
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 29 Número 13

8 de febrero 2021

ISSN 1068-2341

“La Escuela que Busco, la Escuela que Ofrezco”: Contenidos y Racionalidades de la Oferta Educativa del Mercado Escolar Chileno

Cristian Oyarzún Maldonado
Universidad de Chile
Chile

Citación: Oyarzún Maldonado, C. J. (2021). “La escuela que busco, la escuela que ofrezco”:
Contenidos y racionalidades de la oferta educativa del mercado escolar chileno. *Archivos Analíticos de
Políticas Educativas*, 29(13). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.4992>

Resumen: El sistema escolar chileno es un espacio social único para analizar la *puesta en acto* de políticas de mercado y accountability. El artículo presenta una investigación que examina los contenidos y racionalidades de la *oferta educativa* de escuelas de Santiago de Chile. La *oferta educativa* se operacionalizó mediante afiches de publicidad exterior que, siguiendo la teoría de S. Ball, constituyen *fabricaciones*, es decir, imágenes o versiones de las escuelas, que pueden o no ser verídicas, y cuyo fin es responder a las disciplinas del mercado. En lo metodológico, se empleó un *enfoque mixto secuencial* que, en la *primera fase cuantitativa*, permitió analizar variables predictoras del uso de afiches en una población de escuelas e identificar afiches prototípicos. Luego, en la *segunda fase cualitativa*, se indagó en la interpretación sociocultural que directivos y familias efectuaron de los afiches prototípicos. La integración de hallazgos cuantitativos y cualitativos sugiere que: (a) la subvención por asistencia incide significativamente en la conducta comercial de los proveedores y sus estrategias de posicionamiento; (b) la consolidación de un *cuasi-mercado performativo* induce a los proveedores a intentar captar un público favorecido en términos socioeconómicos y académicos; (c) los actores educativos desarrollan argumentos en favor de perfiles diferenciados de estudiantes según tipos de

escuela, justificando dinámicas de autosegregación; y (d) los programas y reconocimientos estatales son *recontextualizados* como insumos publicitarios y medios para certificar la oferta educativa.

Palabras clave: Chile; mercado escolar; *marketing* escolar; recontextualización; métodos mixtos de investigación

“The school that I seek, the school that I offer”: Contents and rationalities of the educational offer of the Chilean school market

Abstract: Chile's school system is a unique social space for analyzing the enactment of market policies and accountability. The article presents research that examines the contents and rationalities of the *educational offer* of schools in Santiago de Chile. The *educational offer* was operationalized through external advertising posters that, following S. Ball's theory, constitute *fabrications*, i.e. images or versions of schools, which may or may not be true, and whose purpose is to respond to the disciplines of the market. In the methodological sense, a *mixed sequential approach* was used that, in the *first quantitative phase*, allowed to analyze predictor variables of the use of posters in a population of schools and identify prototypical posters. Then, in the *second qualitative phase*, the sociocultural interpretation that managers and families made of the prototypical posters was investigated. The integration of quantitative and qualitative findings suggests that: (a) the assistance grant has a significant influence on suppliers' business conduct and positioning strategies; (b) the consolidation of a *performative quasi-market* induces suppliers to seek to attract a disadvantaged audience in socio-economic and academic terms; (c) educational actors develop arguments for differentiated student profiles according to school types, justifying dynamics of self-segregation; and (d) state program's and recognitions are recontextualized as advertising inputs and means to certify the educational offering.

Key words: Chile; school market; school marketing; policy enactment; mixed research methods

“A escola que estou procurando, a escola que ofereço”: Conteúdos e racionalidades da oferta educacional do mercado escolar chileno

Resumo: O sistema escolar do Chile é um espaço social único para analisar a recontextualização de políticas de mercado e de responsabilização. O artigo apresenta pesquisas que examinam os conteúdos e racionalidades da *oferta educativa* de escolas em Santiago do Chile. A *oferta educacional* foi operacionalizada através de cartazes publicitários externos que, seguindo a teoria de S. Ball, constituem *fabricações*, ou seja, imagens ou versões de escolas, que podem ou não ser verdadeiras, e cujo objetivo é responder às disciplinas do mercado. No sentido metodológico, utilizou-se uma *abordagem sequencial mista* que, na *primeira fase quantitativa*, permitiu analisar variáveis predictoras do uso de cartazes em uma população de escolas e identificar cartazes prototípicos. Em seguida, na *segunda fase qualitativa*, investigou-se a interpretação sociocultural que os gestores e as famílias faziam dos pôsteres prototípicos. A integração de achados quantitativos e qualitativos sugere que: (a) a subvenção de assistência tem uma influência significativa sobre as estratégias de conduta e de posicionamento dos fornecedores; b) a consolidação de um *quase-mercado performativo* induz os fornecedores a procurarem atrair um público desfavorecido em termos socioeconômicos e acadêmicos; (c) os atores educacionais desenvolvem argumentos para perfis estudantis diferenciados de acordo com os tipos escolares, justificando dinâmicas de autosegregação; e (d) os programas estaduais e prêmios são recontextualizados como oferta de publicidade e meios para certificar a oferta educacional.

Palavras-chave: Chile; mercado escolar; *marketing* escolar; recontextualização; métodos mistos de pesquisa

Introducción

Durante las últimas décadas, una cantidad creciente de países ha empleado políticas de mercado como solución a los problemas de equidad y calidad educativa (Verger, Zancajo, et al., 2016). Los proponentes de este tipo de políticas sostienen que la libre elección parental, el subsidio a la demanda y la incorporación de proveedores privados, son mecanismos efectivos para estimular la innovación curricular y lograr altos niveles de rendimiento académico (Friedman, 1997; Patrinos et al., 2009). En particular, este modelo pronostica que, con el fin de acceder al subsidio estatal, los proveedores –públicos y privados– competirán por satisfacer las preferencias de las familias, diversificando sus propuestas educativas y elevando la calidad de su enseñanza; mientras las familias ejercerán su libertad de elección y opción de salida, presionando a los proveedores en pos del mejoramiento continuo de los servicios ofertados (Chubb & Moe, 1990). No obstante, investigaciones actuales en el campo de la educación discuten e impugnan estos supuestos teóricos. Al respecto, la evidencia reciente muestra que, en general, las políticas de mercado escolar no inducen mayores niveles de rendimiento académico (Lubienski & Lubienski, 2013; Baum, 2018) y que sus mecanismos exacerbaban la desigualdad y la segregación socioeducativa (Frankenberg et al., 2011; Valenzuela et al., 2014).

Por consiguiente, aun cuando el uso de mecanismos de mercado constituye una tendencia entre los sistemas escolares del mundo, se trata de una política controversial, con cuestionamientos acerca de su efectividad y múltiples interrogantes sobre sus efectos prácticos en contextos socioeducativos concretos (Verger, Zancajo, et al., 2016). Por ello, diversos programas de investigación han intentado comprender por qué las políticas de mercado producen efectos diferentes y paradójicos en relación con lo pronosticado por sus defensores. En esta línea, uno de los principales resultados que deriva de los estudios sobre elección de escuela, refiere a la estrecha vinculación entre las preferencias parentales y la estructura de clases sociales, lo que permite comprender, al menos de forma parcial, la producción y reproducción de dinámicas de desigualdad y segregación educativa (Ball, 1993; van Zanten, 2015). De manera contrastante, la evidencia acerca de cómo los proveedores educativos procesan y producen respuestas ante las presiones del mercado es significativamente menor, persistiendo importantes brechas de conocimiento respecto de las racionalidades y prácticas que los proveedores desarrollan en ambientes de mercado y, en particular, cómo éstas podrían producir mayor desigualdad en la distribución de oportunidades educativas (Zancajo, 2019).

La propuesta teórica de S. Ball constituye un marco analítico especialmente útil para comprender la *puesta en acto* de los mercados escolares y sus efectos prácticos (Verger, Zancajo, et al., 2016). Dicho autor plantea que los actores educativos no se comportan de forma lineal y descontextualizada ante las disciplinas del mercado, sino que, por el contrario, en base a sus propias disposiciones culturales *recontextualizan* los principios y reglas de la política para operar en ella. Con más detalle, Ball et al. (2012) señalan que los procesos de *recontextualización* implican una primera fase de *interpretación*, en que se dilucida el marco regulatorio y se reflexiona en torno a estrategias institucionales para afrontarlo, y una segunda fase de *traducción*, en donde los actores producen respuestas concretas a la política.

Ball (2000) denomina *fabricaciones* a una forma específica de *traducción*, las cuales define como versiones o imágenes de las escuelas, que pueden o no ser ciertas, y cuyo propósito es lograr cierto grado de adaptación a las exigencias del sistema. Entre las *fabricaciones* más comunes de las escuelas, insertas en un ambiente institucional de mercado, se hallan las distintas modalidades de *marketing escolar* (Ball et al., 2012), que, en tanto y en cuanto *recontextualizaciones*, se convierten en un objeto de estudio relevante para comprender las racionalidades y prácticas que los proveedores despliegan ante

las disciplinas del mercado. En este sentido, diversas investigaciones han mostrado el potencial del *marketing* como indicador de estrategias de posicionamiento y dinámicas de *competencia de segundo orden* (e.g., Lubienski, 2007; Turner, 2017), no obstante, como se anticipó, los desarrollos teóricos y empíricos acerca de este tema resultan aún escasos, especialmente en comparación con otras líneas investigativas asociadas a reformas de mercado, como, por ejemplo, aquellas sobre elección escolar o calidad y equidad educativa (Olson Beal et al. , 2016).

En este marco, el objetivo principal de esta investigación fue comprender los contenidos y racionalidades de la *oferta educativa* de escuelas emplazadas en una zona metropolitana intensamente mercantilizada, como es la Provincia de Santiago de Chile. Para ello, la *oferta educativa* fue operacionalizada mediante afiches de publicidad exterior¹, que, siguiendo la teoría de Ball, constituyen *fabricaciones* con contenidos y racionalidades que fundamentan las lógicas de acción utilizadas por los proveedores para responder a las dinámicas del mercado. Considerando el objetivo propuesto, la labor investigativa se desarrolló mediante un enfoque metodológico mixto, que, en una *primera fase cuantitativa*, permitió analizar el uso de afiches en una población de escuelas e identificar afiches prototípicos, para luego, en una *segunda fase cualitativa*, indagar en la interpretación sociocultural que directivos y familias realizan respecto del material publicitario seleccionado.

El contexto institucional de esta investigación dispone de particularidades que le otorgan una alta pertinencia para estudiar los efectos prácticos de un mercado escolar. En Chile, este tipo de política ha sido aplicada de forma estructural e ininterrumpida durante casi cuatro décadas (Verger, Zancajo, et al., 2016), lo cual sugiere una transformación sociocultural de los roles asociados a los actores educativos, pues supone una privatización de la relación entre escuela y familia, reconceptualizándolos en términos de demanda y oferta o de consumidor y proveedor (Bellei & Orellana en Bellei, 2015). Por otro lado, en los últimos veinte años, el mercado escolar chileno fue objeto de diversos cuestionamientos, tanto de los movimientos sociales como de la investigación académica, evidenciándose que este modelo produce privatización extrema, deterioro de la educación pública, hipersegregación socioeducativa y limitados progresos (Falabella, 2015; OCDE, 2004; Valenzuela et al., 2014). Recientemente, la preocupación por los efectos señalados derivó en un paquete de reformas² que buscaba morigerar los mecanismos de mercado, empero dichos procesos legislativos encontraron férrea oposición en proveedores y organizaciones de familias pertenecientes a escuelas privadas subvencionadas (Bellei, 2016). Estas resistencias son indicativas de la consolidación cultural de racionalidades vinculadas con la demanda y la oferta en segmentos amplios de la población. De este modo, Chile constituye un espacio social único para analizar las dinámicas de comercialización que tienen ocurrencia en un mercado de escuelas.

