

Camino distintos, resultados parecidos: los vouchers educativos no hacen magia

 **SEPTIEMBRE 2023**



En nuestro informe anterior sobre vouchers educativos, analizamos los potenciales efectos y dificultades de implementar un sistema centrado en el financiamiento a la demanda en Argentina. En este nuevo informe, desde Hacer Educación proponemos realizar un ejercicio en términos de estudio comparativo, a modo de profundizar la información disponible sobre algunos de los casos más destacados de estados que han implementado transformaciones para transferir el financiamiento de la oferta educativa al financiamiento de la demanda.

Al revisar las experiencias de EEUU, Suecia y Chile en profundidad, se observa que esas tres formas distintas de implementar un sistema de vouchers llevaron al mismo resultado: mayor segregación y fragmentación del sistema educativo.

La deuda pendiente en la discusión educativa continúa siendo que los programas electorales y las propuestas de políticas públicas educativas se elaboren sobre la base de información actualizada, teniendo en cuenta los datos concretos del sistema, la evidencia científica y los resultados de las experiencias de otros países que han implementado estas ideas.

Sobre vouchers no hace falta inventar nada: ¿qué pasó en los países que implementaron sistemas de financiamiento a la demanda?



La discusión sobre vouchers educativos se mantiene en agenda en las últimas semanas y continúan los intercambios entre los futuros candidatos a cargos electivos. Como siempre señalamos, la educación debe tener un lugar importante en cualquier plan de gobierno y que haya propuestas concretas relativas al sistema educativo es algo deseable y necesario para nuestra sociedad. Sin embargo, es fundamental analizar cualquier idea, propuesta o política de gobierno basándose en los datos, en la evidencia científica; partiendo de cuál es la realidad del sistema educativo que tenemos hoy. Respecto al tema en cuestión, en la primera entrega de este informe eso fue lo que nos propusimos hacer: pensar cómo y cuáles serían las consecuencias de aplicar esa forma de financiamiento en nuestro país. En esta segunda entrega nos proponemos seguir aportando desde los datos, ya no sólo mirando qué pasa en Argentina sino también trayendo las experiencias de otros países para desde allí poder abrir nuevos recorridos potentes desde el campo de la educación comparada. Para retomar el hilo de la discusión e ir en búsqueda de nuevos datos que se sumen a los ya aportados, hacemos una breve recapitulación a continuación.

La idea resumida en la promoción de la entrega de vouchers educativos para “pagar la educación” de nuestros hijos, si bien no es nueva, siempre es bulliciosa, porque en sí discute algunos

de los grandes pilares del sistema educativo argentino, y también de la gran mayoría de los países del mundo. ¿Qué pilares señalamos? El primero y más notorio es si se financia

la oferta educativa o la demanda educativa. El segundo es el lugar del estado como productor de condiciones materiales y simbólicas para garantizar el derecho a la educación. Sin embargo hay una cuestión que sin duda requiere que le destinemos tiempo de análisis: ¿qué resultados tuvo el financiamiento de la demanda en los países que lo implementaron? Y más aún, ¿permitió mejorar la calidad educativa? ¿Qué efectos tuvo en el nivel de cobertura? Porque si dejamos afuera ese conjunto de experiencias como parte importante del análisis, repetiremos el error de intentar avanzar sin trabajar los datos concretos de los que disponemos para tomar decisiones.

¿Qué sabemos de la implementación en otros países?



El sistema de voucher se ha implementado en varios países del mundo con resultados diversos: Australia, Nueva Zelanda, Dinamarca, Suecia, Singapur, Corea del Sur, El Salvador, Colombia, Chile, cinco regiones italianas y en algunos estados de Estados Unidos. El mayor éxito del sistema de voucher educativo lo tienen países como Singapur y los nórdicos, cuyos resultados en las pruebas internacionales, como PISA, Terce y Timms los han situado entre los primeros lugares del ranking mundial de calidad educativa durante varios años (Foro Económico Mundial, 2017 y 2018). Otros, en cambio, no han visto cambios relevantes

en sus indicadores de rendimiento académico, calidad y cohesión social, y debieron aplicar ajustes y desarrollar políticas educativas complementarias para mejorar el modelo y reducir las consecuencias negativas generadas por el modelo de financiamiento elegido.

