



Espacios en Blanco. Revista de Educación

ISSN: 1515-9485

ISSN: 2313-9927

revistaespaciosenblanco@gmail.com

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Argentina

Aspeé Chacón, Juan Elías
Los principios del neoliberalismo y sus instrumentos en la educación
Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 28, 2018, pp. 93-106
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Los principios del neoliberalismo y sus instrumentos en la educación

The principles of neoliberalism and their instruments in education

*Juan Elías Aspeé Chacón**

Resumen

La educación no es un bien de consumo intrínsecamente, es la mercantilización la que la ha convertido en tal. El lucro corrompe a la educación y genera desigualdad; la libertad de enseñanza no garantiza mejor calidad, sino que perpetúa las desigualdades. Estas sentencias son las que se desarrollan en el presente ensayo, el que se sirve de un análisis cualitativo de columnas de opinión de filósofos neoliberales chilenos, cuyas opiniones son analizadas mediante la perspectiva crítica.

Abstract

Intrinsically, education is not a consumer product; mercantilization is what has transformed it into that. Profit corrupts education and generates inequality; freedom in teaching does not guarantee better quality, but perpetuates inequalities. These statements are developed in this essay, which uses a qualitative analysis of opinion articles of Chilean neoliberal philosophers whose views are analyzed through the critical perspective.

Palabras Clave: Educación; neoliberalismo; producto de consumo; derecho; lucro.

Key words: Education; neoliberalism; consumer product; right, lucre.

ASPEÉ CHACÓN, J. E. (2018) "Los principios del neoliberalismo y sus instrumentos en la educación", en *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 28, junio 2018, pp. 93-106. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

* Trabajador social (por la Universidad de Valparaíso), Magíster en Trabajo Social (por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso) y Doctorando en políticas y gestión educativa (en la Universidad de Playa Ancha). Se desempeña como profesional en la Dirección de Relaciones Estudiantiles de la Universidad Técnica Federico Santa María y como docente agregado en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

E-mail: juan.elias.aspee@gmail.com

Presentación

El lenguaje es opaco, pues al tiempo de ayudar a distinguir y a comunicar, a mostrar algún evento, idea o fenómeno, también oculta, disfraza y no muestra todo lo concerniente a dicho evento, idea o fenómeno (Santander, 2011). Esto, se acentúa en el lenguaje escrito, donde lo corporal, relacional y emocional está vaciado en líneas aparentemente neutrales. Por ello, resulta interesante y necesario analizar los discursos escritos, con el propósito de ver qué se dice y qué no se dice.

En el presente texto se analizarán cuatro columnas de opinión escritas por pensadores chilenos adscritos al paradigma neoliberal, quienes se refieren a la filosofía de dicho paradigma defendiendo mecanismos de mercado aplicados en la educación, a saber: educación como bien económico o de consumo, lucro como mecanismo de satisfacción de necesidades, y elección de padres como expresión de libertad.

En lo formal, y de manera de hacer auto-contenido el texto, se presentan sintéticamente las columnas de opinión a analizar, luego se realiza una revisión crítica de los principios neoliberales contenidos en las mismas y sus contrargumentos.

Opiniones neoliberales en prensa

Axel Kaiser (2013) en la columna denominada "¡La educación no es un derecho!", señala que los derechos sociales son la forma en que determinado grupo de personas intentan vivir a expensas de los demás por medio de la acción del Estado, donde se obtienen beneficios materiales, sin ofrecer nada a cambio. Establece que la educación es un bien económico, que como tal, debe regirse por los principios de creación y asignación de recursos, y no por el dogma de los derechos sociales. Distingue entre derechos falsos (los sociales), que se satisfacen mediante la acción coercitiva del Estado contra las personas, y los derechos auténticos (los bienes económicos), que sólo exigen al resto de las personas no realizar determinadas conductas. De esta manera, según Kaiser (2013), los derechos sociales son la expresión de la opresión de la libertad de las personas y son la forma de entregar un beneficio material a costa del detrimento material de otras, lo que llevaría a la crisis del sistema económico y democrático.