El artículo se organiza como sigue. En primer lugar, se expone el marco teórico y contextual de la investigación, que aborda temas a saber: los supuestos teóricos y la evidencia acerca de las políticas de mercado en educación, el *marketing escolar* y la trayectoria y efectos del mercado escolar chileno. En segundo lugar, es descrito el enfoque metodológico. En tercer lugar, se exhiben los resultados de la fase cuantitativa y cualitativa, respectivamente. Por último, para concluir se presenta una discusión interpretativa sobre los hallazgos y su aporte al estado del conocimiento en la materia.

¹ En esta investigación, los afiches de publicidad exterior refieren al avisaje gráfico usado por las escuelas en sus frontis y fachadas con información que da a conocer los servicios ofertados.

² Se alude, principalmente, a la promulgación de la Ley N° 20.845 de la Inclusión Escolar (2015).

Marco Teórico y Contextual

Políticas de Mercado en Educación: Supuestos, Modalidades y Evidencia

Desde la década de 1980 en adelante, los mecanismos de mercado forman parte del *mainstream* de las políticas dirigidas a mejorar la calidad y equidad de los sistemas escolares (Verger, Zancajo, et al., 2016). Efectivamente, con la contracción de los Estados de Bienestar y el advenimiento de las ideas neoliberales, las políticas de mercado han circulado por el mundo convirtiéndose en una opción predominante para el diseño y la provisión de servicios sociales como la educación (Gunter & Fitzgerald, 2013).

El supuesto básico de las políticas de mercado alude a que la competencia entre proveedores produciría mejores y más equitativos resultados académicos (Lubienski, 2006). Por ello, los proponentes de los mercados asumen la ineficacia de las escuelas administradas por burocracias estatales, cooptadas por intereses gremiales y políticos, ante lo cual proponen la incorporación de proveedores privados y el uso de incentivos, referidos a la libre elección y los programas de *vouchers* (Chubb & Moe, 1990; Friedman, 1997). Con más detalle, Friedman (1997) sostuvo que la creación de mejores oportunidades educativas sólo podría lograrse permitiendo que una industria privada con fines de lucro participe en el sistema escolar. Asimismo, este autor postuló que el modo óptimo para transferir la educación hacia el sector privado era promulgar un programa de *vouchers*, que proporcionaría libertad de elección a las familias. Posteriormente, Chubb y Moe (1990) profundizaron estos supuestos, al plantear que la relación entre las familias y las escuelas estaba regulada por los principios de *voz y salida*, concernientes a la opción de exigir un mejor servicio y rechazar la inscripción en escuelas de baja calidad.

En teoría, la aplicación conjunta de estos supuestos provocaría dinámicas competitivas entre los proveedores, públicos y privados, quienes estarían presionados a innovar en términos pedagógicos y lograr mejores resultados para captar, satisfacer y fidelizar a sus clientes. Así, los proponentes de las políticas de mercado conciben la libre elección y los programas de *vouchers* como mecanismos que permitirían, por un lado, incrementar las oportunidades educativas de los estudiantes, especialmente aquellos en desventaja social, y, por otro, generar condiciones suficientes para que la oferta sea sensible a las señales de la demanda, que exigirá por mayor calidad educativa (Patrinos et al., 2009). En este modelo teórico la educación se convierte en un bien de consumo privado, de modo tal que la relación entre escuela y familia se transforma en un vínculo comercial de oferta y demanda (Bellei & Orellana en Bellei, 2015). De esto, se desprende que la conversión de la educación en un bien de consumo implica que los actores educativos, familias y proveedores, desarrollen intereses privados y racionalidades para conducirse y obtener utilidades en un ambiente de mercado.

No obstante, como exponen Verger et al. (2016a), los mercados en educación no siempre emplean la totalidad de los mecanismos señalados. De hecho, el proceso de adopción de políticas está mediado por la interacción de factores ideacionales, económicos, históricos y político-institucionales propios de cada país, lo que configura diversas modalidades de mercados en educación (Whitty & Edwards, 1998; Verger, Zancajo, et al., 2016). Además, producto de recomendaciones de agencias supranacionales y la influencia de principios del *new public management*, los actuales modelos de mercado incorporan políticas de *rendición de cuentas* que, en algunos casos, emplean resultados de pruebas estandarizadas para guiar los procesos de elección parental y aplicar sanciones o premios a las escuelas por el desempeño obtenido (Gunter & Fitzgerald, 2013; Rizvi & Lingard, 2013; Verger & Parcerisa, 2017). La utilización de evaluaciones estandarizadas con fines de rendición de cuentas de tipo “gerencial” o “pro-mercado” es conocida internacionalmente como *test-*

based accountabilities o *rendición de cuentas de alto impacto* (Lingard, 2013; Maroy & Pons, 2019) y, en el presente, su difusión está en una etapa de crecimiento exponencial (Verger et al., 2018).

En términos teóricos, la tipología propuesta por Felouzis, Maroy y van Zanten (2013) resulta útil para ilustrar las principales modalidades de mercados en educación. Específicamente, interesan dos modalidades planteadas por dichos autores. La primera corresponde a los *mercados privados o puros*, cuya forma organizativa se caracteriza por establecer un esquema competitivo entre proveedores públicos y privados que se diferencian a partir de la tarifa del servicio, siendo dicho aspecto el principal criterio de elección parental. La segunda modalidad concierne a los *cuasi-mercados*, que también incluye la participación de proveedores públicos y privados, pero de carácter gratuito, financiados íntegramente por programas de *vouchers*. Consiguientemente, en un *cuasi-mercado* se prevé que los procesos de elección se basarán en los resultados de aprendizaje provistos por sistemas estandarizados de evaluación. Cabe puntualizar que, desde la perspectiva teórica de Ball (2000), las regulaciones de un *cuasi-mercado basado en el desempeño* son conceptualizadas como tecnologías performativas, las cuales constriñen el comportamiento de los actores educativos a través de evaluaciones y desempeños cuantificables ligados a consecuencias.

Como fue expuesto, cualquiera sea la modalidad, las políticas de mercado en educación tienen por meta incrementar la eficiencia y la equidad educativa. Debido a la difusión global de los mercados en educación, esta meta de política es objeto de enconados debates académicos sobre sus resultados y efectos (e.g. Day Ashley et al., 2014; Tooley & Longfield, 2015). A este respecto, la evidencia disponible cierra cuestionamientos y controversias acerca de la efectividad de los mecanismos de mercado. A modo ejemplo, las revisiones de literatura de Day Ashley et al. (2014) y Tooley & Longfield (2015), aunque recogen evidencia favorable del uso de mecanismos específicos de mercado en algunos países pobres, comparten que los resultados sobre equidad son sólo moderadamente favorables y en varias ocasiones negativos.

En países desarrollados, con mayor tradición en la utilización de políticas de mercado, la investigación reciente muestra que la participación de proveedores privados no produce mejoras significativas en calidad y equidad, evidenciándose que los mecanismos de mercado generan segregación socioeducativa y concentración de la pobreza (Frankenberg et al., 2011; Lubienski & Lubienski, 2013; Kotok et al., 2015; Ndimande & Lubienski, 2017; Baum, 2018). Los estudios de elección de escuela han aportado a la comprensión de estos resultados, señalando que las decisiones parentales están influenciadas por el origen socioeconómico (Ball, 1993; van Zanten, 2015) y que no se basan en la racionalidad instrumental prevista (Ben-Porath, 2009). La investigación empírica es menos concluyente acerca de las respuestas de los proveedores en ambientes de mercado, aun cuando se describen dinámicas de *competencia de segundo orden*, referidas a la concreción de estrategias para captar estudiantes aventajados, que, implícitamente, generan la exclusión de grupos desfavorecidos (Maroy, 2008; Lubienski et al., 2009). A esta brecha de conocimiento, debe añadirse que los mecanismos de mercado pueden adquirir múltiples significados y derivar en variadas respuestas de los actores educativos en función del contexto de recepción (Ball et al., 2012). Esta última conjetura da relevancia a la necesidad de un mayor número de investigaciones sobre los procesos de *recontextualización* que tienen lugar del lado de la oferta, especialmente en países que han empleado políticas de mercado por varias décadas.

Marketing Escolar: Estrategia de Adaptación ante el Mercado

En términos generales, el *marketing escolar* es una respuesta estratégica dirigida a captar las preferencias de las familias y, por ende, constituye una actividad de gestión indispensable para las organizaciones escolares insertas en ambientes competitivos (Oplatka, 2002; Oplatka & Hemsley-Brown, 2004; Lubienski, 2006). Con más detalle, aun cuando los proveedores escolares elaboran

insumos de *marketing* sin conocimientos formales en la materia (Jabbar, 2015; Turner, 2017; Dâmaso & Ávila de Lima, 2019), se trata de respuestas adaptativas que surgen de complejos análisis estratégicos, los cuales implican sopesar múltiples factores contextuales, como, por ejemplo, las distribuciones demográficas, las regulaciones estatales, las características del público y la posición de la escuela en su mercado local (Jabbar, 2016; Zancajo, 2018).

Con base en la literatura y los supuestos teóricos, Zancajo (2018) elabora un marco analítico que sistematiza el proceso de *marketing escolar* y sus propósitos en cuatro etapas: evaluación de la posición en el mercado, análisis del mercado local, selección de una estrategia de diversificación, y definición de actividades y materiales promocionales. Según el autor, la primera etapa refiere a una “auto-reflexión” sobre la propia situación, lo que conlleva ponderar la competencia percibida y la ubicación en la jerarquía local, es decir, el prestigio atribuido por las familias acerca de una escuela y su nivel de desempeño en comparación con escuelas cercanas (Maroy, 2008). La segunda etapa alude a efectuar análisis del entorno inmediato, que abarca a las escuelas y al público circundante; luego, los proveedores desarrollan una estrategia de diversificación, concerniente a dotar de características distintivas el servicio, ya sea en términos simbólicos o materiales. Finalmente, la estrategia de diversificación se concretiza en actividades y materiales de *marketing*, que pueden incluir sesiones informativas, avisos de publicidad exterior, folletos, sitios web, entre otros.

El *marketing escolar* puede presentar una amplia variedad de contenidos y expresar muy distintas racionalidades por parte de los proveedores. Zancajo (2018), explica esto aduciendo al carácter dinámico y contextual del proceso de *marketing*. En efecto, algunas escuelas, que buscan escalar en su jerarquía local, generan estrategias de *marketing* para captar las preferencias de estudiantes aventajados, mientras otras, mejor posicionadas, pueden simplemente no desarrollar actividades o materiales de *marketing* (Jabbar, 2016; Lubienski, 2006; Oplatka, 2002).

Sin perjuicio de lo expuesto hasta acá y considerando las brechas de conocimiento que persisten, la investigación reciente informa de dos hallazgos comunes en contextos nacionales con tradición en el uso de mecanismos de mercado, como Estados Unidos e Inglaterra, y en otros que incorporan gradualmente estas políticas, como Portugal. En primer lugar, se ha encontrado que el *marketing escolar* constituye un marcador social que indica a quién está dirigido el servicio, lo cual revela intenciones de captación/exclusión de ciertos grupos sociales (Cucchiara, 2008; Hesketh & Lubienski, 2007; Jabbar, 2015, 2016; Lubienski et al., 2009; Maguire et al., 1999; Selwyn, 1999; Torres et al., 2018; Turner, 2017). En segundo lugar, se ha reportado que la promoción de servicios educacionales tiende a homogenizarse, siendo esta una forma de evitar riesgos y abarcar un público transversal (Hesketh & Knight, 1998; Joshi, 2016). Sobre este último hallazgo, Lubienski (2007) señala que los ambientes de mercado inhiben la innovación, en tanto, promueven la especialización en nichos de mercado que garanticen una cantidad suficiente de usuarios.