Debemos señalar que de todos los estados que implementaron vouchers educativos seleccionamos para este informe a tres en particular: en Estados Unidos, los estados de California y Minnesota; Chile y Suecia. Los argumentos para inclusión de estos casos se centran en compartir algunos rasgos culturales y políticos. En el caso de Estados Unidos, compartimos el formato federal de organización política. Chile, por su proximidad geográfica, histórica y cultural, es ineludible. En cuanto a Suecia permite tomar referencia del funcionamiento de una propuesta educativa centrada en la demanda en un país cuyas características lo identifican claramente como de alto grado de desarrollo e inserto en la Unión Europea. Vale señalar algunas exclusiones, como por ejemplo El Salvador y Colombia, ya que han desarrollado experiencias muy fragmentadas y parciales y, por lo tanto, su información no es comparable con estados que han integrado todo el sistema educativo a este formato “centrado en la demanda”. Finalmente, cabe aclarar que el gran ausente es Singapur, excluido por las significativas diferencias culturales y políticas, ya que se trata de un régimen político con una democracia más cercana al partido único que a las democracias occidentales.

Una última aclaración metodológica responde a los años de los estudios citados para realizar el trabajo. No son más cercanos en el tiempo porque los efectos de la implementación del financiamiento de la demanda han impulsado a estos países a volver a

financiar la oferta o al menos hibridar la mayor parte de los procesos en el marco de las políticas de subsanación emprendidas.

Financiar la oferta o financiar la demanda: ¿de qué se trata?



Para poder comprender en profundidad los casos seleccionados primero es necesario retomar algunas cuestiones: ¿qué implica financiar la oferta o financiar la demanda? ¿Cómo se relaciona esto con las condiciones para garantizar la educación? En la mayoría de los países del mundo, o mejor dicho en la inmensa mayoría de los países del mundo se financia la oferta, sea mediante la conformación de un sistema de gestión pública integral, o mixturado con instituciones privadas. Esto implica que las instituciones educativas reciben a los estudiantes más allá de que exista una demanda explícita inicial. Este formato genera las condiciones para que haya dónde desarrollar la educación. Hay escuelas abiertas y con docentes, antes que estudiantes pidiendo ir a ellas. Ahora bien, en caso de no financiar la oferta educativa, sino dejar que sea financiada la demanda, ¿qué implicancias tiene? Lo hemos analizado anteriormente y está claro que las áreas de baja densidad de población, como las zonas rurales, suelen ser muy perjudicadas dado que hay poca demanda, por lo que puede no haber oferta directamente. Pero avancemos hacia las experiencias concretas, ¿cómo se implementó en cada país? ¿Cuáles han sido los resultados? ¿Qué nos aporta al debate que se está dando en estos días cada una de las experiencias?

¿Cómo es la experiencia en Estados Unidos?



En Estados Unidos no hay un sistema nacional de educación y, por lo tanto, cada uno de los 50 estados tiene su propio Departamento de Educación desde el cual establece cómo funciona su sistema educativo. Las escuelas públicas y las universidades reciben fondos del estado en el cual se ubican y la legislatura de cada distrito es la que define el modelo de financiamiento para los distintos niveles educativos. En la mayoría de los casos el control de las escuelas recae en cada uno de los distritos escolares. Los distritos escolares incluyen escuelas primarias, escuelas de nivel medio y escuelas de nivel superior. Es el Consejo Directivo Escolar -que es básicamente un comité de personas elegidas por miembros de la comunidad- el que establece las políticas generales para cada escuela del distrito correspondiente. La educación en todo el país es obligatoria para todos los estudiantes hasta la edad de 16 años. El 87% de los niños en edad escolar asisten a escuelas públicas. De estas, solo el 4% son las famosas escuelas chárter o voucher. Las escuelas no públicas representan el 13%, dentro de las cuales hay un 0,5% que funcionan a través de vouchers educativos. Esto quiere decir que la mayoría de los estudiantes asisten a escuelas públicas tradicionales, incluso después de más de 20 años de implementación de las escuelas chárter o voucher (NSBA Center for Public Education, 2017). Actualmente, según la Alianza Nacional de Escuelas Chárter Públicas (NAPCS, por sus siglas en inglés), en los Estados Unidos hay más de 6800 escuelas chárter que reciben a aproximadamente 3 millones de estudiantes. ¿Qué son concretamente las escuelas chárter? Son escuelas públicas financiadas con los mismos fondos que las otras escuelas, pero el monto