El mismo Kaiser, en dos columnas relacionadas, defiende además el lucro en el sistema educativo. En la primera columna denominada "Lucrando contra el lucro", Kaiser (2014a) señala que el lucro es la ganancia recibida a cambio de algo que se entregó, lo que sería la esencia del intercambio económico entre personas. Kaiser (op.cit.) señala que el dinero es sólo el medio de intercambio, pero que en dicho intercambio ambas partes lucran. En consecuencia, en la educación, estudiantes y padres lucran al recibir un servicio que valoran, lo mismo que la institución al recibir el pago por tales servicios (Kaiser, 2014a). Por ello, querer educación gratuita, no es más que anhelar recibir un servicio sin dar nada a cambio, es lucro unilateral, promovido por la acción del Estado bajo el paradigma de los derechos (ídem). Concluye que "nadie lucra más que aquellos que se oponen al lucro" (p.7). En su segunda columna denominada "La función social del lucro", Kaiser (2014b) establece que el mercado es un orden democrático, donde se intercambian bienes y servicios de manera voluntaria, y donde las partes involucradas se benefician. En el mercado se produce y se consigue aquello que se valora; el empresario cumple el mandato de los consumidores, y ambos resultan favorecidos; el lucro, es el indicador de aquello que se valora (Kaiser, op.cit.). Condenar el lucro es no entender el funcionamiento de la economía, es favorecer un paternalismo autoritario, y es despreciar la libertad de elegir (ídem).

Finalmente Gonzalo Rojas (2014) en la columna denominada "2011 y 2014: qué diferentes", establece que las protestas del 2011 expresaban el deseo de estudiar sin realizar esfuerzos económicos (refiriéndose al movimiento estudiantil), mientras que las protestas de 2014 (refiriéndose a las asociaciones de padres y apoderados de colegios particulares subvencionados), son una forma de defensa de los bienes más preciados: los hijos, los alumnos. Es así como las demandas esgrimidas en 2011, se convierten en 2014 en una agenda de "mediocridad y castación" (Rojas, 2014: 8), impidiendo a los padres vaciar sus bolsillos en la dirección correcta: gastar y endeudarse para que los hijos suban un escalón social (Rojas, op.cit.). Señala que al "Estado no le corresponde ni la paternidad ni el magisterio" (p.10) y que las protestas de 2014 reflejan la verdadera calle, el verdadero barrio, la verdadera familia y a los verdaderos profesores.

Las columnas descritas, junto con presentarse de manera cronológica, también se presenta de manera secuencial-temática, puesto que:

a) La primera señala que la educación es un bien de consumo, un bien económico, que debe regirse por las leyes del mercado.

b) La segunda, señala que el mercado se rige bajo el principio del lucro mutuo, donde las partes intercambian aquello que valoran. Esto llevado a la educación significa que estudiantes y padres pagan por un servicio que valoran, pues el lucro satisface necesidades.

c) Mientras que la tercera columna, señala que la libertad de elección de los padres para gastar su dinero en la dirección correcta no debe ser castrada por el Estado, al que no le corresponde ni la protección ni la enseñanza.

Análisis crítico

Educación como bien económico

Que la educación sea definida como bien de consumo o económico, tal como lo hizo Kaiser, significa ante todo una postura ideológica ante dicho fenómeno. No es la verdad del mismo, sino que la verdad que el autor plantea ante el concepto *educación*, que como todo signo lingüístico se reproduce en la sociedad bajo determinadas lógicas (Raiter, 2007).

La semilla de este discurso en Chile, se implanta a la fuerza mediante el golpe militar de 1973, que estableció un cambio de rumbo económico y cultural en el país, sembrando lógicas de mercado en la mayor parte de los servicios públicos, incluida la educación. Esta lógica se naturalizó a tal punto que Chile se transformó desde una sociedad con economía de mercado, a una sociedad de mercado (como lo podría decir Sande, 2013), donde todo se entiende como un bien económico.