Contexto de la Investigación: Trayectoria y Efectos del Mercado Escolar Chileno

El caso chileno es reconocido internacionalmente como un caso extremo de sistema escolar organizado en base a políticas de mercado (Verger et al., 2016a). La instalación de este modelo ocurrió en la década de 1980 durante la dictadura cívico-militar, cuando mediante una reforma estructural del Estado, que modificó su función desde la provisión hacia la subsidiaridad, se introdujo políticas como la libre elección, el financiamiento vía *vouchers*, la municipalización de la educación pública y el incentivo a la participación desregulada de proveedores privados (Verger, Zancajo, et al., 2016).

Dicha reforma estructural del Estado tiene dos implicancias importantes a detallar. En primer lugar, representó un cambio de gobernanza, desde una organización estatal centralizada a un modelo descentralizado con participación de privados y, en paralelo, impulsó una modificación de

las formas de financiamiento, desde una provisión carente de competitividad a un sistema donde las escuelas deben disputarse los *vouchers* (Corvalán & García-Huidobro, 2016). En segundo lugar, esta reforma instaló un esquema de regulación basado en las pautas de consumo de la demanda, es decir, ubicó a las familias como principal agente evaluador de las escuelas (Bellei, 2015).

Consiguientemente, este modelo pronosticaba que los padres preferirían escuelas con buenos resultados y proyectos educativos afines a sus valores, exigiendo a los proveedores adecuarse o salir del mercado.

El modelo de mercado fue radicalizado en el primer gobierno de postdictadura durante la década de 1990, con la promulgación de una Ley de Financiamiento Compartido dirigida a aplacar la carga tributaria que enfrentaba el país, que posibilitó a escuelas particulares subvencionadas cobrar aranceles a las familias (Verger, Zancajo, et al., 2016). Así, se consolidó un *mercado puro*, donde, considerando criterios de propiedad y modalidad de financiamiento, coexisten escuelas: municipales gratuitas, financiadas con *vouchers*; particulares subvencionadas gratuitas, también financiadas con *vouchers*; particulares subvencionadas con financiamiento compartido, es decir, cobros a las familias y *vouchers*; y privadas, financiadas mediante aranceles cobrados a las familias. Es importante hacer notar que una porción significativa de proveedores particulares subvencionados y privados operaron en un mercado desregulado, lo que les permitió percibir ganancias económicas y aplicar prácticas selectivas de estudiantes (Ávalos & Bellei, 2019).

De modo compensatorio, en los años noventa y con el modelo de mercado en curso, el Estado realizó una reforma orientada al mejoramiento de la calidad educativa. Bellei (2015) puntualiza que esta reforma tuvo cuatro dimensiones, a saber: la introducción de programas ministeriales de mejoramiento escolar focalizados en escuelas de bajo desempeño; un paquete heterogéneo de reformas de apoyo a la labor docente, pero carente de una política integral, que incluyó la creación en 1995 del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño [SNED], consistente en una bonificación económica para los profesores en escuelas con un rendimiento sobresaliente; una reforma curricular con nuevos programas y planes de estudio, aplicados entre 1997 y 2002; y, finalmente, un incremento radical del tiempo escolar por medio del programa denominado Jornada Escolar Completa [JEC].

Con el advenimiento del siglo XXI, el mercado escolar chileno fue objeto de críticas desfavorables por sus limitados logros en calidad y equidad educativa. Efectivamente, la aplicación sistemática de reformas de mercado generó diversos efectos negativos, como: deterioro generalizado de la educación pública municipal y crecimiento exponencial de la matrícula privada (Bellei, 2015); altos niveles de segregación socioeducativa, que conllevan una marcada correspondencia entre los resultados educativos y la condición socioeconómica de los estudiantes (OCDE, 2004, 2017; Rosas & Santa Cruz, 2013; Valenzuela et al., 2014); y escasos incrementos en la efectividad global del sistema, evidenciándose que el sector privado aumentó sus desempeños mediante mecanismos de copago y selección, sin necesariamente mejorar la calidad de su enseñanza (Baum, 2018; Bellei, 2015; Mizala & Torche, 2012).

Pero no son evidencias científicas ni autoridades políticas las que promueven cambios al modelo, sino movilizaciones sociales protagonizadas por estudiantes secundarios y universitarios, quienes desde 2006 en adelante protestan por lo que consideran una “mala educación” (Falabella, 2015). Sin embargo, la respuesta del gobierno ante la demanda ciudadana fue una reforma orientada a actualizar y consolidar el mercado. En efecto, un acuerdo entre las coaliciones de derecha y centroizquierda decantó en la promulgación de una serie de leyes basadas en principios del *new public management* y políticas de *rendición de cuentas de alto impacto*, como la Ley de Subvención Escolar Preferencial [SEP] y la Ley del Sistema de Aseguramiento de la Calidad [SAC], que fijaron mecanismos de contractualización por metas y condiciones para clausurar escuelas por bajo desempeño (Assaél & Cornejo, 2018; Falabella, 2015, 2020; Parcerisa & Falabella, 2017). Con más

profundidad, Falabella (2020a) evidencia que el proceso de adopción de estas políticas es producto del ensamblaje de varios factores, algunos de carácter ideacional, como su funcionalidad a sectores de centroizquierda y derecha, y otros de carácter técnico-pragmático, como la existencia de una infraestructura evaluativa que data de la década de 1980, denominada SIMCE, una prueba estandarizada de tipo censal cuyos resultados constituyen la base del actual sistema de evaluación y clasificación del desempeño de las escuelas.

Recientemente, el segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) impulsó una nueva reforma, que pretendía, entre otros aspectos³, morigerar algunos mecanismos de mercado. De este proceso legislativo surgió la denominada Ley de Inclusión (2015), que en términos prácticos: proscribire y sanciona la obtención de ganancias o lucro; prohíbe, aunque con excepciones, las prácticas selectivas; y fija condiciones para el acceso gratuito a escuelas particulares subvencionadas, eliminando gradualmente el financiamiento compartido (Ávalos & Bellei, 2019). Empero, las regulaciones en curso preservan el núcleo del mercado y sus principales rasgos: financiamiento vía *vouchers*; significativa participación de proveedores privados; libre elección parental, aunque regulada de forma centralizada; y *rendición de cuentas de alto impacto*. En definitiva, esta última actualización de la política configuró un modelo de *cuasi-mercado basado en el desempeño* o *cuasi-mercado performativo*.

Diversas investigaciones han reportado evidencia, directa e indirecta, sobre las respuestas y comportamientos de la oferta y la demanda en el mercado escolar chileno. Del lado de la oferta se identifican tres rasgos principales. Primeramente, parte de la gestión de los proveedores se centra en desarrollar respuestas instrumentales a los mecanismos de mercado –subsidio *per cápita* y *accountability académico*–, mediante actividades de *marketing* o prácticas de “entramiento para la prueba” (Montecinos et al., 2015; Verger et al., 2016a; Weinstein et al., 2016; Zancajo, 2018, 2019). En segundo lugar, realizan estrategias competitivas de segundo orden utilizando mecanismos institucionales –hace poco vigentes–, como el copago (Córdoba et al., 2016; Verger et al., 2016b; Zancajo et al., 2014) y la selección (Bellei, 2015; Carrasco et al., 2017; Contreras et al., 2010; Godoy et al., 2014; Weinstein et al., 2016), o difundiendo imágenes de prestigio institucional que inducen procesos de autoselección (Bellei et al., 2015; Carrasco & Fromm, 2016). En tercer lugar, la oferta exhibiría una diversificación horizontal débil, con escasa variedad de propuestas educativas (Castillo et al., 2011; Villalobos & Salazar, 2014; Zancajo et al., 2014). Esto último, tendría ocurrencia porque las jerarquías locales instan a que escuelas ubicadas en zonas bajas traten de asemejarse a instituciones exitosas (Verger et al., 2016a); a su vez, la *rendición de cuentas de alto impacto* impone una fuerte sujeción a prácticas de gestión y resultados estandarizados, inhibiendo el desarrollo de una oferta educativa distinta a la preestablecida (Assaél et al., 2014; Falabella, 2016a, 2016b, 2020b; Weinstein et al., 2016).

Por su parte, sobre la demanda se identifican dos rasgos principales. En primer lugar, las elecciones están condicionadas por restricciones materiales, como la desigual distribución de una oferta escolar accesible a las posibilidades económicas y ubicación residencial de las familias (Elacqua & Martínez, 2016; Flores & Carrasco, 2016). En segundo lugar, la evidencia indica que las racionalidades y prácticas de elección están subordinadas a criterios de producción y reproducción de clase. De este modo, las familias de clase media intentan incorporarse a circuitos de socialización cerrados y homogéneos (Canales et al., 2016; Hernández & Raczynski, 2015; Rojas et al., 2016), mientras las clases bajas pretenden evitar escuelas con menor prestigio o que atienden grupos de mayor “riesgo social” (Bellei et al., 2016; Bonal et al., 2017; Carrasco et al., 2016; Córdoba, 2014).

³ También se promulgó una ley que creó un nuevo sistema de gobernanza para la educación pública y otra para modernizar la profesión docente.

Metodología

Enfoque Metodológico

La presente investigación empleó un *enfoque metodológico mixto secuencial de tipo explicativo*, que conlleva una *primera fase*, donde los investigadores efectúan un estudio cuantitativo, y una *segunda fase*, en que se analizan y explican comprensivamente los resultados obtenidos por medio de un estudio cualitativo (Creswell, 2014).

También en el ámbito metodológico, es pertinente clarificar por qué en este estudio la oferta educativa ha sido operacionalizada mediante afiches de publicidad exterior, una forma específica de *marketing escolar*. Esta determinación se funda en el valor simbólico que este tipo de material tiene respecto del espacio urbano en que está emplazado. Dicho de otra manera, los afiches de publicidad exterior podrían informar sobre las características idiosincráticas de los mercados locales, sus proveedores y consumidores (Ariztía, 2013; Cronin, 2000). Lo planteado tiene relevancia en el contexto de esta investigación, ya que Chile, además de presentar una elevada segregación socioeducativa (Valenzuela et al., 2014), exhibe una fuerte segregación residencial de base, especialmente en sus grandes zonas urbanas (PNUD, 2017).

En lo que sigue se expondrán los aspectos metodológicos de la *primera* y *segunda fase* de la investigación.

Fase Cuantitativa

En primer lugar, se realizó un *análisis de regresión logística binaria*, que permitió estimar la capacidad predictiva de un conjunto de variables sobre la probabilidad de que escuelas urbanas de la Provincia de Santiago utilicen afiches de publicidad exterior. Para concretar este análisis de regresión se ocuparon datos de una población de 1313 escuelas urbanas de la Provincia de Santiago, correspondientes a los niveles de enseñanza básica y media regular⁴, de las cuales el 31% son municipales ($N=410$), 28% particulares subvencionadas sin copago ($N=367$), 27% particulares subvencionadas con copago ($N=360$) y 14% particulares privadas ($N=176$).

