledge, 2012.

Barrera, Jorge, María Teresa Flores, Cristian Bellei, Omar Jara, Magdalena Vergara y Aldo Cassinelli. *Evaluación intermedia implementación de la ley n°21040 que crea el Sistema de Educación Pública*. Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, 2021. <https://acortar.link/aKnZpn> Consultado el 15 de Mayo de 2024.

Barrientos, Pablo y Tomas Ilabaca. "El incómodo lugar de la educación pública en el sistema educacional chileno. Análisis sociohistórico del proceso de decaimiento de la educación pública chilena". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. 46, núm. 4, pp. 97-130.

Bellei, Cristian, coord. *Nueva Educación Pública*. LOM, 2018.

Boyd, Robert. "Education and Bureaucracy". *International Journal of Applied Philosophy*, vol. 32, num. 1, 2018, pp. 57-76, <https://doi.org/10.5840/ijap2018828101>

Bromley, Patricia. "Policy and Administration as Culture: Organizational Sociology and Cross-National Education Trends". *The Handbook of Global Education Policy*, edited by Karen Mundy, John Wiley & Sons, 2016, pp. 475-489.

Brown, Wendy. *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*. Malpaso, 2020.

---. *En las ruinas del neoliberalismo. El ascenso de las políticas antidemocráticas en Occidente*. Traficantes de Sueños, 2021.

Chile. Mensaje No. 1174-363 de la Presidenta de la República con el que inicia un proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública y Modifica otros Cuerpos Legales, Santiago, Chile, 2 de noviembre de 2015.

Chile. Ley 21040, de 16 de noviembre de 2017, crea el sistema de educación pública.

Christensen, Tom & Per Lægrend. *New Public Management: The Transformation of Ideas and Practice*. Ashgate, 2001.

Cristi, Renato. *La tiranía del mercado. El auge del neoliberalismo en Chile*. LOM, 2021.

Crozier, Michel. *No se cambia la sociedad por decreto*. INAP, 1984.

De Sousa, Boaventura. "Governance: Between Myth and Reality". *RCCS Annual Review*, 2009, pp. 1-12, <https://doi.org/10.4000/rccsar.95>

Debord, Guy. *La sociedad del espectáculo*. Pre-Textos, 2005.

Desrosières, Alain. "Las palabras y los números. Para una sociología de la argumentación estadística". *Apuntes de Investigación del CECYP*, núm. 19, 2011, pp. 75-101.

Dunn, William & David Young Miller. "A Critique of the New Public Management and the Neo-Weberian State: Advancing a Critical Theory of Administrative Reform". *Public Organization Review*, vol. 7, num. 4, 2007, pp. 345-358.

Duschatzky, Silvia. *Política de la escucha en la escuela*. Paidós, 2017.

Fazio, Hugo. *Mecanismos fraudulentos de hacer fortuna. Mapa de la extrema riqueza 2015*. LOM, 2016.

Fisher, Mark. *Realismo capitalista: ¿no hay alternativa?*. Caja Negra, 2016.

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. Siglo XXI, 1976.

---. *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. Siglo XXI, 1977.

---. *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI, 1978.

Fourcade, Marion. "Ordinalization: Lewis A. Coser Memorial Award for Theoretical Agenda Setting 2014". *Sociological Theory*, vol. 34, num. 3, 2016, pp. 175-195.

Fraser, Nancy. *Capitalismo caníbal*. Siglo XXI, 2023.

Garcés, M. *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg, 2020.

Garretón, Matías, Matías Sanfuentes, Juan Pablo Valenzuela e Isabel Margarita Núñez. "Brechas y desafíos organizacionales en la implementación temprana de la Nueva Educación Pública en Chile". *Pensamiento Educativo*, vol. 59, núm. 1, 2022, pp.1-18.

González, Álvaro, Melanie Ehren & Carmem Montecinos. "Leading mandated network formation in Chile's new public education system". *School Leadership & Management*, vol. 40, num. 5, 2020, pp. 425-443.

Habermas, Jürgen. *Escritos sobre moralidad y etnicidad*. Paidós, 1968.

---. *Communication and the evolution of society*. Beacon Press, 1979.

---. *Teoría de la acción comunicativa*. Cedro, 1981.

---. "Citizenship and National Identity: Some Reflection on the Future of Europe". *Praxis International*, num. 12, 1992, pp. 1-19.

Harvey, David. *Breve historia del neoliberalismo*. Akal, 2007.

Henríquez, Manuel. "¿Cuáles son las brechas que existen entre los ingresos municipales de cada comuna?". *Fundación Observatorio Fiscal*, 1 de noviembre de 2019, <https://observatoriofiscal.cl/Informato/Repo/BrechasantreMunicipios> Consultado el 15 de Mayo de 2024

Horkheimer, Max. *Teoría crítica*. Barral Editores, 1973.

Horkheimer, Max y Theodor Adorno. *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Trotta, 1994.

Inzunza, Jorge, Jenny Assael, Rodrigo Cornejo & Jesús Redondo. "Public education and student movements: the Chilean rebellion under a neoliberal experiment", *British Journal of Sociology of Education*, vol. 40, num. 4, 2019, pp. 490-506.