El sistema de educación escolar en Chile se define como mixto, donde existe una alta presencia de privados en la provisión de educación y un rol subsidiario del Estado respecto de este servicio. El principal sistema de financiamiento es el subsidio a la demanda, con los denominados vouchers, que son un valor monetario por alumno/a que asiste a clases (Espínola, 2000). Estos vouchers son reflejo de un proceso planificado de mercantilización de la educación, para concebirla como

un producto transable en el mercado. Esta mercantilización educativa se acentuó en 1993, puesto que desde esa fecha se permitió que todas las escuelas privadas y municipales secundarias cobren una cuota mensual por concepto de colegiatura. En otras palabras, desde esta fecha se obtiene la educación que se puede pagar. En esta lógica, como señala Ball (2014), el Estado opera como agente mercantilizador:

“[...] transformando la educación en una mercancía susceptible de compra-venta a través de un contrato. A partir de reformas en el sector público provee las medidas necesarias para redefinir las instituciones estatales y lograr que sean homologables a las empresas y receptivas a los procesos de mercado” (p.12).

Lo que se desea resaltar con lo anterior, es que la educación como bien de consumo o económico fue establecida así en nuestro país, no es la esencia de la misma. Por ello, cuando Kaiser (2013; 2014a; 2014b) expresa que la educación es un bien de consumo, no sólo se refiere al hecho de tener que pagar por él, sino que también se refiere a que la educación es un privilegio monetario. Como estipula Raiter (2014), el acto de usar cierta forma lingüística no es neutro, ya que los signos llevan en si la posibilidad de multi-acentuación, por lo tanto, se lucha por la posibilidad de acentuar. Optar por bien o derecho, es optar por la acentuación hegemónica del signo educación, por consiguiente, es también optar por ciertos beneficios sociales y privados, y también eliminar ciertos beneficios privados y sociales de la educación.

Un bien económico se obtiene exclusivamente de acuerdo a la capacidad adquisitiva (por el hecho de tener), mientras que un derecho se obtiene por el esfuerzo mancomunado que hace la sociedad mediante el Estado (por el hecho de ser). Nuestro sistema educativo genera la sensación que la educación efectivamente es un bien, es más, es un bien exclusivo, útil sólo para algunos/as y relativamente útil a nivel social. Desde la perspectiva de Valenzuela (2011), esto contradice el hecho que la educación es calificada como un derecho a nivel mundial, y que por la misma razón, en la mayor parte de los países la educación provista públicamente (directamente por el Estado o por organismos colaboradores), es gratuita.

Los discursos tienen materialidad (Foucault, 1999), tienen efectos concretos. Kaiser no creó el discurso de que la educación es un bien de consumo, pero lo cree y lo hace explícito, haciendo explícito también que nuestro sistema educacional funciona con base a esta perspectiva. Esto aunque señale que el dogma de moda es el del *derecho*, ya que lo contrario es lo cierto. Ya lo esta-blece Ball (2003), que la propagación de la lógica de mercado en la educación responde a una epidemia política de nivel global, que se entrelaza y adquiere particularidades en cada nación, en cada localidad y en cada institución educativa. Lo mismo opina Reimers (2003), Bonal y Verger (2011), Mundy (1998) y Jakobi y Martens (2007), quienes ponen de relieve el impacto de las organizaciones multinacionales como el Banco Mundial y la OCDE sobre el establecimiento de una política y agenda educativa mundial afín a los principios del libre mercado. Esto pese a que la educación se conceptualiza como derecho, pero se aplica como bien económico. Es lo que Apple, Alzamora y Campagno (2012), denominan como la disonancia entre lo que se dice y lo que se hace, o entre la retórica y la práctica.

Ahora bien, la sola existencia del discurso que concibe la educación como bien de consumo, hace posible la existencia del discurso de la educación como derecho. Esta dualidad, se presenta como contradicción, como un discurso antagonista. Según Gergen “cualquier sistema de inteligibilidad descansa en lo que es característicamente una negación implícita, una inteligibilidad alternativa que se plantea como rival de sí misma” (1996: 11).