Respecto del procedimiento efectuado, primeramente, se tomó la base de datos oficial de establecimientos emitida por el Centro de Estudios MINEDUC, para luego revisar el perímetro de cada escuela de la población durante el periodo 2014–2015, registrándose el uso o no uso de afiches y también las imágenes de los afiches disponibles. En total se registraron 724 afiches. De este modo, se constató que –en relación con cada tipo de dependencia– el uso de afiches de publicidad exterior se distribuía de la siguiente manera: 65% en las escuelas municipales ($N=265$), 61% en escuelas subvencionadas sin copago ($N=223$), 51% en escuelas subvencionadas con copago ($N=183$), y 30% en centros particulares privados ($N=53$).

Las variables de un análisis de regresión logística se clasifican en variables de resultado y predictoras. En este caso, la variable de resultado refiere a la presencia o ausencia de afiches de publicidad exterior en las escuelas de la población estudiada, operacionalizándose de forma dicotómica, en donde 0 indica ausencia y 1 presencia. Por su parte, las variables predictoras corresponden a un conjunto de factores socioculturales e institucionales propios del mercado escolar chileno, que a continuación se indican: grupo socioeconómico [GSE], tipo de dependencia, mecanismos selectivos, mecanismos de rendición de cuentas –retención de matrícula y resultados SIMCE–, y programas y subsidios estatales –JEC, PIE, SEP y SNED–. Para una mejor comprensión de las variables predictoras, éstas son detalladas en cuanto a su definición conceptual y operacional en la Tabla 1. Este procedimiento estadístico se efectuó mediante el software SPSS versión 21.0.

⁴ No se incluyó instituciones de Educación Parvularia, Escuelas Hospitalarias, de Adultos o de Educación Especial, así como tampoco aquellas del tipo de dependencia denominada Administración Delegada.

Tabla 1

Definición conceptual y operacional de variables predictoras utilizadas en el análisis de regresión

Variables predictoras	Definición conceptual	Definición operacional
Dependencia	Entidad a cargo de administrar una escuela con reconocimiento oficial. En función de los objetivos de esta investigación se emplearon datos de escuelas de dependencia municipal, particular subvencionadas sin copago, particular subvencionadas con copago y particulares privadas.	Variable categórica. Se asignó valor 1 a la dependencia municipal, 2 a la particular subvencionada sin copago, 3 a la particular subvencionada con copago y 4 a la dependencia particular privada.
Mecanismos selectivos	Aplicación de medidas de selección/exclusión que son o eran legalmente utilizables por las escuelas de las distintas dependencias. Entre estas medidas se consideraron: entrevistas con apoderados, aplicación de pruebas de admisión, certificados de bautismo, entre otros.	Variable dummy. Se asignó valor 1 a la utilización de medidas selectivas y valor 0 a la no utilización.
GSE	Conglomerado de características socioeconómicas de las familias pertenecientes a un centro escolar que fija parámetros para su clasificación en nivel bajo, medio bajo, medio, medio alto y alto.	Variable categórica. Se operacionalizó creando un grupo que incluye el GSE bajo y medio bajo y otro que incorpora el GSE medio alto y alto. La aplicación de esta variable conllevó que el GSE medio fuese utilizado como categoría de referencia.
Retención de matrícula	Retención de matrícula: refiere al porcentaje de retención o pérdida de matrícula que experimentaron las escuelas de la población en el decenio 2004 – 2014.	Variable categórica. Se asignó valor 1 a escuelas con pérdidas de matrícula mayores al 20%, 2 a escuelas que aumentaron su matrícula en una cifra mayor al 20% y 3 a las escuelas cuya matrícula no evidenció cambios calificables en ninguna de las categorías precedentes.
Puntaje SIMCE	Refiere al puntaje obtenido por cada escuela en el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) en el área de Lectura y Matemática.	Variable numérica discreta. Indica el promedio de puntajes obtenidos por cada escuela de la población de los años 2012, 2013 y 2014, tanto en Lectura como en Matemáticas.

Tabla 1 cont.*Definición conceptual y operacional de variables predictoras utilizadas en el análisis de regresión*

Variables predictoras	Definición conceptual	Definición operacional
Jornada Escolar Completa [JEC]	Programa estatal destinado a aumentar la extensión de la jornada escolar.	Variable dummy. Se asignó valor 1 a la adscripción a la JEC y valor 0 a la no adscripción.
Programa de Integración Escolar [PIE]	Programa estatal dirigido a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.	Variable dummy. Se asignó valor 1 a la adscripción al PIE y valor 0 a la no adscripción.
Subvención Escolar preferencial [SEP]	Subvención estatal incrementada para la atención de estudiantes en situación socioeconómica vulnerable, denominados prioritarios y preferentes. Su adscripción se logra mediante la suscripción de un convenio entre el Estado y la entidad sostenedora de cada colegio.	Variable dummy. Se asignó valor 1 a la adscripción a la SEP y valor 0 a la no adscripción.
Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño [SNED]	Sistema estatal de evaluación de desempeño aplicado a las escuelas que disponen de reconocimiento oficial y regidos por el Decreto Ley N° 3166 de 1980. Evalúa 6 factores que incluyen: efectividad, superación, iniciativa mejoramiento de condiciones laborales, igualdad de oportunidad, participación de los profesores.	Variable dummy. Se asignó valor 1 a la obtención del SNED o “excelencia académica” (60% o 100%) y valor 0 a la no obtención.

En segundo lugar, se efectuó un *análisis de clases latentes* [ACL], cuyo propósito fue identificar y describir afiches prototípicos en una muestra de 290⁵ afiches de publicidad exterior. Para ello, primeramente, se realizó un *análisis de contenido cuantitativo*, que consistió en revisar de manera inductiva todos los afiches de la muestra, registrándose en una base de datos los mensajes –textos e imágenes– presentes para luego codificarlos, es decir, atribuirles un nombre y una definición operacional. Consiguientemente, a cada uno de los códigos elaborados se les asignó un valor numérico que fluctúa entre 1 –presencia del código– y 0 –ausencia del código–, lo que permitió su posterior procesamiento estadístico. En total se registraron 36 códigos. La Tabla 7, incluida en la

⁵ Si bien se registraron 724 afiches, esta investigación se focalizó en analizar afiches que promocionaran servicios de escuelas de dependencia municipal y particular subvencionada, sin y con copago. Se priorizó este tipo de escuelas ya que atienden aproximadamente al 80% de la población estudiantil de la Provincia de Santiago. De hecho, el sector particular privado sólo abarca el 16 % de la matrícula de dicha circunscripción (MINEDUC, 2016). Adicionalmente, se descartaron afiches de escuelas del nivel de enseñanza técnico-profesional ($N=75$), pues estos promocionan un servicio específico con su carácter técnico-profesional, lo que complejiza su comparación con los demás niveles de enseñanza, que ofrecen un servicio transversal. Finalmente, se desestimó el análisis de afiches de publicidad exterior que carecían de una completa legibilidad, así como aquellos afiches que no disponían de contenidos promocionales y sólo exhibían el nombre de la escuela ($N=306$).

sección Apéndice, exhibe una matriz con la descripción de los códigos identificados y su correspondiente operacionalización.

De este modo, una vez tabulados los afiches se aplicó el ACL, una técnica de estadística multivariada que permite detectar cuántas *clases* o grupos relativamente homogéneos es posible distinguir en una población heterogénea de sujetos, o, dicho de otro modo, identificar grupos latentes en función de un conjunto de variables de respuesta observadas, que pueden ser dicotómicas o politómicas (Finch & Bronk, 2011). De lo anterior se desprende que, en este caso, las variables de respuesta observadas son los códigos de contenidos de cada afiche y, por ende, las *clases* o grupos resultantes corresponden a afiches prototípicos de la muestra. Este procedimiento estadístico se realizó por medio del software Mplus versión 7.0.

Fase Cualitativa

Esta fase de la investigación tuvo como propósito comprender las racionalidades que los directivos y familias atribuyen a afiches prototípicos de escuelas de la Provincia de Santiago. Con este fin se creó un dispositivo de investigación basado en la técnica denominada “juegos de clasificaciones” de Boltanski y Thévenot (1983), cuya aplicación original consiste en solicitar a un grupo de participantes que clasifique, según sus propios criterios y categorías, una baraja de naipes que contiene imágenes representativas de personas pertenecientes a diferentes estratos de la sociedad. En otras palabras, se trata de un ejercicio de simulación que genera una situación de interacción y evaluación directa respecto de actores y objetos sociales reales, permitiendo acceder al conocimiento pragmático que las personas utilizan para calificar y elaborar juicios sobre la sociedad y los actores que la constituyen (Mac-Clure et al., 2015).

Consiguientemente, para esta investigación se desarrolló un dispositivo llamado “juego de clasificación de afiches escolares”, que consistió en utilizar los afiches prototípicos (*clases*) – identificados mediante el ACL– como estímulos visuales para elicitación de conversaciones en grupos focales y entrevistas focalizadas con directivos y familias. El procedimiento de aplicación de este dispositivo implicó que, en un primer momento, se entregara a los participantes un set de seis afiches –tres de cada *clase*– para, en un segundo momento, solicitarles que clasifiquen los afiches en grupos que a su juicio dispusieran de características comunes y que, luego, les asignarán un nombre que desde su punto de vista fuese representativo de los contenidos. Por último, a través de grupos focales y entrevistas se instó a que los participantes enuncien los criterios que usaron para clasificar los afiches y sus contenidos, registrándose sus justificaciones y argumentos.

Acercas de los participantes, estos fueron seleccionados mediante la estrategia que Maxwell (2013) denomina *selección decidida* o *muestreo intencional*, que implica escoger determinados entornos, personas o actividades deliberadamente a fin de acceder a información crítica para responder a los objetivos de investigación y que, por defecto, no se podría obtener de otras fuentes. Por su parte, el tamaño de la muestra se estableció por *saturación teórica*, un criterio para dejar de muestrear un grupo, investigar un tema o elaborar un eje temático, en base a que los datos no proporcionan información significativa en relación con aquella previamente recopilada (Creswell, 2014). De este modo, los participantes fueron un total de 21 personas, 12 apoderadas y 9 directivos(as), que se distribuyeron en dos grupos focales, con cuatro apoderadas cada uno, y el resto en entrevistas individuales. Cabe mencionar que, se realizaron entrevistas a actores educativos de escuelas ubicadas en posiciones bajas y altas de sus mercados locales, y de las tres dependencias de interés, con el fin de contrastar sus puntos de vista. Una descripción detallada de la muestra y su contexto institucional de origen se expone en la Tabla 2.

Finalmente, con respecto a la técnica de análisis, los 15 textos resultantes de las transcripciones fueron expuestos a un *Análisis de Contenido* [AC], consistente en procesos de *codificación* (Taylor & Bogdan, 1987) y *tipologización* (Ibáñez, 1979). En términos procedimentales, el

mentado AC fue concretado de manera inductiva, a partir de la lectura sistemática y reiterada de los textos transcritos, con el propósito, en un primer momento, de codificar sus unidades básicas de significado y, en segundo lugar, efectuar un análisis conjunto de los códigos que permitió construir tipologías de significado. La sistematización y el análisis del material cualitativo fue realizado con el software Atlas.ti. versión 7.5.

