asuntos públicos .cl

Centro de estudios del desarrollo

/CentrodeEstudiosdelDesarrollo
@ced.cl
@ced_cl

Informe N°1420

Sociedad

27/04/2022

La escuela bajo tensión

Tomás Ilabaca Turri[1]
Javier Cifuentes Ovalle[2]

Novedades

27/04/2022
Sociedad
La escuela bajo tensión

11/04/2022
Sustentabilidad
Una gobernanza de actores subnacionales y no estatales para la acción climática: El caso de ACA Chile

21/03/2022
Política
Algunas preguntas sobre dignidad humana en la nueva Constitución

03/03/2022
Política
Solidaridad territorial para la descentralización: aportes para el proceso constituyente desde la experiencia comparada

31/01/2022
Política
¿Constitución ecológica o sustentable?: Seis consideraciones para el debate actual

Introducción

Distintas noticias han alarmado al país durante el mes de marzo y abril. Diversos episodios de violencia ocurrido, dentro y fuera de establecimientos educacionales, en la que actores de la comunidad escolar han estado involucrados: amenazas de tiroteo masivo al interior colegios, organización de agresión sexual en contra de alumnas de otros establecimientos, un profesor apuñalado por la espalda por un apoderado y pelea entre estudiantes que terminan con heridas cortopunzantes después de una protesta, entre otras. (La Tercera, 30 de marzo de 2022).

El Ministro de Educación Marco Antonio Ávila reconoció: "Yo creo que efectivamente nos equivocamos (…) La falta de socialización de dos años fue muy grave (…). Latinoamérica, en particular Chile, tuvo 71 semanas los colegios cerrados. La comparación con países de Asia, Europa y África, es que la mayoría tuvo colegios cerrados entre 35 y 40 semanas" (Radio Cooperativa, 5 de abril de 2022). Justamente el lunes 4 de abril recién pasado el Ministerio de Educación presentó la Estrategia de Bienestar y Convivencia que "considera entregar recursos pedagógicos para apoyar a las comunidades educativas, acciones de intervención directa para apoyar a los establecimientos educacionales con casos críticos y la creación de un Consejo Asesor para la Convivencia y la No Violencia, que reúne a 13 expertos en salud mental, bienestar y convivencia, quienes estarán encargados de orientar políticas públicas a corto y largo plazo en esta materia"[3].

Con matices más, matices menos, los análisis coindicen. Los episodios que están afectando la convivencia escolar tienen factores multicausales y permanentes: "también hay elementos de violencia más estructural" añade el Ministro. Alejandra Luneke señala que "hay que identificar que son formas de relacionarnos. Existen violencias físicas, simbólicas, verbales, psicológicas. Explotan porque estamos en una sociedad que no hemos aprendido a vivir entre nosotros. Hay que comprender la violencia socialmente y culturalmente, no (solo) como violencia física o delictual» (Radio Futuro, 30 de marzo de 2022).

Acerca de

Este informe ha sido revisado por el Consejo Editorial de Asuntos Públicos. El contenido no representa necesariamente la opinión del Centro de Estudios del Desarrollo, CED.

©2022 asuntospublicos.cl. Todos los derechos reservados.

Se autoriza la reproducción, total o parcial, de lo publicado en este informe con sólo indicar la fuente.

[1] Sociólogo y magíster en Política Educativa, Universidad Alberto Hurtado. PhD en Sciences Politiques et Sociales, Universidad Católica de Lovaina. Investigador del Centro de Estudios del Desarrollo.
[2] Sociólogo, Universidad Alberto Hurtado. Magíster en Comunicación Política, Universidad de Chile. Investigador del Centro de Estudios del Desarrollo y editor general de Asuntos Públicos.
[3] Más información en: https://www.mineduc.cl/estrategia-de-bienestar-y-convivencia/

Sobre aquellos elementos, que sobrepasan la situación actual que viven los colegios, es que queremos desarrollar este informe. Fenómenos sociales, culturales, políticos, de distinto nivel y origen, que repercuten en el proceso de aprendizaje escolar, la organización de establecimientos y las políticas públicas adoptadas. Si la pandemia, y el extenso cierre de escuela ocurrido en Chile, ha traído consecuencias que alertan y están comenzando a ser estudiadas, también existen otros fenómenos sociales, internos y externos a las escuelas, que las insertan en una nueva realidad y contexto. Sjguiendo esta lógica, queremos recapitular algunos fenómenos, en su gran mayoría previos a la pandemia, que tienen a las escuelas bajo tensión.