Lucro

Según los defensores del libre mercado, el conjunto de iniciativas que privatizaron la educación, favoreció el aumento de la oferta educativa, beneficiando la participación de los padres respecto del derecho a elegir la educación para sus hijos/as. En la lógica de Kaiser, esto reflejaría el lucro mutuo que reciben las partes, puesto que las personas invierten en aquello que valoran. Sin embargo, esta lógica desconoce que “los valores mercantiles desplazan valores no mercantiles que merecen ser protegidos” (Sande, 2013: 17). Por tanto, no todo debe ser vendido o comprado.

Sande (2013), señala que existen dos objeciones morales a los mercados; la objeción de justicia y la objeción sobre la corrupción:

“La objeción referente a la justicia señala lo injusto que puede resultar que las personas compren y vendan cosas en condiciones de desigualdad o de extrema necesidad económica. Según esta objeción, los intercambios mercantiles no son siempre tan voluntarios como los entusiastas de los mercados sostienen” (p.114).

Hay bienes morales y cívicos que sufren una disminución o una corrupción cuando son objeto de compra-venta. El argumento de la corrupción no puede desmontarse estableciendo condiciones de negociación justas. Es aplicable tanto en condiciones de igualdad como de desigualdad (Sande, 2013).

Este sería el caso de la educación, que se corrompe bajo la lógica del mercado, aun cuando su intercambio se haga de manera justa. Hecho que difícilmente se daría en un sistema donde se compra la educación que el dinero disponible permite. En este sentido, Atria (2011) señala que el problema entonces no es el lucro como concepto que indique ganancia, sino el lucro como fin en la provisión de educación. El autor establece que puede haber retribución justa por el esfuerzo y el trabajo (lucro), pero distinto es el caso de querer sacar ventajas económicas por la función de educar, pues dichas ventajas económicas inevitablemente se obtendrán a costa del proyecto educativo (Atria, 2011). Adicionalmente, Valenzuela (2011) señala que no cobrar por la enseñanza ayuda a garantizar el cumplimiento de los fines propios de la educación relacionados al aprendizaje de todos, en un sistema inclusivo y democrático. En contraposición, el cobro restringe la capacidad de elección de las familias, condicionándolas a elegir el establecimiento acorde a su capacidad de pago (Valenzuela, 2011).

Por último, no existe el lucro unilateral en la educación gratuita, puesto que al establecer un acuerdo social de financiamiento para la educación, todos/as entregan un aporte y todas/os reciben los beneficios de una persona educada y de una sociedad educada. En este caso, los beneficios no son exclusivamente privados, sino que colectivos, lo cual rompe la lógica del lucro, que por esencia es un beneficio individual.

Libertad de elección

Los neoliberales defienden el principio de elección de padres y madres, mostrando el bajo rendimiento agregado que los establecimientos públicos reflejan en las pruebas estandarizadas (SIMCE para el caso de Chile), por lo cual la fuga de alumnos/as sólo sería muestra del acto de “votar con los pies” (Espínola, 2000: 19), es decir, elegir en forma segura el mejor colegio. Sin embargo, el supuesto anterior desconoce que la elección de los padres y madres no se define necesariamente por el éxito educativo de los establecimientos, sino que también por el efecto diferenciador que tiene el mismo. Como lo señala Atria (2011), la educación no es un bien tradicional, ya que cuando es gratis hay sub-consumo, lo que se debe al efecto separador que genera la capacidad de cobro y de pago de los aranceles educacionales.