Tabla 2

Descripción de características de la muestra y su contexto institucional de origen

Instrumento ⁶	Dependencia	Mensualidad	Matrícula	SIMCE	GSE
G 1 apoderadas	Municipal	Gratuito	↑	221 pts.	Medio Bajo
G 2 apoderadas	Municipal	Gratuito	↑	221 pts.	Medio Bajo
E 1 apoderada	Municipal	Gratuito	●	227 pts.	Medio Bajo
E 2 apoderada	Particular Subvencionado	\$25.001 a \$50.000	↑	261 pts.	Medio
E 3 apoderada	Particular Subvencionado	\$25.001 a \$50.000	●	270 pts.	Medio
E 4 apoderada	Particular Subvencionado	Gratuito	↓	243 pts.	Medio
E 5 directora	Municipal	Gratuito	↑	221 pts.	Medio Bajo
E 6 directora	Municipal	Gratuito	↓	238 pts.	Medio Bajo
E 7 directora	Municipal	Gratuito	↑	246 pts.	Medio
E 8 directora	Municipal	Gratuito	●	227 pts.	Medio Bajo
E 9 director	Municipal	Gratuito	●	238 pts.	Medio Bajo
E 10 directivo	Municipal	Gratuito	●	238 pts.	Medio Bajo
E 11 directora	Particular Subvencionado	\$25.001 a \$50.000	●	275 pts.	Medio
E 12 directivo institucional	Particular Subvencionado	\$50.001 a \$100.000	●	274 pts.	Medio Alto
E 13 directivo institucional	Particular Subvencionado	\$50.001 a \$100.000	●	274 pts.	Medio Alto

Nota: las descripciones presentadas corresponden a datos del 2015-2017

↑ aumento de más del 20%, ↓ descenso de más del 20%, ● sin cambios significativos

Resultados

Resultados Fase Cuantitativa

Los resultados de la fase cuantitativa serán expuestos en dos apartados. Primeramente, se presentan los resultados del análisis de regresión logística binaria realizado para identificar variables

⁶ Abreviaturas: G = Grupo focal; E = Entrevista.

predictoras de la presencia de afiches de publicidad en la población de escuelas analizadas ($N=1313$). En segundo lugar, se reportan los resultados del ACL efectuado con el objetivo de identificar y describir perfiles prototípicos de afiches de la muestra seleccionada ($N=290$).

¿Qué Escuelas Presentan una Mayor Probabilidad de Utilizar Afiches de Publicidad Exterior?

En la Tabla 3 se muestra el análisis de regresión logística, especificándose los *parámetros beta* [β] estimados y su traducción a *Odds Ratio* [OR], que indican la razón de probabilidades que las escuelas con la propiedad descrita en la variable predictora usen afiche sobre la probabilidad de que no lo hagan. Para estimar la capacidad predictiva de las variables se plantearon seis modelos de regresión logística: el modelo 1, que utiliza el tipo de dependencia como variable predictora; el modelo 2, que incluye la variable referida al GSE; el modelo 3, que emplea la variable “mecanismos selectivos”; el modelo 4, que incorpora variables de rendición de cuentas, retención de matrícula y resultados de aprendizaje; el modelo 5, que introduce programas y subsidios estatales; y el modelo 6, que muestra la interacción conjunta de todas las variables predictoras.

El modelo 1 reporta que, utilizando la dependencia municipal como variable de referencia, las escuelas con menos probabilidades de instalar afiches de publicidad son las particulares subvencionadas con copago ($\beta=-.575$, $OR=.563$, $p\text{-val} < 0.01$) y las privadas ($\beta=-1.437$, $OR=.238$, $p\text{-val} < 0.01$). Sin embargo, posteriormente, en el modelo 6 se observará que la capacidad predictiva de esta variable no es consistente al interactuar con las otras variables predictoras.

Por su parte, el modelo 2 indica que el GSE de las escuelas demuestra una relación estadísticamente significativa con la variable dependiente. Específicamente, se tiene que los GSE bajos predicen el uso de afiches de publicidad exterior ($\beta=.706$, $OR=2.025$, $p\text{-val} < 0.01$), mientras los GSE altos pronostican la ausencia de esta modalidad de *marketing* ($\beta=-.952$, $OR=.386$, $p\text{-val} < 0.01$). Seguidamente, el modelo 3 señala que cuando se aplican mecanismos selectivos existen menores probabilidades de recurrir a afiches exteriores como estrategia promocional ($\beta=-1.026$, $OR=.359$, $p\text{-val} < 0.01$).

El modelo 4 introduce variables relacionadas con las presiones del mercado –mantención de niveles suficientes de matrícula– y del Estado –mecanismos de rendición de cuenta académica–, siendo posible afirmar que los centros escolares con descensos de matrícula mayores al 20% en el decenio 2004–2014 disponen de mayores probabilidades de recurrir a afiches de publicidad ($\beta=.337$, $OR=1.401$, $p\text{-val} < 0.05$), a la vez que resultados elevados en el SIMCE predicen de forma significativa la ausencia de la variable de resultado ($\beta=-.020$, $OR=.980$, $p\text{-val} < 0.01$). En cuanto al modelo 5, compuesto por variables referidas a programas y subsidios estatales, este exhibe varias interacciones significativas que predicen el uso de afiches, no obstante, como se analizará a continuación estas asociaciones se modifican en el modelo 6.

En el sexto modelo se integran todas las variables predictoras, lo que permite apreciar su interacción conjunta, confirmándose parte de las asociaciones identificadas previamente y descartándose otras que carecen de consistencia. Al respecto, el modelo 6 indica que la dependencia no tiene incidencia estadística en el uso de afiches, esto sugiere que su efecto es subsumido por otras variables relacionadas de forma más directa con el contexto institucional, como el sistema de financiamiento, los mecanismos de rendición de cuenta académica y, junto con ellas, el origen socioeconómico de los estudiantes y la posibilidad de seleccionarlos.

Tabla 3*Modelos de regresión logística binaria propuestos para predecir la probabilidad de uso de afiches de publicidad exterior*

Variables	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3		Modelo 4		Modelo 5		Modelo 6	
	Coef. β	OR	Coef. β	OR	Coef. β	OR	Coef. β	OR	Coef. β	OR	Coef. β	OR
Dependencia^a												
Subvencionado sin copago	-1.166	.847									.170	.352
Subvencionado con copago	-.575 ***	.563									.255	.269
Privado	-1.437 ***	.238									.276	.459
Grupo socioeconómico												
GSE bajo o medio-bajo			.706***	2.025							.336**	1.399
GSE medio-alto o alto			-.952***	.386							-.851***	.427
Mecanismos selectivos												
Retención de matrícula												
Descenso > 20%							.337**	1.401			.339**	1.404
Incremento > 20%							.052	1.054			.111	1.118
SIMCE promedio												
							-.020***	.980			-.015***	.985
JEC												
									.325**	1.384	.177	1.194
PIE												
									.276**	1.318	.005	1.005
SEP												
									.527***	1.695	-.689***	.502
SNED												
									-.096	.909	.319**	1.376
Constante	.000		.033		.000		.000		.000		.000	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	.067		.129		.063		.099		.052		.173	
Pseudo R ² (Cox y Snell)	.050		.097		.047		.132		.039		.129	
Nº de casos	1313		1313		1313		1313		1313		1313	

*** p -val < 0.01, ** p -val < 0.05, * p -val < 0.10.^a Categoría de referencia dependencia municipal. ^b Categoría de referencia GSE Medio.

¿Con más detalle, los resultados del modelo 6 plantean que el GSE mantiene su incidencia en la variable de resultado, pues las escuelas compuestas por estudiantes de GSE bajos emplearían en mayor medida afiches de publicidad exterior ($\beta=.336$, $OR=1.399$, $p\text{-val} < 0.05$), mientras aquellas que atienden a GSE altos evidencian menores probabilidades de utilizarlos ($\beta=-.851$, $OR=.427$, $p\text{-val} < 0.01$). Por su parte, la aplicación de prácticas selectivas ($\beta=-.323$, $OR=.724$, $p\text{-val} < 0.10$) y la obtención de resultados favorables en el SIMCE ($\beta=-.015$, $OR=.985$, $p\text{-val} < 0.01$) predicen la ausencia de afiches, en tanto que el descenso en niveles de matrícula persiste como predictor del uso de este tipo de *marketing escolar* ($\beta=.339$, $OR=1.404$, $p\text{-val} < 0.01$).

Como se dijo más arriba, la incidencia de variables referidas a programas y subsidios estatales se modifica en cuanto a la dirección y significancia de sus asociaciones con la variable de resultado. Sin embargo, cabe señalar que en el modelo 6, la SEP predice de manera significativa el no uso de afiches exteriores ($\beta=-.689$, $OR=.502$, $p\text{-val} < 0.01$), lo cual revelaría que ante el acceso a mayores niveles de financiamiento disminuiría la agresividad comercial de los proveedores. Con todo, aun cuando no existe un modelo teórico que predefina los factores que indiquen en el uso de *marketing escolar*, las variables empleadas en el modelo 6 predicen aproximadamente entre 13% y 17% de la varianza de los resultados.

Sintetizando, los resultados de la regresión logística permiten inferir que las escuelas con una composición socioeconómica baja, menores fuentes de financiamiento y resultados académicos poco destacados tienden a presentar mayores probabilidades de utilizar afiches publicitarios y, por ende, exhibirían una mayor agresividad comercial para afrontar las vicisitudes del mercado.

¿Existen Afiches Prototípicos en Función del Tipo de Dependencia Administrativa de las Escuelas?

En base a la tabulación de los contenidos –36 códigos– de los afiches se realizó un ACL en dos modalidades: *exploratorio* [ACL-E] y *confirmatorio* [ACL-C]. Un primer análisis de tipo exploratorio tuvo por objeto identificar la existencia de *clases* o perfiles prototípicos en relación a los contenidos de los afiches que integraban la muestra seleccionada ($N=290$), sin asumir la incidencia de variables preestablecidas que agrupasen las clases resultantes.

El ACL-E, expuesto en la Tabla 4, señala que una solución de dos clases proporciona el mejor ajuste a los datos, esto en base a la aplicación de los siguientes índices de ajuste y test de verosimilitud: Criterio de información de Akaike [AIC], Criterio bayesiano de información ajustado por tamaño de la muestra [BIC], Test de razón de verosimilitud ajustada Vuong-Lo-Mendell-Rubin [V-LMR] y Test de razón de verosimilitud ajustada Lo-Mendell-Rubin [LMR-LRT]. En particular, los indicadores de Loglikelihood, AIC y BIC informan de un mejor ajuste de los datos en la medida que los valores reportados sean más bajos (Finch & Bronk, 2011), lo que en este caso indica que las soluciones con dos y tres clases disponen de un mejor ajuste en comparación con la solución de una sola clase. De este modo, luego, se aplicaron dos pruebas de hipótesis que evaluaron el ajuste de las soluciones con dos y tres clases: el test de razón de verosimilitud ajustada Vuong-Lo-Mendell-Rubin [V-LMR] y el test de razón de verosimilitud ajustada Lo-Mendell-Rubin [LMR-LRT]. Estas pruebas emplean una aproximación de distribución de chi-cuadrado para establecer diferencias en los valores de verosimilitud del modelo mediante p valor apropiados (Finch & Bronk, 2011). Consiguientemente, los resultados evidenciaron que la solución con tres clases (V-LMR=4.1, $p\text{-val}=1.00$; LMR LRT=149.61, $p\text{-val}=1.00$) no aporta significativamente más explicación que la solución con dos clases (V-LMR=18.6, $p\text{-val}=0.00$; LMR LRT=665.23, $p\text{-val}=0.00$).