Estas realidades que desafían a la escuela complejizan el rol de socialización que históricamente ha poseído esta institución (Maroy, 2018; Riera et al., 2018; Dubet, 2002). Este escenario responde a que, en la actualidad, las sociedades se ven atravesadas por una vasta cantidad de visiones ideológicas, sumado a diferentes agentes socioeducativos que confluyen y problematizan el estado de la escuela (actores políticos, profesores, *policymakers*, movimientos sociales, etc.). Las complejidades, operan en diferentes planos o dimensiones: algunas responden a procesos o dinámicas externas al sistema escolar (por ejemplo, globalización, crisis migratorias y su impacto en los sistemas educativos, diversificación del acceso a la información, entre otras), como también las complejidades que han emergido a propósito del mismo desarrollo y de los cambios del sistema educativo.

En esta sección del artículo, se abordarán algunas de las dinámicas que actualmente están tensionando al sistema educativo y las escuelas. Además, estas dinámicas en contextos de cambio o en momentos constituyentes (Ackerman, 1993) devienen en oportunidades al momento de reformular el sistema.

Tensiones como consecuencia de dinámicas del intra-sistema

Un primer elemento que ha explosionado desde finales del siglo XX dentro de los sistemas escolares tiene que ver con los fenómenos de desigualdad y segregación educativa. En el caso del sistema escolar chileno, varios reportes lo han sindicado como uno con los mayores niveles de desigualdad y segregación escolar dentro de los países de la OCDE (Allende et al., 2018; OCDE, 2016; Chmielewski y Savage, 2016; Valenzuela, Bellei y de los Ríos, 2014; Mizala y Torche, 2012). La "desigualdad vivida" por parte de los estudiantes chilenos, fue el principal detonante de los movimientos estudiantiles en las últimas décadas. Estas demandas podrían caracterizarse como una pretensión normativa sobre el sistema escolar: que sea justo socialmente. Por una "escuela justa" o un "**sistema educacional justo**" se entiende una escuela capaz de combinar diferentes principios de justicia y no únicamente el meritocrático y de igualdad de oportunidades, ya que estos, por sí solos, no son justos ya que oculta las desigualdades de origen (Dubet, 2005).

Si bien, como consecuencia de estos movimientos, se han implementado políticas públicas donde parte central de sus objetivos se orientan en corregir los problemas relativos a la segregación y desigualdad escolar, observamos que parte de las causas que han sido diagnosticadas desde los diversos actores sociales (competencia entre escuelas; modelo de financiamiento de la educación; quienes pueden formar escuelas; des-regulación del sector privado), aún siguen presentes y no han sido abordadas -al menos en parte- por parte de las políticas públicas.

©2022 asuntospublicos.cl

Más allá si los Estados han logrado dar soluciones a las demandas de avanzar en mayores niveles de justicia y cohesión social en el sistema escolar, lo que se puede constatar en la literatura existente es la adquisición de una nueva función de los sistemas educativos, la cual apunta a corregir o contribuir en la disminución de desigualdades sociales. Este nuevo rol se adhiere a su función histórica de "educar a las futuras generaciones" (con todo lo amplio que ello puede significar) (Derouet 1992).

Un segundo elemento a mencionar sobre las dinámicas que tensionan y complejizan el funcionamiento de las escuelas alude al desarrollo de modelos de *accountability* en al interior de los sistemas escolares, los cuales se han intensificado y potenciado con las políticas de privatización (Sahlberg, 2016; Verger et al; 2020). El caso chileno es sintomático en este aspecto; mediante la aplicación del SIMCE, desde la década de los 90 y llegando a la compleja arquitectura de la Agencia de Calidad de la Educación, el Estado chileno categoriza y ordena, premia y sanciona a los establecimientos que no logran "buenos resultados" educativos. Esta lógica se sustenta en una visión privatizada de la educación: cada escuela tiene que hacerse responsable de la calidad que ofrece y de su mejoramiento a partir de las evaluaciones que recibe por parte del Estado. Esto ha devenido en la configuración de un "Estado evaluador" (Maroy, 2009) y un mercado performativo (Falabella, 2015: 701), condición que alude que las escuelas deben rendir cuentas tanto a las familias, como al Estado.