Similar explicación establece Cavieres (2013), quien al centrarse en el concepto de calidad, entendida como alto rendimiento en pruebas estandarizadas de conocimiento, señala que:

“Los padres eligen establecimientos en donde sus hijos estudien con pares que pertenezcan a su mismo nivel socioeconómico. Las causas de esta segregación se podrían deber a la libertad de los establecimientos educativos privados de elegir a aquellos estudiantes que son académicamente y económicamente más rentables y a la voluntad de los padres de evitar enviar a sus hijos con alumnos de clase económica inferior, bajo el supuesto que los alumnos de clase económica más elevada rinden mejor académicamente como se refleja en el SIMCE” (p.1040).

Que los padres tengan la libertad de elegir la educación, porque ello indicaría la dirección correcta del gasto, no es más que un eufemismo para justificar la segregación educacional en primer lugar y la segregación social en última instancia. A este fenómeno se denomina el modelo de cierre (Parkin, 1974, citado en Ball, 2003) donde determinada clase social hace todo lo que esté en su disposición para no perder sus ventajas competitivas en la estructura social.

Valenzuela (2011), analizando el sistema de financiamiento compartido de Chile refuerza lo anterior, estableciendo que: el sistema de financiamiento compartido tiene una estrecha relación con altos niveles de segregación socioeconómica entre

escuelas, siendo el sistema chileno el más segregado según el informe PISA 2009, dicha segregación es mayor incluso que la segregación residencial; el sistema de financiamiento compartido no genera mejoras en los resultados académicos, y más bien opera como barrera de entrada a los establecimientos, donde un mayor cobro significa una composición socioeconómica particular; y que el sistema de financiamiento compartido conlleva la reducción del impacto de políticas públicas destinada a mejorar la calidad y equidad del sistema educativo.

Gonzalo Rojas (2014) establece que la capacidad de elegir de los padres no se debe impedir, pues ello permite destinar los recursos financieros para subir un peldaño social. En esta visión, en realidad Rojas está relacionando el gasto en educación con la movilidad social ascendente, lo que no está respaldado en ninguna investigación del área, ni siquiera de quienes adhieren al neoliberalismo. Lo confuso de esta relación es que Rojas desconoce la complejidad del fenómeno de la movilidad dentro de la estructura social, fenómeno que en sociedades de mercado está constituido por la capacidad adquisitiva de las personas, al mismo tiempo de ser constituyente de la misma capacidad. En consecuencia, desear que las familias gasten y se endeuden en educación para que con dicho esfuerzo se consiga un avance social, no es más que querer mantener la estructura, ya que habrán personas en mejor posición de partida que otras.

Lamentablemente Rojas (2014) no está solo, pues su visión es también reflejo de una cultura materialista e individualista respecto al mérito y la movilidad social. En efecto, Landerretche y Lillo (2011) señalan que en Chile la percepción de movilidad social está correlacionada con la creencia de que existe meritocracia, es decir, que es posible obtener un ascenso social en base a los esfuerzos individuales. En el mismo sentido, según la Encuesta Nacional Bicentenario, la actitud liberal chilena se ha mantenido constante entre 2006 y 2009, en consecuencia la responsabilidad estatal no ha logrado desplazar a la responsabilidad individual como principal motor del bienestar de una persona (UC-Adimark, 2009). La misma Encuesta Nacional Bicentenario, adicionalmente revela que la mayor motivación para seguir estudios universitarios refiere a obtener mayores ingresos, y a tener un buen trabajo, opciones señaladas en más del 60% de los casos (UC-Adimark, 2014).

Lo anterior, refleja lo que Torres (2008) llamaría la aceptación del argumento de la ilustración del neoliberalismo educativo, donde la educación se vea como “una palanca para el progreso y un bien en sí misma” (p.210), aun cuando esta palanca en realidad tiende a reproducir hereditariamente la estructura social, en una economía post-fordista donde se generan barreras que impiden el pasaje de un segmento social a otro (Tedesco, 2000; 2004).