Tabla 4

Indicadores de bondad de ajuste para el ACL-E de contenidos de afiches de publicidad exterior (N=290)

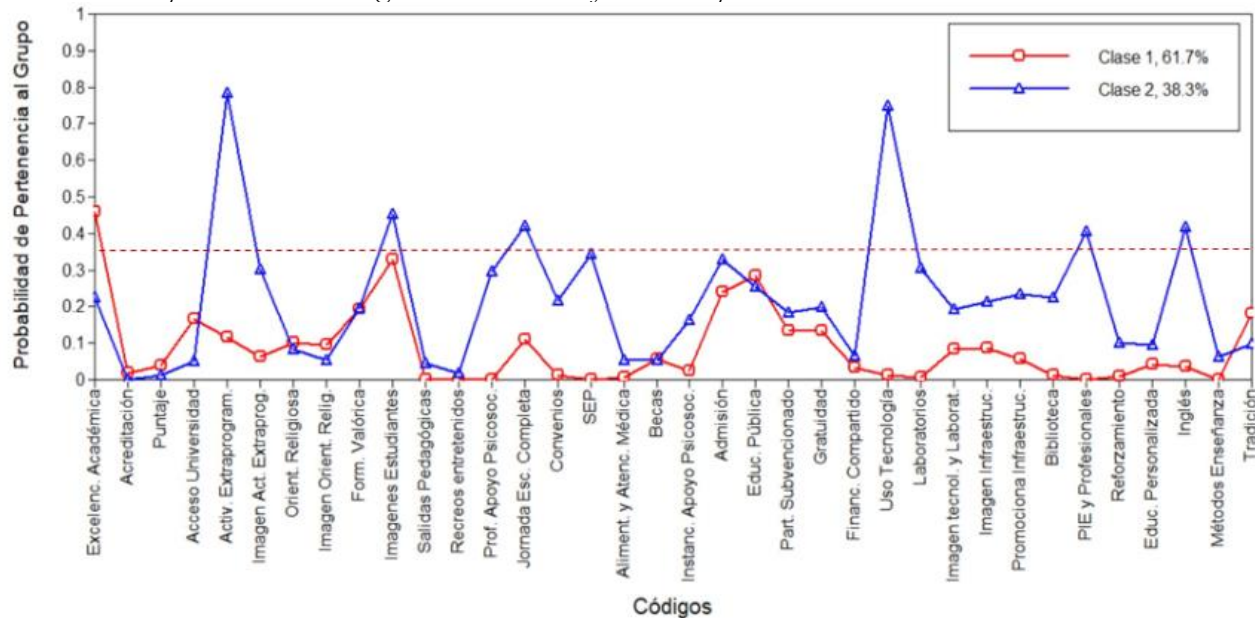
Número de clases	Loglikelihood	AIC	BIC	V-LMR p valor	LMR LRT p valor
1 clase	-3725.924	7523.848	7541.801	-	-
2 clases	-3391.723	6929.446	6965.851	18.6 p = 0.00***	665.23 p = 0.00***
3 clases	-3316.561	6853.123	6907.980	4.1 p = 1.00	149.610 p = 1.00

*** p-val < 0.01, ** p-val < 0.05 Nota: en *negrita* el modelo que dispone de un mejor ajuste en relación con los datos.

Las dos clases resultantes del ACL-E están graficadas en la Figura 1. En el eje horizontal de dicha representación gráfica se encuentran los 36 códigos posibles en la conformación de un afiche prototípico, mientras el eje vertical indica la probabilidad de presencia –de 0% a 100%– para cada uno de estos códigos en las agrupaciones conformadas. De este modo, la *clase 1* que se traza mediante la línea de color rojo agrupa 180 casos de la muestra (61.7%), mientras la *clase 2* simbolizada con la línea azul abarca 110 (38.3%). Con el propósito de obtener una mayor certeza en cuanto a la distribución de los códigos en ambas clases, sólo se consideraron aquellos códigos que exhibieron una probabilidad de presencia igual o superior al 35%. A este respecto, la línea discontinua trazada horizontalmente sobre la Figura 1 indica los códigos que mostraron una probabilidad de aparición de a lo menos el 35% en cada una de las clases. Al aplicar este criterio, el análisis referido a la *clase 1* reporta que este grupo dispone de un código con probabilidades de tener ocurrencia, este es: “excelencia académica”; por su parte, la *clase 2* dispone de siete códigos con probabilidades estadísticas de reproducirse de manera efectiva entre los afiches, que de mayor a menor según su probabilidad de presencia son los siguientes: “actividades extraprogramáticas”, “uso de tecnología”, “imágenes de estudiantes”, “JEC”, “inglés”, “PIE” y “SEP”.

Figura 1

Probabilidad de presencia de los códigos en las Clases conformadas a partir del ACL



Fuente: elaborado mediante el software Mplus.

Como se anticipó, en segundo lugar, se realizó un ACL-C que consideró la dependencia administrativa como una variable que podría explicar las dos clases resultantes. En particular, se contrastaron los indicadores de ajuste de la solución de las dos clases obtenidas por intermedio del ACL-E con grupos que combinaban las distintas dependencias, tal como se muestra en la Tabla 5. El ACL-C reporta que los indicadores de ajuste de las dos clases extraídas del ACL-E (Loglikelihood=-3391.723; AIC=6929.446; BIC=6965.851) son menores que los indicadores asociados a las distintas clases confirmatorias, lo que indica mayor ajuste de los datos en favor de la solución de las dos clases exploratorias. De todo esto, se desprende que no es posible atribuir las clases o perfiles encontrados al tipo de dependencia administrativa de las escuelas.

Tabla 5

Indicadores de bondad de ajuste para el ACL-C de contenidos de afiches de publicidad exterior (N=290)

Clases confirmatorias	Loglikelihood	AIC	BIC
2 clases exploratorias (resultantes de ACL-E)	-3391.723	6929.446	6965.851
2 clases confirmatorias (municipales vs subvencionados)	-3704.416	7554.833	7591.238
2 clases confirmatorias (municipales + subv. con copago vs subv. sin copago)	-3817.352	7780.704	7817.109
2 clases confirmatorias (municipales + subv. sin copago vs subv. con copago)	-3803.111	7752.222	7788.627

Sabiendo que la dependencia administrativa carece de capacidad explicativa respecto de la agrupación conformada en las clases latentes, se optó por analizar descriptivamente otras variables relevantes en el contexto del mercado escolar chileno, con el propósito de describir un panorama general acerca del tipo de escuela que mejor podría ajustarse con los perfiles resultantes del ACL. En este marco, las variables consideradas fueron el GSE, la retención de matrícula y la aplicación de mecanismos selectivos.

En la Tabla 6 puede observarse que ambas clases exponen distribuciones similares en relación con las tres variables utilizadas. Efectivamente, se aprecia que la *clase 1* y la *clase 2* están conformadas mayormente por escuelas que atienden estudiantes provenientes de los GSE bajo, medio bajo y medio. En paralelo, las dos clases muestran un predominio de casos con descenso de matrícula y porcentajes menores de escuelas con incrementos en esta variable, en particular se evidencia que el 56% de casos que constituyen la *clase 1* experimentó una disminución de matrícula, mientras que el 53% de la *clase 2* fue afectada por dicha dinámica. Por último, la aplicación de mecanismos de selección es una variable que se presenta en porcentajes bajos, tanto en la *clase 1*, donde sólo exhibe el 11%, como también en la *clase 2*, en la cual alcanza apenas un 12%.

Tabla 6

Distribución de casos de las clases 1 y 2 considerando variables como GSE, retención de matrícula y mecanismos de selección

	Clase 1 núm.	%	Clase 2 núm.	%	total núm.	%
Grupo socioeconómico						
Bajo – Medio Bajo	90	50%	58	53%	148	51%
Medio	62	34%	36	33%	98	34%
Medio Alto - Alto	28	16%	16	14%	44	15%
Retención de matrícula						
Descenso > 20%	91	56%	58	53%	149	51%
Incremento > 20%	28	16%	12	11%	40	14%
Sin variaciones	61	28%	40	36%	101	35%
Mecanismos selectivos						
Aplica mecanismos selectivos	20	11%	13	12%	33	11%
No aplica mecanismos selectivos	160	89%	97	88%	257	89%

De este modo, a partir del *análisis de clases latentes* se pudo identificar dos clases o perfiles de afiches de publicidad exterior, los que no se relacionan con el tipo de dependencia de las escuelas. Uno puede ser catalogado como “perfil de excelencia académica” (*clase 1*) y el otro como “perfil extracurricular con adscripción a programas estatales” (*clase 2*). Consiguientemente, ambas clases o perfiles prototípicos representan el material gráfico utilizado en los “juego de clasificación de afiches escolares” de la fase cualitativa del estudio.

Resultados Fase Cualitativa

Durante la aplicación de los “juegos de clasificación de afiches escolares”, las familias y directivos expresaron un discurso estable y coherente en cuanto a las clasificaciones y significados atribuidos. En particular, los participantes señalaron que la *clase 1* (“perfil de excelencia académica”) refería a la oferta de una escuela con logros académicos certificados por el MINEDUC, mientras la *clase 2* (“perfil extracurricular con adscripción a programas estatales”) –carente de dicha certificación– fue decodificada como una oferta basada en servicios cuyo propósito principal es satisfacer diversas necesidades sociales y recreativas.

En este marco general, los hallazgos del análisis de discurso realizado se exhibirán de forma esquemática en tres *ejes temáticos* (tipologías) que dan a conocer la comprensión de los participantes respecto de la oferta escolar operacionalizada mediante los afiches de publicidad. Primeramente, de forma introductoria se presentará un *eje temático* denominado “Publicidad escolar: una fabricación (de la escuela)”, en el cual son descritas las causas y funciones atribuidas al uso de afiches. Seguidamente, se expondrán dos *ejes temáticos* que detallan los significados asociados a ambas tipologías de la oferta educativa. Estas tipologías serán presentadas de manera correlativa con los siguientes títulos: “La oferta de Excelencia Académica” y “La oferta de Servicios o la oferta Inclusiva”. Antes de presentar cada uno de los *ejes temáticos*, es pertinente especificar que los “tipos ideales” propuestos son una aproximación parcial a la base conceptual con que familias y directivos *recontextualizan* los contenidos expuestos en afiches de publicidad. En consecuencia, estos hallazgos no deben entenderse como escuelas concretas, sino en términos de soporte cultural y conocimientos pragmáticos que permiten a los actores educativos interpretar la institucionalidad del sistema escolar y conducirse en esta.

Publicidad Escolar: Una Fabricación (de la escuela)

En el discurso analizado los principios y mecanismos del mercado aparecen *naturalizados*, es decir, son entendidos como elementos ineluctables si se quiere realizar y gestionar el Proyecto Educativo de una escuela. Como ejemplo de esto, se tiene que en la voz de los participantes las escuelas transmutan hasta concebirse en términos de entidades comerciales o empresas:

Si pongo ahí una propaganda y vengo y panfleteo, trato de buscar gente para que venga, porque tengo cupo, entonces trato de llenarlos al máximo para recibir más plata y poder tener más dinero. Si en el fondo es una empresa, es una empresa. (E13, Directivo institucional, Particular Subvencionado)

Estas expresiones y sus recurrentes alusiones a la necesidad de “vender”, remiten al mecanismo de financiamiento de los centros escolares. Por lo tanto, la *primera función* asociada al uso de afiches es atraer usuarios suficientes para garantizar la subsistencia de la escuela. Así como el rigor del mercado y la necesidad de financiar la escuela se encuentra a la base de la utilización de afiches de publicidad, la opción de no utilizarlos estaría asociada a instituciones de tradición y orientadas a grupos de elite, que, por ende, disponen de un público cautivo:

H: O sea, lo he observado desde las trayectorias, no sé, si tú eres de clase alta no haces aspaviento del colegio que quieres tener, sino que, si tienes una trayectoria tan importante, tan relevante, la gente llega sola.