En complemento con la dimensión anterior, aparecen las lógicas de privatización y competencia entre escuelas, las cuales comienzan a desarrollarse con las crisis de los Estados de Bienestar en los años 80 y la irrupción de las corrientes neo-liberales (Bellei y Orellana, 2014). Dentro de las consecuencias de este tipo de políticas, se constata una despolitización de la educación y adopción de lenguaje y lógicas empresariales (Clarke, 2012; Bonal y Verger, 2016; Carrasco y Gunter, 2019). La combinación de las políticas de responsabilización, competencia y privatización ha llevado a las escuelas a buscar constantemente competir, diferenciarse y ser "entidades singulares" (Draelants, 2007).

Los marcos de referencia relativos a la evaluación por parte del Estado (*accountability*) y de optimización de recursos por medio de políticas de privatización, donde el Estado deja en manos de privados ciertos elementos de su rol en el sistema educativo (evaluación, escuelas, provisión) es lo que Maroy (2018) denomina como el *New Public Management* (Nueva Administración Pública), la cual, a su vez, se imbrica con el rol de inclusión, cohesión y corrección de desigualdades que poseen los sistemas educativos (Maroy, 2018: 279). Es lo que el mismo Maroy denomina como "*el paradigma de la escuela inclusiva y eficaz*", es decir, la escuela hoy en día se encuentra tensionada por las demandas de *accountability* y eficiencia por un lado, y de promover la inclusión social, por otro.

Tensiones como consecuencia de dinámicas extra-sistema

Los sistemas educativos en general, y por ende el chileno también, se han visto impactados por diversas dinámicas cuyo origen se encuentra afuera del sistema escolar mismo, pero que condicionan su funcionamiento, poniendo nuevas presiones y demandas al mismo. La nueva realidad migratoria, las políticas a favor de las comunidades LGQTIB+ y el impacto de nuevas tecnologías, entre otras, se han configurado como dinámicas que tensionan el funcionamiento habitual de las escuelas.

A continuación se profundiza en algunas de estas dinámicas externas.

©2022 asuntospublicos.cl

- **Dinámicas migratorias**

Diferentes "olas" migratorias han llegado a Chile a lo largo de su historia, en las últimas décadas el flujo migratorio ha sido más constante y en aumento. Según datos de la encuesta CASEN 2017, la población migrante del país pasó de representar el 1% (155.643 personas) de la población nacional en el año 2006, a ser cerca del 4,5% con una población total de 777.407 a nivel nacional para el año 2017. Una de las principales razones que explica este exponencial aumento tiene relación con la imagen de desarrollo y estabilidad que proyecta el país en relación al resto del continente (Larraín, 2001).

De este grupo poblacional, las nacionalidades con mayor peso son la peruana (22,2%); venezolana (24,2%) que experimentó un fuerte aumento en los últimos años producto de la crisis interna del país; y la población proveniente de Colombia con un 14,9%. La inmigración en Chile también se encuentra caracterizada geográficamente: más del 70% se encuentra viviendo en la Región Metropolitana, mientras que el 11,9% se ha ubicado en las 3 primeras regiones del país (norte de Chile) (CASEN, 2017).

Si bien, en general se asocia la migración a factores positivos (beneficios a nivel de economía, diversidad cultura, cambios demográficos, etc.), en la práctica, la evidencia nos muestra que la inmigración ha estado caracterizada por procesos de estratificación, segregación, desigualdad, racismo y discriminación (Tijoux, 2016; Mora, 2009; Stefoni, 2001). A modo de ejemplo, la misma CASEN muestra que la población inmigrante tiende a ser más pobre que la población chilena, sobre todo cuando se considera la pobreza de forma multidimensional (Hernando, 2019: 308).

En lo que concierne a la escuela, los datos muestran que existen 101.261 estudiantes inmigrantes en los establecimientos escolares del país, lo que representa el 2,8% de la matrícula total del sistema. A su vez, como se observa en la Tabla a continuación, la matrícula de alumnos inmigrantes se tiende a concentrar mayoritariamente en establecimientos públicos (62%), contrario a lo que ocurre a nivel nacional, donde es el sector particular subvencionado quien tiende a concentrar el mayor volumen de matrícula.