de dinero que reciben es por alumno, es decir que el dinero que reciben depende de la matrícula. Sin embargo, a diferencia de las escuelas públicas tradicionales, se les exige rendir cuentas por los resultados educativos que logran. A cambio, reciben exenciones que los liberan de muchas de las restricciones y normas burocráticas que afectan a las escuelas públicas tradicionales. Por lo tanto, una escuela chárter es una entidad educativa pública que opera bajo un contrato, el "chárter", negociado entre aquellos que organizan y dirigen la escuela (maestros, padres, empresas con fines de lucro u cualquier grupo del sector público o privado) y aquellos que son responsables de patrocinar el chárter en el estado (Consejo escolar local, Junta de educación estatal). Las instituciones de este tipo pueden variar ampliamente en cuanto a su programa educativo y su estructura de gobierno, de un estado a otro y de un chárter a otro. Sin embargo, se espera que una escuela chárter siga siendo pública en concepto: financiada públicamente, sujeta a rendición de cuentas ante un organismo público y no discriminatoria.

En Estados Unidos existen tres formas de crear colegios chárter: convertir una escuela pública en una escuela chárter, convertir una escuela privada en una escuela chárter o comenzar una nueva escuela chárter desde cero. Cada estado tiene sus propias regulaciones sobre cómo crear este tipo de escuelas. En California, por ejemplo, las escuelas chárter deben abordar 13 puntos que detallan qué aprenderán los estudiantes, cómo se evaluará su progreso, cómo funcionará la escuela y otros temas importantes. Aunque están exentos de muchas normas y regulaciones estatales, como el tamaño de las clases, el tiempo de clase y la secuencia curricular, si son aprobados por el consejo local (el patrocinador en el estado de California), la escuela

puede operar durante cinco años. Durante este tiempo, el distrito patrocinador debe evaluar el desempeño de la escuela y decidir si renueva o revoca el chárter. El primer estado en implementar estas escuelas fue Minnesota en 1991. Al año siguiente, solo California se había sumado para establecer escuelas chárter. Sin embargo, a fines de 1995, 19 estados habían aprobado leyes de colegios chárter y al menos otros 16 las habían considerado.

A lo largo de los más de 30 años de experiencia se han realizado distintos estudios que han demostrado que las escuelas chárter no tienen un impacto importante en el rendimiento en comparación con las escuelas públicas tradicionales. El Centro Stanford de Resultados de Investigación Educativa (CREDO) lanzó un estudio a nivel nacional sobre las escuelas chárter en todo el país en 2013. Este estudio mostró que los resultados de las escuelas chárter mejoraron tanto en lectura como en matemáticas en comparación con el informe de 2009. Sin embargo, las mejoras no son significativas: el informe reveló que, en lectura, el 25% de estas escuelas tienen un desempeño superior al de las escuelas públicas tradicionales, pero el 56% de las escuelas chárter no muestran diferencias significativas y el 19% tiene un rendimiento significativamente inferior. En matemáticas, el 29% de las escuelas chárter tienen un mejor desempeño, mientras que el 40% no muestra diferencias significativas y el 31% tiene un rendimiento inferior (CREDO, 2013). Comparando estos resultados con el informe de 2009, más escuelas chárter tienen un mejor desempeño o no muestran diferencias significativas en comparación con las escuelas públicas tradicionales. El nuevo informe de CREDO señala, en este sentido, un progreso que califican como lento y constante en los logros de las escuelas chárter, pero también muy heterogéneo dentro del sector.

Los estudios más recientes sobre la calidad de este tipo de escuelas indican que el sistema de chárter puede estar mejorando su efectividad a lo largo de los años, pero no tiene una calidad general superior en comparación con las escuelas públicas tradicionales. Por otro lado, la especialización de las escuelas chárter en la atención de estudiantes desfavorecidos ha dado lugar a mejores resultados dentro de estos grupos. Sin embargo, aunque los grupos minoritarios están logrando allí mejores resultados, hay un aumento en la desigualdad entre las escuelas, lo que promueve la segregación racial y social. Según la Asociación Nacional de Juntas Escolares, "la elección de escuela puede ser beneficiosa para algunas familias y algunos estudiantes. Sin embargo, la realidad es que el hecho de que los padres elijan escuelas no significa necesariamente que esas escuelas mejoren los logros académicos de los estudiantes en general" (NSBA Center for Public Education, 2017b). Si bien algunos sectores en Estados Unidos siguen impulsando el desarrollo de este tipo de instituciones como una forma de mejorar la educación, las investigaciones no respaldan esta postura. Centrarse en la idea de que el mecanismo de elección de escuela es la respuesta a los problemas educativos puede desviar la atención hacia el desarrollo de otras políticas que puedan contribuir a mejorar el funcionamiento de todo el sistema educativo.