E: ¿Llega sola?

H: O sea, no haces esto. No pones un cartel afuera de “excelencia académica”, da lo mismo eso. Tú vendes el colegio por otras cosas. (E12, Directivo institucional, Particular Subvencionado)

Sin perjuicio de lo anterior, los participantes identifican una *segunda función* asociada a los afiches. Al respecto, el uso de publicidad sería la manifestación de una necesidad material, empero, y más importante aún, constituiría un registro simbólico referido a tipologías de escuelas y al tipo de usuario o de público que se desea captar:

(las escuelas) entran a luchar en el mercado y en el mercado tengo que promoverme, tengo que decir aquí estoy yo presente, estas son mis condiciones [...] esto es lo que ofrezco y esto es lo que soy, aunque muchas veces estos afiches no representan lo que es la escuela [...] (E9, Director, Municipal)

Nótese el modo en que el hablante otorga sentido a los afiches, cuando utiliza el verbo “ser” (“*esto es lo que soy*”) estipula que estas *fabricaciones* publicitarias darían cuenta de la identidad organizacional de la escuela y, seguidamente, reconoce la posibilidad de colocar dudas sobre su veracidad: “*aunque muchas veces estos afiches no representan lo que es la escuela*”. Por ende, tanto directivos como apoderados son conscientes del potencial ficticio de los afiches. Empero, también queda claro que proporcionar información “dura” de la escuela no es importante, pues lo realmente trascendente es crear esa imagen que atrae a algunos y aleja a otros.

Es así como, a partir del material publicitario entregado a los participantes, surgió una evidente escisión. Por una parte, se haya una oferta con un estatus académico reconocido por el MINEDUC y, por otra, una oferta que, al adolecer de dichos logros, se promociona a través de servicios complementarios a los estrictamente ligados al aprendizaje. Luego, el consumidor de la educación decodificará el mensaje, entenderá que un cierto tipo de escuela busca a una clase de público y que cierta clase de público busca a ese tipo de escuela, como si se tratará de un juego de selección mutua, cuyo objetivo es encontrar pares semejantes:

[...] Es que acá (indica el afiche de Excelencia Académica). Si mi hijo, no es de siete, no es de cinco hacia arriba, para mi será complicado que lo reciban en este colegio, tal vez si tienen ellos tanto énfasis en las notas. Entonces yo tendría que dejar este de lado y buscar más esto de integración, porque mi hijo no es de *siete*, le cuesta un poco más, es más desordenado, es más disperso, no sé (risas). Entonces yo ahí tendría que ver. ¡Claro que son distintas! (las tipologías de escuelas representadas en los afiches). (G1, Apoderadas, Municipal)

La Oferta de Excelencia Académica

Dentro del presente *eje temático* se abordarán las racionalidades y sentidos asociados a la denominada “oferta de Excelencia Académica”, detallándose *qué* significa la excelencia académica, para *quién* está dirigida y *cuál* es su valor agregado.

Concepción Popular de la Excelencia Académica. Las familias y los directivos decodifican la excelencia académica en términos de resultados académicos sobresalientes, especialmente, en altos rendimientos del SIMCE y la PSU⁷:

Una escuela que sólo se preocupa de la excelencia académica, de lo academicista, quizás tiene menos problemas... cierto, en el sentido de que ellos van hacia un sólo punto, que es lograr metas, números, logran que los niños lleguen a mejor SIMCE, mejor PSU, mejor rendimiento en las pruebas estandarizadas que hay en Chile [...] (E6, Directora, Municipal)

Sin embargo, en el ámbito comercial los entrevistados entienden que podría existir una instrumentalización de este rótulo, lo que tendría por objetivo construir una imagen de prestigio asociada al rendimiento académico. A este respecto, los discursos analizados señalan que la excelencia académica, en tanto reconocimiento oficial del Estado, deriva de una serie de factores ponderados y no sólo del puntaje SIMCE:

M: La SNED no solamente mide SIMCE, mide todo, mide otros indicadores de calidad...

E: Claro hay otros indicadores, son seis

M: Claro, hay desempeño, organización de la escuela, son seis, pero los que más me acuerdo

E: Pero ¿cómo lo entenderá los padres?

M: En las notas y en el aprendizaje. (E11, Directora, Particular Subvencionado)

Considerando el fragmento expuesto y otros revisados, se infiere que los participantes conocen la definición oficial de excelencia académica y los requerimientos que implica su asignación. No obstante, también comprenden que cuando este reconocimiento estatal es utilizado en un afiche publicitario adquiere una significación distinta:

[...] la experiencia, le dice a uno que la excelencia académica se asocia al rendimiento y la disciplina, o sea y más que nada no la excelencia académica directo a la disciplina, sino es como si hay un buen rendimiento hay una disciplina, que exige y que selecciona también, porque quizá no cualquier alumno puede cumplir con el perfil que el colegio obtiene, digamos desde su excelencia académica [...] (E10, Integrante equipo directivo, Municipal)

⁷ Prueba de Selección Universitaria que determina el acceso a la educación superior en Chile.

Por lo tanto, la oferta promocional de la excelencia académica no sólo informa de una institución escolar que ha alcanzado logros en términos de su rendimiento, sino que también difunde una imagen institucional de prestigio y exigencia. Dicha imagen institucional, incluye un orden en el plano disciplinar, que, en opinión de los participantes, representa un requisito necesario para desarrollar una enseñanza que asegure resultados en las asignaturas principales.

Una Imagen que Selecciona y Autoselecciona: El Consumidor de la Excelencia.

Siguiendo la premisa de que los afiches son fabricaciones que construyen imágenes de escuela, la propuesta detrás de la excelencia es la de un centro que busca estudiantes de alto rendimiento y capaces de afrontar las exigencias inherentes a esta propuesta. Ambas características permitirían al estudiante y su familia conservar su lugar en este tipo de instituciones. Es decir, la construcción de esta imagen corporativa, conocida popularmente por su "exigencia" y "alto rendimiento", opera en el plano simbólico informando quienes pueden estar ahí y quienes no:

Al tener la excelencia académica, no puedes mandar un niño que sea hiperactivo a un colegio así, porque no van a tener como ayudarlo, porque ellos (las escuelas de excelencia académica) exigen que aprendan [...] (E3, Apoderada, Particular Subvencionado)

Por ende, la oferta de excelencia está dirigida a quienes tienen el potencial de lograr un alto rendimiento y adaptarse a las exigencias. Estas características asociadas al consumidor de excelencia revelan –por defecto– quienes tendrían dificultades para incorporarse a estos ambientes o, directamente, quienes no están llamados a ser parte de estas escuelas, como en la cita expuesta donde se alude a estudiantes con necesidades educativas especiales. Con todo, la fabricación de estas imágenes comerciales promueve procesos de autoselección, que se manifestarían de la siguiente forma:

[...] uno tiende a asociar la excelencia académica con la rigurosidad en lo pedagógico, en lo cognitivo [...] entonces de alguna manera indirectamente hay como una selección. Si yo “soy alumna” digamos “no tan aventajada” o yo “soy mamá de un hijo no tan aventajado” ... “¡ah excelencia académica!, ¡ah ya, no!, mucha exigencia, entonces sigo”. Sí, como que eso ya me daría un indicador de cómo es la exigencia. (E8, Directora, Municipal)

Las narrativas analizadas indican que los proveedores que usan la excelencia académica en afiches publicitarias, estarían construyendo una imagen de prestigio para mejorar su conformación social y académica, intentado conformar un grupo aventajado que –hipotéticamente– aseguraría “buenos” resultados, ya sea por antecedentes pedagógicos o por capital cultural heredado:

[...] la excelencia académica puede considerarse también una cuestión en el contexto que debe estar este colegio, la excelencia académica es un plus, pero además ese plus se logra porque tienen un grupo de personas que acceden a dicho colegio de manera aspiracional y porque tienen características socioeconómicas o socioculturales que le permiten serlo, sin necesidad de que el colegio tenga una gran experiencia o capacidad técnico-pedagógica instalada. Que pasa mucho en colegios que se dicen “nosotros somos técnico-pedagógicamente una cuestión maravillosa” pero, en el fondo, lo único que explica sus buenos resultados es su contexto, los alumnos y las familias que tienen [...] (E12, Directivo institucional, Particular subvencionado)

El Valor Agregado: Aseguramiento de Resultados y Ascenso Social. Sabiendo qué es la excelencia académica y para quién está destinada, resulta importante dilucidar el valor agregado que entregaría esta modalidad de oferta educativa. En el discurso de los participantes aparecen dos

beneficios concretos: aseguramiento de resultados e incremento de las posibilidades de ascenso social.

En cuanto al primer beneficio, la evidencia recopilada señala que en la concepción de los participantes existen certezas acerca de que una escuela rotulada como de excelencia dispondría de mayores probabilidades de lograr mejores rendimientos en sus estudiantes:

[...] es probable que tengan mejores resultados los de excelencia académica que los de acá (en referencia a los afiches que muestran múltiples servicios) [...] (E13, Directivo institucional, Particular subvencionado)

Dicha certeza se origina en la credibilidad que ostenta un reconocimiento exógeno, emitido por el Estado, que en el discurso analizado es descrito como el principal ente regulador del mercado escolar:

Porque un buen logro, una buena medalla en el pecho es decir “nosotros tenemos la excelencia académica”, quiere decir que en el área académica nuestros niños estudian y aprenden [...] (E9, Director, Municipal)

Respecto del segundo aspecto, quién invierte o accede a la excelencia académica, lo hace bajo la creencia que, adscribir a este tipo de escuelas, acrecienta sus posibilidades de incorporarse a la educación superior:

[...] porque definitivamente el de excelencia académica prepara a tu hijo para ir a la universidad, para que estudie y siga estudiando [...] (G2, Apoderadas, Municipal)

Esta declaración –como otras que abundan en alusiones a resultados PSU–, ratifican la noción relacionada con que el aseguramiento de resultados es un mecanismo instrumental que opera como puerta de entrada a la universidad. Sin duda, esta creencia vuelve a evidenciar la segmentación de la oferta escolar, dejando en claro que ciertos padres intencionan búsquedas orientadas a provocar ganancias secundarias, que exceden lo educativo, apuntando a lograr movilidad social y/o a mantener el estatus social alcanzado.

La Oferta de Servicios

El presente *eje temático* condensa los núcleos semánticos asociados a la “oferta de Servicios”. Continuando con la lógica expositiva, se describe *qué* significa la oferta de servicios, *cuál* es su público objetivo y su valor agregado.

Una Oferta Basada en el Déficit. El origen de esta tipología de oferta es su falta de excelencia académica. Según los actores educativos, aquellos centros escolares que recurren a estos afiches exhiben un déficit de logros en el plano académico, estado a partir del cual desarrollan una oferta que intenta compensar dicho déficit mediante la promoción de múltiples servicios:

[...] la excelencia académica nadie la va a ocultar. El que la tiene la va a publicitar y la va a ofrecer. Entonces, el otro no la tiene y va a ofrecer lo que tiene adentro, va a ofrecer otras cosas [...] (G1, Apoderadas, Municipal)

Sumado a lo anterior, no sólo la escuela que recurre a esta modalidad de *marketing* se encontraría en déficit, sino que esto también sería extensivo a los estudiantes que constituyen sus comunidades:

[...] porque esto te está diciendo, que si tu no resultas acá (se refiere a la excelencia), tú te vas, si no tienes una cantidad de nota te puedes ir [...] en cambio acá (en la escuela de oferta con múltiples servicios), ese niño que no tiene logro, aquí tratamos de apoyarlo para sacarlo adelante [...] (E6, Directora, Municipal)

Entonces, este tipo de escuela recibiría e intentaría apoyar a quienes, aparentemente, no han sido acogidos en instituciones “academicistas”, es decir, todos aquellos estudiantes que no se ajustan al perfil de una escuela con excelencia académica. Esta correspondencia entre un cierto tipo de escuela, una forma de *marketing* y un público objetivo, refuerza las conjeturas sobre la segmentación vertical que ordenaría la oferta educativa en los mercados locales chilenos. Consecuentemente, el tipo de escuela que emplea un afiche con múltiples servicios estaría ubicada en una posición baja dentro del mercado respecto de aquellas catalogadas como de excelencia académica, situación que definiría su público como carente de las principales características del “consumidor de la excelencia”.