Apple, Alzamora y Campagno (2012), señalan que esta aceptación de los argumentos neoliberales, sobre los cuales se resalta el esfuerzo individual por sobre los proyectos colectivos, no es más que una expresión de un darwinismo social, mismo fenómeno que Gentili (1997) denomina el apartheid social, donde se establecen sociedades duales entre ganadores y perdedores, entre integrados y excluidos. Puiggrós refuerza este punto:

“Doscientos años de expansión del sistema escolar han dejado en claro que la educación por sí misma no cambia la situación económico-social de las personas, ni de los pueblos, si no puede volcar sus resultados en un mercado laboral que los reciba e integre con justicia, si los espacios de producción simbólica no son accesibles para los sujetos que la educación ha formado, si la trama social no se abre para dar lugar a los nuevos educados por el sistema” (2011: 146).

Entonces, es necesario cuestionar la naturalización de las políticas neoliberales que involucran soluciones de mercado en la educación, pues dichas políticas tienden a reproducir las jerarquías de clase y raza, generando falsas esperanzas (Apple, Alzamora y Campagno 2012).

Conclusión

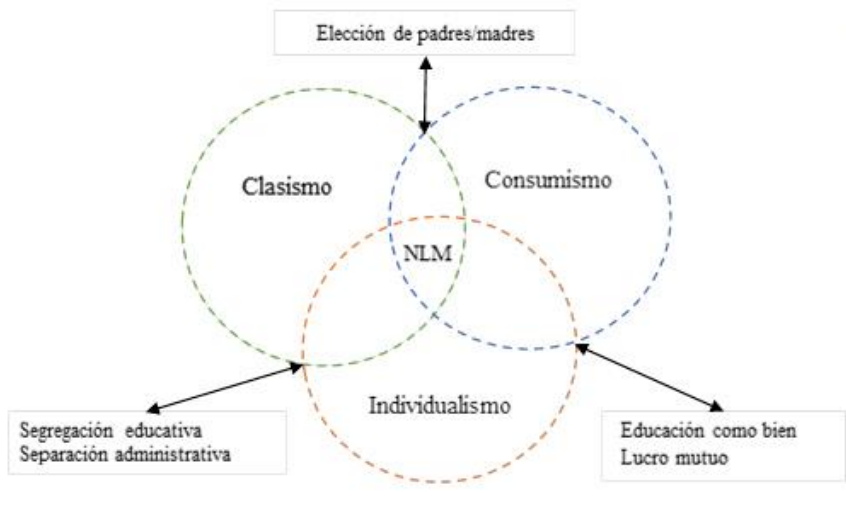
Resumiendo los contra-argumentos a las columnas reseñadas, se dice que: *a)* la educación no es un bien económico o de consumo por esencia, fue transformado así por la filosofía neoliberal para poder obtener ganancias de ella, dentro de un marco global de privatización de la sociedad; *b)* el lucro no favorece a todos/as por igual, y corrompe a la educación; *c)* la libre elección de padres y madres no garantiza un acenso social, ni mejor calidad educativa, sino que perpetúa las desigualdades.

Bien, lucro y libertad de elección son los principios del neoliberalismo que se defienden explícitamente en columnas analizadas. Pero también existen principios ocultos que se desprenden de las mismas líneas, a saber: individualismo, consumismo, clasismo (ver figura 1). Y aunque no se distingan a simple vista, si se hacen ver una vez escudriñado el argumento subyacente.

Hoy se valora el esfuerzo individual por sobre la responsabilidad colectiva de los actos, por ello, se comprende que padres y apoderados quieran la mejor educación para sus hijos/as, que en esta lógica naturalizada sólo se traduce en educación más onerosa, en mercancía de lujo. La educación chilena está naturalizada como bien de consumo, creencia fuertemente arraigada como una característica que siempre persistirá. Como discurso ideológico neoliberal, se autonomizó de los chilenos y chilenas y hoy se cree firmemente en las capacidades individuales, sin dar espacio para un análisis colectivo, pues se borró la huella social de origen del discurso. Como señala Freire "todo proyecto pedagógico es político y se encuentra empapado de ideología. El asunto es saber en favor de qué, y de quién, contra qué y quién se hace la política de la que la educación jamás prescinde" (1997:52). En este caso, en las opiniones analizadas de Kaiser (2013; 2014a; 2014b) y Rojas (2014) abogan por el mercado y los privilegios monetarios que dicha lógica conlleva en educación.