Tabla: *Matrícula escolar inmigrante según tipo de establecimientos*

	Público*	Particular subvencionado	Particular pagado	Total
Párvulo	7.444	3.849	815	12.108
Educación básica	41.334	19.869	4.199	65.402
Educación media	13.940	8.007	1.804	23.751
Total	62.718	31.725	6.738	101.261

Elaboración propia a partir de datos Mineduc (2018)
* Comprende a alumnos en establecimientos municipales, de servicios locales y corporación delegada.

©2022 asuntospublicos.cl

Las cifras que provee el Ministerio pueden hablar de una tendencia a una concentración de la población migrante en establecimientos escolares públicos. Si bien, por un lado, esta situación puede comprenderse como positiva para el sistema público (mayor matrícula significa mayores recursos), también trae consecuencias en dimensiones de segregación y desigualdad escolar. Diversos estudios han puesto en evidencia casos de discriminación, racismo y folcklorización al interior de las escuelas (Pavez, 2012; Tijoux, 2013; Riedemann y Stefoni, 2015).

En consecuencia, el fenómeno de la inmigración ha traído consigo nuevas tensiones al sistema educativo, las cuales se experimentan en una dimensión pedagógica-curricular (¿qué enfoque debiera tener un curriculum en escuelas interculturales?), pero también normativa de la escuela, emergiendo la pregunta acerca de qué estamos entendiendo por escuela inclusiva en el país.

- **Agenda LGQTIB+**

El significado de la inclusión social en las escuelas ha ido variando con el tiempo. En sus inicios, este ha estado más bien asociado a la inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales (Rojas et al., 2016). Sin embargo, en las últimas décadas este concepto ha ido transitando hacia una versión más ligada a aspectos socioeconómicos, es decir, apuntando hacia el hecho de contar con escuelas más heterogéneas socialmente hablando.

Este tránsito de la inclusión social se ve complementado con la irrupción en los últimos años de las demandas de la comunidad LGQTIB+ y su agenda por el de reconocimiento de derechos sociales. En materia de educación, en los últimos años, algunas legislaciones han intentado abordar los desafíos que supone la inclusión de alumnos en las escuelas chilenas; en el 2016 y 2017 se elaboraron desde la Superintendencia de Educación, políticas de inclusión de población Trans, y una dirigida a los equipos directivos para incorporar en sus planes de enseñanza temáticas de identidad de género y educación sexual (Rojas et al., 2019).

En general, la literatura internacional muestra las desigualdades e invisibilización a la que son sujetos los niños, niñas y jóvenes LGTQBI+, respecto a la convivencia escolar, el curriculum y las relaciones al interior de la escuela; estas desigualdades afectarían a estos estudiantes en planos físico, afectivo y emocional (Rojas et al., 2019: 2-3). Astudillo (2016), por ejemplo, estudia cómo las escuelas católicas privadas abordan la homosexualidad, observando que esta es aceptada, pero siempre en condición de inferioridad y como "no deseada" frente a lo heterosexual. En línea con lo observado por Astudillo, Rojas et al. (2019) en un estudio cualitativo llevado a cabo en 8 establecimientos, constataron que, a pesar de los avances en materia de reconocimiento de las minorías sexuales, sigue existiendo una hegemonía de la heteronormatividad, tanto en el curriculum como en las prácticas educativas.

- **Nuevas tecnologías y contexto de pandemia**

La pandemia del Covid-19 trajo consigo no solo nuevos desafíos en términos educativos para los sistemas educativos, sino que también ha significado un aumento en las brechas y desigualdades educativas (Quiroz, 2020; Salas et al., 2020). A nivel global, más de 1.200 millones de niños y niñas en todos los niveles educativos dejaron de asistir a la escuela. Según un informe de UNESCO (2020), de este número, 160 millones corresponden a estudiantes de América Latina y el Caribe.

©2022 asuntospublicos.cl

En Chile, la situación no ha sido diferente; según cifras del Mineduc, el año 2020 hubo más de 186 mil alumnos no escolarizados o que abandonaron la escuela, mientras que en el año 2021 esa cifra aumentó en casi 35 mil estudiantes que no se matricularon en ningún establecimiento. El principal motivo de lo anterior es el tránsito obligado a modalidad virtual de las clases que significó la pandemia. El abandono o dificultad de acceso a las clases no ha sido el único aspecto que la pandemia de Covid-19 ha afectado a las comunidades educativas; según un estudio llevado a cabo por la Agencia de Calidad de la Educación (2021) más del 85% de jóvenes de III° y IV° medio declararon que, durante este período, la ausencia de clases presenciales afectó sus aprendizajes.