¿Cómo es la experiencia en Suecia?



La educación ha sido históricamente una prioridad pública en Suecia. Sin embargo, en la última década, el rendimiento promedio ha disminuido desde un nivel por encima o alrededor del promedio de la OCDE, hasta llegar a estar por debajo de ese

promedio, tanto en lectura, como en matemáticas y ciencias, en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) (OCDE, 2014). Aunque otras fuentes de datos internacionales y nacionales habían mostrado previamente motivos de preocupación sobre la calidad del sistema escolar, el desempeño en PISA 2012 reavivó aún más el debate nacional sobre la calidad y la equidad, así como el futuro de la educación en Suecia. Esto condujo a un amplio consenso entre educadores y políticos sobre la necesidad de un cambio. En respuesta, el Ministerio de Educación e Investigación de Suecia invitó a la OCDE a realizar una revisión sobre la calidad de la educación escolar enfocada en la educación obligatoria (primaria y secundaria inferior).

El sistema educativo sueco es descentralizado y se basa en principios de autonomía. Este proceso se llevó adelante en la década de los '90 e introdujo, entre otras cuestiones, el sistema de vouchers para dar a las familias la posibilidad de elegir la escuela de sus hijos más allá de sus condiciones socioeconómicas. Al ser un sistema descentralizado, las escuelas reciben financiamiento a través de subvenciones provenientes del municipio de residencia del estudiante; es decir que reciben dinero por cada estudiante que tienen y, por lo tanto, el financiamiento es a la demanda. También reciben subvenciones estatales; los fondos provienen de los ingresos fiscales locales y de una subvención nacional vinculada a un sistema de "igualación". Cada municipio recibe una cantidad específica que distribuye en diferentes servicios públicos, como atención a personas mayores, servicios sociales y educación. El enfoque de igualación tiene como objetivo garantizar que los municipios brinden niveles iguales de servicios en todo Suecia, independientemente del ingreso de los residentes

del municipio. En el caso de la educación, esto significa que cada estudiante debe tener la misma oportunidad de recibir una educación de calidad. La “igualación” tiene en cuenta que la demanda puede variar según las características de la población y que el costo de brindar el servicio puede variar según la residencia, la proporción de estudiantes con antecedentes extranjeros y/o bajo estatus socioeconómico. Es importante destacar que si bien las subvenciones estatales utilizan este enfoque de “igualación” para asegurar que el financiamiento responda a las necesidades locales, los fondos de la subvención estatal no están destinados específicamente a la educación. Los municipios tienen su propia forma de asignar recursos entre los servicios públicos que brindan y luego entre las escuelas; esa asignación puede ser más o menos descentralizada, ya que tienen un alto grado de autonomía para definir la distribución. Lo mismo pasa en las escuelas en muchos municipios, tienen un alto grado de autonomía para definir cómo y qué proyecto llevan adelante. En general, los montos invertidos en educación están por encima del promedio de la OCDE, al igual que el gasto por estudiante. Sin embargo, el modelo de financiamiento no parece llegar a los más desfavorecidos o a aquellos que más lo necesitan, y las estrategias de financiamiento no están claras en todos los municipios. Al mismo tiempo, los resultados de PISA demuestran que la calidad de los resultados educativos ha disminuido por debajo del promedio de la OCDE, lo que sugiere que los fondos pueden no estar siendo invertidos de manera eficaz y efectiva.

Los datos concretos muestran que la proporción de estudiantes con bajo rendimiento aumentó al 27,1% en 2012 (era del 17,3% en el 2003). También disminuyó la proporción de estudiantes con alto rendimiento, que pasó del 15,8% en el 2003 al 8% en el 2013.

El retroceso es consistente en todo el sistema escolar, tanto en escuelas públicas como independientes, y entre todos los grupos de estudiantes, independientemente de su nivel socioeconómico, antecedentes migratorios o género. Uno de cada cinco niños suecos tiene un bajo rendimiento (por debajo del nivel de competencia 2) en las tres áreas evaluadas, muy por encima del promedio de la OCDE del 14%.