Apple (2013) señala que en sociedades verdaderamente democráticas las instituciones educativas tienen el deber de cambiar la sociedad, para lo cual es perentorio escudriñar el rol de las mismas dentro de la economía y las dinámicas de poder que dentro de ellas se aprenden. Asimismo, señala que para lograr cambios y que estos sean duraderos, se requiere del compromiso con los procesos de lucha de todos los involucrados, especialmente del activista. Como pudiera decir Giroux (2013), la pedagogía es una forma de resistencia y esperanza educada en tiempos de capitalismo hegemónico, que abre la puerta al diálogo y la búsqueda de justicia social.

Figura 1 - Instrumentos y principios del neoliberalismo educativo



Fuente: elaboración propia. NLM= corazón del neoliberalismo.

La educación existe en beneficio de la comunidad, convirtiendo al ser humano en un factor de mejoramiento colectivo en condiciones de igualdad de oportunidades y democracia (Salas, 1917). Los derechos sociales (como la educación), no son una forma de abuso de unos por sobre otros, son una forma de ayuda de unos a otros, entendiendo que la masificación de tales redundará en un mejor vivir, no sólo personal, también y por sobre todo, colectivo (mejor ciudadanía, mayor productividad y desarrollo científico, mejor humanidad, etc.). Ello le otorga un factor de dignidad a cada miembro de la sociedad. Lo contrario sería inmoral, pues implicaría fomentar la ignorancia, reproducir la pobreza y empujar a la miseria a los carentes de recursos financieros.

Agradecimientos: agradezco a Ximena Hernández, mi esposa, quien actúa como editora de la mayor parte de mis trabajos. Agradezco al profesor Dr. Eduardo Cavieres F., ya que sin su guía y acervo teórico este artículo no habría existido.

Recibido: 20/10/2016

Aceptado: 08/11/2016

Bibliografía

- APPLE, M., ALZAMORA, S., & CAMPAGNO, L. (2012) *Poder, conocimiento y reforma educativa*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa.
- APPLE, M. (2013) "Creando educación democrática en tiempos neoliberales y neoconservadores". En: *Praxis Educativa (Arg)*, XVII (enero-diciembre), pp.27-35.
- ATRIA, F. (2011) "Los 10 lugares comunes falsos sobre de la Educación Chilena". *CIPER*. Disponible en <<http://ciperchile.cl/multimedia/29443/>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).
- BALL, S. (2003) *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*. Routledge, New York.
- BALL, S. (2014) "Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales". En *Educación y Política Educativa. (Spanish)*. Education Policy Analysis Archives, 22(41-49), pp.1-17.
- BONAL, X., y VERGER, A. (2011) "La estrategia Educativa 2020 o las limitaciones del Banco Mundial para promover el" aprendizaje para todos"". En: *Educação e Sociedade*, 32(117), pp.911-932.
- CAVIERES, E. (2013) "La calidad de la educación como parte del problema: educación escolar y desigualdad en Chile". En: *Revista Brasileira de Educação*, 19 (59), pp.1033-1051.
- ESPÍNOLA, V. (2000) "Autonomía escolar: factores que contribuyen a una escuela más efectiva". (En línea): Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en <<http://www.iadb.org/wmsfiles/products/publications/documents/1017850.pdf>> (fecha de consulta: 20 mayo 2016).
- FOUCAULT, M. (1999) *El orden del discurso*, Tusquets, Barcelona.
- FREIRE, P. (1997) *La educación en la ciudad*, Siglo veintiuno editores, México/España.
- GENTILI, P. (1997) "Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías". En *Pablo Gentili, compilador: Cultura, Política y Currículo*, Editorial Losada, Buenos Aires.
- GERGEN, K. (1996) *Realidades y relaciones: aproximación a la construcción social*, Paidós Ibérica, Barcelona.
- GIROUX, H. (2013) "La Pedagogía crítica en tiempos oscuros". En: *Praxis Educativa (Arg)*, XVII (enero-diciembre), 13-26.
- JAKOBI, A., y MARTENS, K. (2007) "La influencia de la OCDE en la política nacional". En *Bonal, X., Tarabini, A., y Verger, A. (2007). Globalización y Educación. Textos fundamentales*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- KAISER, A. (2013) "¡La educación no es un derecho!". *El Mercurio*. Disponible en <<http://www.elmercurio.com/blogs/2013/06/18/12722/La-educacion-no-es-un-derecho.aspx>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).
- KAISER, A. (2014a) "Lucrando contra el lucro". *El Mercurio*. Disponible en <<http://www.elmercurio.com/blogs/2014/10/21/26211/Lucrando-contra-el-lucro.aspx>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).
- KAISER, A. (2014b) "La función social del lucro". *El Mercurio*. Disponible en <<http://www.elmercurio.com/blogs/2014/11/25/27167/La-funcion-social-del-lucro.aspx>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).