Con respecto al acceso a las nuevas tecnologías que ha demandado la modalidad virtual de las clases, las desigualdades socioeconómicas también han emergido de manera más evidente. Según un estudio llevado a cabo por el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile (2021), mientras 3 de cada 10 niños y niñas de escuelas gratuitas accedió a clases en línea diariamente, la proporción es de 8 cada 10 en el caso de escuelas particulares pagadas. Respecto a los docentes, la pandemia "obligó" a este grupo a adaptarse y aprender rápidamente el uso de herramientas tecnológicas para poder continuar haciendo clases, lo que también ha traído consigo agobio, estrés y sobrecarga laboral.

En definitiva, el tránsito hacia la modalidad virtual se ha configurado como un desafío para las escuelas, no solo en lo que significa el manejo de herramientas digitales por parte de los docentes, equipos directivos y estudiantes, sino que también en materia de acceso desigual a estos, así como en el ámbito del curricular. Además, supone para la escuela preguntas en el plano teórico-normativo: ¿cómo lograr los mandatos de cohesión social e inclusión entre los grupos sociales que convergen en ella, si no están presentes?

El conjunto de problemáticas que han sido descritas a lo largo de esta sección, da cuenta de las profundas y tensionantes dinámicas a las que se enfrenta esta institución en la actualidad. Ellas, finalmente, ayudan a orientar y esclarecer cuáles van a ser los principios normativos que deseamos exigir a la escuela chilena, y como ellos se plasman en una nueva Constitución.

Conclusiones

Si se desea re-pensar el lugar de la educación en el país, así como de la escuela (o colegio), es necesario ir más allá de considerar únicamente aspectos curriculares o aspectos que comúnmente se asocian con la calidad de la educación. Lo que se buscó en este artículo es una dar cuenta de algunas de las complejidades a las cuales están sometidas las escuelas, y de la necesidad de comenzar a tener una comprensión y mirada más sistémica sobre el sistema educativo chileno.

Avanzar no solo en considerar estos factores, sino que también en cómo abordarlos permitirá realmente re-pensar el sentido que como país queremos darle a la educación. Por ello, preguntarse respecto al rol de la inclusión en la escuela, o si esta debe seguir siendo pensada desde una lógica de Estado nación, son aspectos que como país debemos cuestionarnos.

©2022 asuntospublicos.cl

Referencias Bilbiográficas

- Ackerman, B. (1993). We *the People, Volume 1: Foundations*. Harvard University Press.
- Allende, C., Valenzuela, J.P., & Diaz, R. (2018) 'School Segregation in Chile', pp. 1-11 in A. Farazmand (ed.) *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance*. Springer International, https://doi.org/10.1007/978-3-319-31816-5.
- Astudillo, P. (2016). La inestable aceptación de la homosexualidad: El caso de las escuelas católicas de élite en Santiago de Chile. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, *10*(2), 21-37.
- Bellei, C. & Orellana, V. (2014). What does "education privatisation" means? Conceptual discussion and empirical review of Latin American cases. *Documento de trabajo CIAE*.
- Bonal, X. & Verger, A. (2016) Presentación: Privatización educativa y globalización: una realidad poliédrica. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 9(2), 175-180.
- Carrasco, A., & Gunter, H. M. (2019). The "private" in the privatisation of schools: the case of Chile. *Educational Review*, *71*(1), 67-80.
- Chmielewski, A. K., & Savage, C. (2016). Socioeconomic Segregation Between Schools in the United States and Latin America, 1970–2012. En G. W. McCarthy, G. K. Ingram, & S. A. Moody (Eds.), *Land and the city* (pp. 394-423). http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=1204318
- Clarke, M. (2012). The (absent) politics of neo-liberal education policy. Critical studies in education, 53(3), 297-310.
- Derouet, J-L. (1992). *École et Justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux*. Éditions Metailié
- Draelants, H. (2007). Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel. Communication et organisation, (30), 188-213. Acceso: https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00150703
- Dubet, F. (2005). La escuela de las oportunidades: ¿qué es una escuela justa? Gedisa
- Dubet, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Seuil
- Falabella, A. (2015). El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la Nueva Gestión Pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educação & Sociedade*, *36*, 699-722.
- Hernando, A. (2019). En un largo camino todavía: Inmigrantes, pobreza y vulnerabilidad en Chile. *Inmigración en Chile: Una mirada multidimensional. Santiago: CEP-Fondo de Cultura Económica*, 283-320
- La Tercera (30 de marzo, 2022). Violencia escolar: Los agitados primeros días del regreso a clases. Acceso: https://www.latercera.com/paula/violencia-escolar-los-agitados-primeros-dias-del-regreso-a-clases/
- Larraín, J. (2001). *Identidad chilena*. LOM Ediciones
- Maroy, C. (2009). Convergences and hybridization of educational policies around 'post-bureaucratic'models of regulation. *Compare*, *39*(1), 71-84.
- Maroy, C. (2018). Nouvelles figures du «social» et reconfigurations de la normativité scolaire. *Raisons educatives*, (1), 277-294.
- Mizala, A., & Torche, F. (2012). Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development, 32*(1), 132-144.
- Mora, C. (2009). Estratificación social y migración intrarregional: algunas caracterizaciones de la experiencia migratoria en Latinoamérica. *Universum (Talca)*, *24*(1), 128-143.
- OCDE (2016). PISA 2015 results. Excelence and equity in education. *OECD Publishing*