En la investigación que el gobierno de Suecia, preocupado por la situación, invita a realizar a la OCDE, las conclusiones indican que en muchas escuelas suecas las expectativas de los estudiantes y las demandas sobre ellos a menudo son demasiado bajas, lo que produce que los estudiantes se sientan poco desafiados y motivados para superar su nivel y capacidad actual, algo que la investigación muestra que es de gran importancia para un aprendizaje (Dumont, Istance y Benavides, 2010). Para entender por qué pasa esto es interesante al mismo tiempo analizar los niveles de segregación que hay en el sistema educativo de este país. El Informe de Seguimiento a la Educación en el Mundo (UNESCO) muestra que en Suecia, 29 de los 30 municipios cuentan con centros de enseñanza secundaria inferior muy segregados; en 16 de ellos, la segregación parece haber sido impulsada en gran medida por la elección de escuela. Aunque se espera que la competencia con las escuelas no estatales impulse a las escuelas públicas a mejorar, la mera presencia de escuelas privadas o de otro tipo en las proximidades puede no ser suficiente incentivo para que las autoridades de las escuelas públicas actúen si no tienen los recursos financieros o la autonomía para ello.

Los distintos niveles de autonomía de las escuelas y la diversidad de proyectos y perfiles docentes que pueden promover y desarrollar merecen una mención especial. El informe de la OCDE, entre otras recomendaciones, enfatiza la necesidad de que existan algunas políticas educativas a nivel nacional que garanticen una estrategia común, general, con lineamientos curriculares. Puntualmente, habla de que es necesario mantener una supervisión estratégica de la implementación que sea inclusiva. La estrategia debe estar directamente relacionada con las prioridades y objetivos nacionales acordados, y debe establecer conexiones y sinergias para respaldar una implementación efectiva hasta las escuelas y las aulas. Debe basarse en un acuerdo claro sobre las características de una buena escuela, una buena enseñanza y un liderazgo efectivo.

¿Cómo es la experiencia en Chile?



En 1988 Chile introdujo un sistema de vouchers, convirtiéndose en el presente en uno de los países con mayor trayectoria en la implementación de políticas de cuasi-mercado en el plano de la educación en América Latina, y en uno de los pocos del mundo que utiliza este modo de financiación a gran escala. El objetivo fue generar una mayor oferta educativa a partir de impulsar al sector privado a participar como proveedor de educación. El desarrollo de este modelo de financiamiento se enmarcó en el proceso de descentralización educativa de Chile, donde la educación pasó de ser un bien público a convertirse en un producto de mercado, y dejó de ser un derecho, para pasar a ser parte de la

esfera privada donde los padres tienen el derecho y el deber de proveer la educación. La hipótesis en la que se basó este cambio en el financiamiento postulaba que se elevaría la calidad de la educación, ya que las escuelas, tanto municipales como particulares subvencionadas, tendrían que competir por captar a los alumnos y a sus familias para recibir el subsidio del Estado, y cada madre/padre podría elegir la que le pareciese mejor, entregando directamente a la escuela esta subvención. Antes del proceso de descentralización y de la aparición del sistema de vouchers, las familias podían optar por establecimientos de administración pública gratuitos; de administración privada, gratuitos pero sin apoyo del Estado, y por último privados con altos montos de cobro por concepto de mensualidad. Con la aparición del proceso de descentralización y el voucher se fortalecieron dos figuras centrales de proveedores de educación en Chile: los sostenedores de establecimientos particulares subvencionados y los municipios, ambos recibiendo la subvención del Estado o el voucher como principal fuente para su financiamiento.

En Chile existe la educación particular pagada, que se denomina privada independiente (OECD, 2005), esto porque es totalmente financiada por los padres y su administración depende del sector privado, ya sean congregaciones religiosas u otro tipo de asociaciones con o sin fines de lucro. Por otro lado, están los establecimientos particulares subvencionados (privados dependientes) y municipales (públicos), los cuales se financian a través de la subvención o sistema de voucher regular. El monto de la subvención regular por establecimiento se establece a través de la demanda, es decir, por alumno atendido en el establecimiento, pero se entrega al propio sostenedor de la escuela, es decir a la

oferta. La subvención actual depende de la matrícula, los niveles y modalidades de la enseñanza y de si existe o no jornada escolar completa.