- LANDERRETICHE, O. y LILLO, N. (2011) "Percepciones sobre movilidad social y meritocracia: un estudio para Chile usando la encuesta de trabajo y equidad". *Universidad de Chile*. Disponible en <<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/128189>> (fecha de consulta: 2 junio 2015).
- MUNDY, K. (1998) "El multilateralismo educativo y el (des)orden mundial". En *Bonal, X., Tarabini, A., y Verger, A. (2007). Globalización y Educación. Textos fundamentales*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- PUIGGRÓS, A. (2011) "La hora de la soberanía educativa". En: *Revista Infancias Imágenes*, 10 (1), pp.143-151.
- RAITER, A. (2007) "Los significados son ideológicos: El análisis del discurso como análisis social". En *Santander, P. (Ed). Discurso y Crítica Social*. Valparaíso: Observatorio de la Comunicación.
- RAITER, A. (2014). "Crítica del uso del lenguaje o crítica de algunos usos". En: *Revista KAF*, 1(3), pp.22-29.
- REIMERS, F. (2003) "El contexto social de la evaluación educativa en América Latina". En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIII (3º trimestre), pp.9-52.
- ROJAS, G. (2014) "2011 y 2014: qué diferentes". *El Mercurio*. Disponible en <<http://www.elmercurio.com/blogs/2014/10/29/26428/2011-y-2014-que-diferentes.aspx>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).
- SALAS, D. (1917) *El problema nacional; bases para la reconstrucción de nuestro sistema escolar primario*. Santiago: Cámara Chilena de la Construcción; Pontificia Universidad Católica de Chile; Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Ed., 2011.
- SANDE, M. (2013) *Lo que el dinero no puede comprar: los límites morales del mercado*, Debate, Barcelona.
- SANTANDER, P. (2011) "Por qué y cómo hacer análisis de discurso". *Cinta de moebio*, (41), pp.207-224.
- TEDESCO, J.C. (2000) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, Colección Popular 584, Buenos Aires.
- TEDESCO, J.C. (2004) "Igualdad de oportunidades y política educativa". *Cuadernos de Pesquisa*, 34(123), pp.555-572.
- TORRES, C. (2008) "Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana, entre la crisis y la utopía", En: *Revista Iberoamericana de Educación*, (48), pp.207-229.
- UC-ADIMARK (2009) "Encuesta Nacional Bicentenario 2009". *UC-ADIMARK*. Disponible en <<http://encuestabicentenario.uc.cl/>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).
- UC-ADIMARK (2014) "Encuesta Nacional Bicentenario 2014". *UC-ADIMARK*. Disponible en <<http://encuestabicentenario.uc.cl/>> (fecha de consulta: 2 de junio 2015).
- VALENZUELA, J. P. (2011) "Eliminación del Financiamiento Compartido: La gratuidad como un derecho y condición para la educación de calidad para todos". En: *Docencia*, 45, pp. 18-24.