Irvine, John, Ian Miles & Jeff Evans. *Demystifying social statistics*. Pluto Press, 1981.

Kalimullah, Nazmul Ahsan, Kabir M. Ashraf Alam & M. M. Ashaduzzaman Nour. "New public management: Emergence and principles". *BUP Journal*, vol. 1, num. 1, 2012, pp. 1-22.

Kernaghan, Kenneth. "The Post-Bureaucratic Organization and Public Service Values". *International Review of Administrative Services*, vol. 66, num. 1, 2000, pp. 91-107.

Kitsuse, John y Aaron Cicourel. "Una nota sobre los usos de las estadísticas oficiales". *Delito y Sociedad*, núm. 34, 2012, pp.139-149.

Klein, Naomi. *La doctrina del shock*. Paidós, 2007.

Kymlicka, Will y Wayne Norman. "El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía". *Revista de Estudios sobre el Estado y la sociedad*, núm. 3, 1997, pp. 5-40.

Laval, Christian. *La Pesadilla que no acaba nunca: El neoliberalismo contra la democracia*. Gedisa, 2016.

Laval, Christian y Dardot, P. *La nueva razón de mundo*. Gedisa, 2013.

Lingard, Bob. "Policy as numbers: (Ac)counting for educational research". *The Australian Education Researcher*, vol. 38, 2011, pp. 355-382.

Lingard, Bob & Sam Sellar. "The Changing Organizational and Global Significance of the OECD's Education Work". *The Handbook of Global Education Policy*, 2016, pp. 357-373.

Martí, Júlia. "Gobernanza: la nueva matriz política del neoliberalismo". *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, núm. 133, 2016, pp. 111-126.

Mathiasen, David. "The new public management and its critics". *International Public Management Journal*, vol. 2, num. 1, 1999, pp. 90-111. [https://doi.org/10.1016/S1096-7494\(00\)87433-4](https://doi.org/10.1016/S1096-7494(00)87433-4)

Mayol, Alberto. *Big Bang. Estallido social 2019*. Catalonia, 2019.

Medina, Piera y Arturo Orellana. *Fragmentos Urbanos*. Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales, RIL Editores, 2020.

Nelson, Wendy & Mitchell Stevens. "Commensuration as a Social Process". *Annual Review of Sociology*, vol. 24, num. 1, 1998, pp. 313-343.

OECD. *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*. OECD Publishing, 2018, <https://doi.org/10.1787/9789264301085-en>

Oliva, María Angélica. "Política educativa chilena 1965-2009: ¿Qué oculta esta trama?". *Revista Brasileira de Educação*, vol. 15, núm. 44, 2010, pp. 311-328.

Osborne, David y Ted Gaebler. *La reinención del gobierno. La influencia del espíritu empresarial en el sector público*. Paidós, 1994.

Ozga, Jenny. "Governing Education through Data in England: From Regulation to Self-Evaluation." *Journal of Education Policy*, vol. 24, num. 2, 2009, pp. 149-162.

Plan Anual Loca. Servicio Local de Educación Pública. Valparaíso. Chile. 2022. <https://www.slepvalparaiso.cl> Consultado el 6 de Marzo de 2024.

Porter, Theodore. *Trust in Numbers*. Princeton University Press, 1995.

Ramis, Álvaro. “Evidencia e ideología en educación pública”. *El Mostrador*, 17 abril de 2024, <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/columnas/2024/04/17/evidencia-e-ideologia-en-educacion-publica/> Consultado el 29 de Mayo de 2024.

Redon, Silvia y Enrique Baleriola. *Cómo acabar con la Nueva Educación Pública a través de su implementación*. Centro de Investigación para la Educación Inclusiva, 2020, <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11529.47205>

Rivadeneira, Carlos. *Aquí se fabrican pobres. El sistema privado de pensiones chileno*. LOM, 2018.

Rudinow Saetnan, Ann, Heidi Mork Lomell & Svein Hammer, edits. *The mutual construction of statistics and society*. Routledge, 2011.

Ruiz, Carlos. *La política en el neoliberalismo. Experiencias latinoamericanas*. LOM, 2019.

Tromben, Carlos. *Crónica secreta de la economía chilena*. Ediciones B, 2016.

Valdés, Juan Gabriel. *Pinochet's Economists: The Chicago School of Economics in Chile*. Cambridge University Press, 2008.

Verger, Antoni & Marta Curran. “New public management as a global education policy: its adoption and re-contextualization in a Southern European setting”. *Critical Studies in Education*, vol. 55, num. 3, 2014, pp. 253-271. <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2014.913531>

Vigoda, Eran. “New public management”. *Encyclopedia of public administration and public policy*, edited by Jack Rabin, 2003, pp. 812-816. Marcel Dekker Inc.

Weber, Max. *¿Qué es la burocracia?*. Leviatán, 1991.

**Cómo citar:**

Redon Pantoja, Silvia, Camila Belaustegui Irribarra y José Félix Angulo Rasco. “La nueva educación pública en Chile y su implementación en contextos neoliberales”. *Discusiones Filosóficas*, vol. 25, núm. 44, 2024, pp. 157-182. <https://doi.org/10.17151/difil.2024.25.44.9>