©2022 asuntospublicos.cl

- Pavez, I. (2012). Inmigración y racismo: experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile. *Si Somos Americanos*, *12*(1), 75-99.
- Reyes, C. Q. (2020). Pandemia Covid-19 e Inequidad Territorial: El agravamiento de las desigualdades educativas en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3)*.
- Radio Cooperativa (5 de abril, 2022). Ministro de Educación: Nos equivocamos al tener los colegios cerrados por tanto tiempo. Acceso: https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/colegios/ministro-de-educacion-nos-equivocamos-al-tener-los-colegios-cerrados/2022-04-05/084338.html
- Radio Futuro (30 de marzo, 2022). "Socióloga sobre violencia en colegios: Hay que operar cuando hay hechos vandálicos". Acceso: https://www.futuro.cl/2022/03/sociologa-sobre-violencia-en-colegios-hay-que-operar-cuando-hay-hechos-vandalicos/
- Riedemann, A., & Stefoni, C. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis. Revista Latinoamericana*, (42).
- Riera, J., Pagès, A., Torralba, F., Vilar, J., & Rosàs, M. (2018). Liderazgo ético de comunidades educativas en contextos de incertidumbre. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *2*(1), 95-108.
- Rojas, M. T., Alarcón, P., & Falabella, A. (2016). Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar. *FONIDE*. Disponible en https://centroestudios.mineduc.cl/fondo-de-investigacion-y-desarrollo-en-educacion/
- Rojas, M.T., Fernández, B., Astudillo, P., Stefoni, C., Salinas, P., & Valdebenito, M. (2019). La inclusión de estudiantes LGTBI en las escuelas chilenas: entre invisibilización y reconocimiento social. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, *56*(1), 1-14.
- Sahlberg, P. (2016). The global educational reform movement and its impact on schooling. En Karen Mundy, Andy Green, Bob Lingard, and Antoni Verger (Eds.) *The handbook of global education policy*, 12(4), 128-144. Wiley Blackwell
- Salas, G., Santander, P., Precht Gandarillas, A., Scholten, H., Moretti, R., & López-López, W. (2020). *COVID-19: impacto psicosocial en la escuela en Chile*. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica
- Stefoni, C. (2001). Representaciones culturales y estereotipos de la migración peruana en Chile. *Santiago de Chile: CLACSO*.
- Tijoux, M. E. (2016). *Racismo en Chile: la piel como marca de la inmigración*. Editorial Universitaria de Chile.
- Tijoux, M. E. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis. Revista Latinoamericana*, (35).
- UNESCO-CEPAL (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.* Disponible en https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., & Ríos, D. de los. (2014). Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile. *Journal of Education Policy*, *29*(2), 217-241. https://doi.org/10.1080/02680939.2013.806995
- Verger, A., Fontdevila, C., & Parcerisa, L. (2020). El papel de la OCDE en la difusión internacional de políticas educativas: El caso de la autonomía escolar con rendición de cuentas. *Journal of Supranational Policies of Education*, (11), 28-46.

©2022 asuntospublicos.cl