Si bien el objetivo de estas políticas era ampliar la libertad de elección de las familias, suponiendo que la competencia generada entre instituciones educativas para atraer estudiantes incrementaría la calidad de los servicios educativos, esto no fue lo que sucedió. Por el contrario, distintas investigaciones señalan que el marcado incremento de la estratificación social de los centros educativos llevó también a un aumento de desigualdades en el ámbito educativo. Las escuelas/proveedoras de servicios educativos con capacidad de determinar el precio y/o seleccionar a los alumnos promovieron una mayor jerarquización y segmentación de los sistemas educativos locales. El surgimiento de escuelas claramente diferenciadas y orientadas a la atracción de diferentes tipos de alumnado implicó una segmentación educativa del sistema con efectos nocivos en la capacidad de la educación de generar igualdad. Varias investigaciones educativas señalan que la segmentación es una estrategia explícita que los centros desarrollan como respuesta a la competencia por los recursos del sistema educativo. Este tipo de financiamiento llevó a Chile a tener el sistema educacional con los más altos niveles de segregación por grupos socioeconómicos en el mundo. Estos resultados hicieron que el Comité por los Derechos del Niño de las Naciones Unidas solicitara formalmente durante varios años al gobierno de Chile que explique los impactos de la privatización de la educación y sus medidas frente a la segregación del sistema educativo y las grandes dificultades presentadas para garantizar el derecho a la igualdad y a la no discriminación tanto en el acceso a la educación como dentro de las escuelas.

En resumidas cuentas, la educación pública en Chile se compone de un sistema mixto donde tanto municipios como actores privados pueden convertirse en sostenedores de un establecimiento educativo que recibe subvención estatal por alumno; los primeros contando solo con ese recurso y los segundos con la capacidad de cobrar cuotas complementarias a las familias, de acuerdo a lo que el mercado les permite en sus determinados contextos. Según un informe conjunto entre la UNESCO y la OCDE (2010) los últimos años se viene constatando una importante reducción de la cobertura que ofrece el sistema municipal, representando en la actualidad el 43% de la matrícula, cifra que viene a la baja. En este escenario, el desafío planteado es introducir cambios para asegurar que la educación siga siendo pública, gratuita, pluralista y de calidad. Al mismo tiempo, el informe aborda como uno de los desafíos del sistema educativo de Chile- país que siendo estado miembro de la OCDE se encuentra entre los de bajo desempeño y alta desigualdad social- el desarrollo de una educación de calidad.

Decidir en base a información



El sistema educativo argentino atiende a más de 12 millones de estudiantes cada día, oscila desde pequeñas escuelas de un solo estudiante a grandes universidades con miles de ellos. Decidir sin analizar la información existente es un acto de audacia, cuando no de impericia. O ambas. Se corre el riesgo de poner en duda la obligatoriedad de la educación sin analizar el impacto que esto tiene, como por ejemplo en el caso de Bután (analizado en el anterior informe), con su casi 24% de jóvenes analfabetos, situación casi única en el mundo.

Los sistemas de financiamiento de la demanda, o vouchers, tienen historia. Y si vamos a discutir sobre ellos debemos hacerlo mirando y leyendo seriamente la gran cantidad de estudios llevados adelante por universidades de gran prestigio y las recomendaciones emanadas de los organismos internacionales. Allí hay información clave que debe ser puesta en la balanza: todos los sistemas basados en el financiamiento de la demanda enfrentan graves problemas para generar posibilidades de reducir la segregación educativa y para mejorar la calidad de la educación. Incluso puede afirmarse que estos problemas obligan a realizar grandes redefiniciones en la política pública. Por ejemplo, Suecia hizo profundos cambios al notar que este sistema conllevaba procesos de segregación más profundos y pérdida de calidad.

¿Por qué debe preocuparnos la segregación educativa? Si hay algo que nos enorgullece de la historia de nuestro sistema educativo es la enorme cantidad de profesionales que resultaron de los hijos de los inmigrantes que habían llegado muchas veces analfabetos. Ese poder igualador del sistema educativo se logró por sus bajos niveles de segregación. Si uno de nuestros anhelos es recuperar esa grandeza es menester analizar seriamente si las decisiones que queremos tomar han llevado a otros a ese lugar deseado.

Fuentes



OECD,(2015). Improving Schools in Sweden: An OECD Perspective. En www.oecd.org/edu/policyadvice.htm

Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (1988). Mercados Educativos y Segmentación de la Oferta Escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile. *Revista Tempora*, 11-30.

JOIKO, S., (2011). LA POLÍTICA DE EQUIDAD Y EL NUEVO SISTEMA DE VOUCHERS EN CHILE. Reflexiones críticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 829-852.

Louzano, P., Simielli, L., De Souza, . R., Diaz, S. D., & Sallán, J. G. (2020). Charter schools: A U.S. case study and implications for Brazil. *Education Policy Analysis Archives*, 28. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4144>

MINEDUC, OCDE, UNESCO (2010). Desafíos al Sistema Educativo Chileno. En https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190330_spa