Público Objetivo: La Escuela de Todos (los que no acceden a la excelencia).

Siguiendo la línea discursiva, se identifica que el público objetivo de la oferta de servicios remite al conjunto de estudiantes que en función de diversos déficits es incapaz de lograr las características necesarias para acceder a una escuela promocionada mediante el rótulo de “excelencia”. En este escenario, la llamada “oferta inclusiva” es la opción de “todos”, pero de todos los que, por razones económicas, conductuales o académicas, no serían aptos para acceder a la “excelencia”:

[...] yo creo que este es un colegio que está destinado a niños con necesidades, porque tiene SEP, qué sé yo, cualquier niño, es muy inclusivo. Y esto [afiche de Excelencia], está destinado a niños que son academicistas, niños que tienen un buen resultado [...] (E11, Directora, Particular Subvencionado)

El fragmento escogido nos vuelve a mostrar la dicotomía entre ambas propuestas. Por un lado, se reconoce una escuela para “niños con necesidades” y, por el otro, una escuela de “niños academicistas”. Ahora bien, es relevante dilucidar cuáles son esas necesidades. Una primera caracterización de este público objetivo refiere a los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales, quienes encuentran una atención especializada a través del PIE. Desde el punto de vista de los participantes, el PIE y sus profesionales constituyen un servicio educativo de primera necesidad por familias cuyos hijos presentan dificultades asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje:

Si, por ejemplo, yo tengo un niño con necesidades educativas especiales, y estos colegios me ofrecen que tienen proyecto de integración, yo opto por este y no por la excelencia académica. (E11, Directora, Particular Subvencionado)

La segunda característica que es recoge refiere a la clase social de los consumidores de este tipo de servicio. A diferencia del público objetivo asociado a la “excelencia académica”, que no se correspondía con ningún grupo específico en términos socioeconómicos, en este caso surgen asociaciones con una clase social baja. En efecto, según las creencias manifestadas por los participantes, el usuario de estas escuelas pertenecería a una clase social baja o trabajadora, evidentemente, de escasos recursos económicos:

Esto lo veo (afiches de múltiples servicios), todos los días en los colegios que están en el eje Independencia⁸, en que van inmigrantes, enfocados a familias que no son profesionales ni que tienen estudios superiores, pero que buscan que sus hijos estudien en algún colegio. Son de una clase mucho más baja [...] (E12, Directivo institucional, Particular subvencionado)

⁸ Refiere a una comuna de la Provincia de Santiago con alto índice de migrantes.

Esta conjetura no se basa sólo en intuiciones y/o prejuicios, sino que está sustentada en marcadores visuales específicos como, por ejemplo, el rótulo de la SEP, que informa de la presencia de alumnos prioritarios:

[...] tiene un plan de la Ley SEP muy importante y todo lo que ahí están vendiendo son elementos financiados por Ley SEP, por lo tanto, tienen un alto nivel de estudiantes prioritarios, y por tanto todo lo que colocan acá, los beneficios que están formulando, son beneficios para gente que tiene necesidades [...] (E12, Directivo institucional, Particular subvencionado)

En suma, el público objetivo de la oferta de servicios es amplio, pues abarca a la mayoría de quienes presentan dificultades para adaptarse a contextos de excelencia académica. Esto conlleva que no existe un perfil único, no obstante, los participantes dan cuenta de que al menos habría dos características específicas pueden asociarse al consumidor de la oferta de servicios: necesidades educativas especiales y/o dificultades en el ámbito del aprendizaje y origen social concentrado en la clase baja o trabajadora.

El Valor Agregado: Inclusión y Superación del Déficit. En *voz* de los hablantes, la oferta de servicios adquiere valor agregado en dos dimensiones: la inclusividad y la superación del déficit, tanto en el plano material como inmaterial. Primeramente, los participantes describen la oferta de servicios como un espacio educativo preocupado por aceptar a todo el estudiantado, indistintamente de sus características socioeconómicas o habilidades académicas:

[...] la idea (de la educación) es que mezcle todo, niños que les va bien, niños que les va mal, niños que les cuesta, niños que no hemos sabido cómo ayudar, porque decir “niños que les cuesta” es como darles la responsabilidad a ellos [...] porque aquí (afiches de múltiples servicios) va a haber de todo, diversidad y eso es lo bueno. Lo mismo en los aspectos sociales. Entonces yo mezclo chicos que están allá, que tienen mucho dinero, con gente que tiene menos, esa comunión va a generar un mayor entendimiento como sociedad, ¿por qué?, porque ellos no entienden lo de acá abajo o nosotros, los de abajo, no entendemos lo de allá arriba, no nos cuadra. Entonces tiene que haber eso [...] (E13, Directivo institucional, Particular subvencionado)

A partir de lo dicho hasta aquí por los participantes, una enseñanza inclusiva es concebida operacionalmente como aquella que mediante una serie de servicios, programas, subvenciones y propuestas educativas cubre diversas necesidades de estudiantes que no logran altos desempeños académicos, o cuyas familias buscan satisfacer intereses artísticos y recreacionales mediante talleres, atender necesidades educativas especiales por medio del PIE y que, eventualmente, son de grupos socioeconómicos bajos siendo categorizados como prioritarios según la nomenclatura de la ley SEP. De esto deviene el segundo valor agregado, que alude a la superación o cobertura de déficits:

[...] todos estos soportes son necesarios para tener una educación integral. Por lo tanto, efectivamente a cualquier apoderado le puede interesar que tengan un psicólogo en la escuela, que tengan un fonoaudiólogo, porque posiblemente “mi hijo necesite tal cosa” [...] que tengan Jornada Escolar Completa, porque “yo trabajo y necesito que este todo el día”, “a mi hijo le gusta la danza, que sería bueno que pudiera participar en un taller”, “mi hijo es súper retraído, entonces qué bueno que participe en un taller de fútbol”, en una cosa recreativa [...] “mira es necesario que haga sus tareas con otros compañeros, mejor en la escuela, entonces que tenga una sala de computación también es interesante, aunque yo lo tengo en mi casa, pero si lo

tienen que hacer en grupo mejor que lo haga en la escuela, tiene los recursos” [...] “no puedo yo llevarle la alimentación, entonces qué bueno que tenga alimentación” ¿te fijas? Todo esto es atrayente para el apoderado. (E5, Directora, Municipal)

Tal como indica la cita, cada servicio promocionado en los afiches cubre necesidades específicas, materiales e inmateriales, que pueden aquejar a segmentos desventajados de la sociedad. Aquí surge la imagen de la escuela como entidad social y su importante rol asistencial para con algunos grupos sociales, que es tan relevante como su capacidad educativa. Por lo tanto, en concordancia con la caracterización del tipo de público, esta oferta educativa permite subsanar diversos déficits que traen consigo sus usuarios, en una dinámica casi clínica en que la escuela cura defectos de origen como, por ejemplo, el escaso capital cultural:

Entonces, (ofrecer inglés) es la forma de acabar la brecha... en estas escuelas (de excelencia académica) los mismos apoderados hablan inglés, se manejan ¿cierto? Yo creo que, si hago una encuesta con nuestros apoderados, ninguno habla inglés [...] (E7, Directora, Municipal)

Discusión y Reflexiones Finales

Esta investigación tuvo por objetivo comprender los contenidos y racionalidades de la oferta educativa en escuelas urbanas de Santiago de Chile. La integración de los resultados sugiere tres fenómenos acerca de los que a continuación se discute y reflexiona. En primer lugar, los resultados señalan que las racionalidades y comportamientos de los proveedores están fuertemente constreñidos por el financiamiento vía *voucher* y las dinámicas competitivas propias del *cuasi-mercado performativo*. Este asunto evidencia el poder coercitivo que los mecanismos de mercado imponen sobre la micropolítica de la escuela, induciendo la producción de respuestas estratégicas y de gestión ajenas al campo educativo, como, por ejemplo, el *marketing*. Esta respuesta se comprende dado que la fuerza prescriptiva del mercado configura una realidad en donde carecer de matrícula o descender en el ranking de desempeño implica poner en riesgo la subsistencia de la escuela, especialmente si esta ocupa una posición baja en la jerarquía de su mercado local. Asimismo, esta situación evidencia la fragilidad argumentativa de los supuestos que afirman estas políticas, pues, en teoría, los actores demostrarían mayor responsabilización y productividad. Sin embargo, en su lugar, los datos demuestran que la falta de financiamiento y la competencia provocan, por un lado, mayor agresividad comercial mediante el uso de *marketing escolar* y, por otro, orientación hacia dinámicas competitivas de segundo orden a través de contenidos que buscan atraer estudiantes aventajados. Dicho de otra forma, las políticas de mercado y su impacto transformador corrompen la labor educativa y, como plantea Ball (2000), pueden transformarla en lo que sea, en una infinidad de *fabricaciones*, con el único fin de responder a las presiones institucionales y sobrevivir ante la voracidad de la competencia.

En segundo lugar, los resultados muestran que los actores educativos producen argumentaciones alusivas a una reciprocidad entre las tipologías de oferta educativa y perfiles de estudiantes. Este hallazgo reafirma lo encontrado en otras investigaciones, las que evidencian la funcionalidad del *marketing escolar* como instrumento dirigido a la captación y exclusión de ciertos grupos sociales (e.g., Jabbar, 2015; Lubienski, 2007; Zancajo, 2018). De hecho, la “oferta de excelencia académica” y la “oferta de servicios” tienen correspondencia con lo que Zancajo (2018) denomina *marketing focalizado* y *extenso*, respectivamente. De manera más profusa, estos resultados también revelan una ontologización de las “reglas del mercado” y sus dinámicas, pues los participantes describen esta institucionalidad como un *régimen de verdad* que, por cierto, comprenden cabalmente y dentro del cual intentan obtener ganancias. Precisamente, esto busca un *cuasi-mercado*

performativo, puesto que su intención es impulsar a los actores educativos a representarse y pensar sobre sí mismos como individuos capaces de calcular su existencia, agregándose valor para poder competir e incrementar su productividad (Ball, 2000). Por este motivo, la segmentación en nichos de mercado no ocurre sólo en función de características socioeconómicas, sino también mediante estrategias de captación de estudiantes disciplinados y de alto rendimiento, quienes ilusoriamente garantizarían mejores resultados académicos.

Por otra parte, la mentada reciprocidad entre tipologías de oferta educativa y perfiles de público también ilustra la presencia de racionalidades que justifican dinámicas de autosegregación. En este sentido, el estudio aporta evidencia cualitativa sobre la producción de subjetividades que aceptan y argumentan en favor de la pertenencia de algunos estudiantes a cierto tipo de escuelas. Este resultado complementa la evidencia sobre elección de escuelas en Chile, que muestra la estrecha interacción entre los patrones de la demanda, la estructura de clase social y criterios idiosincráticos propios de cada familia (e.g., Bonal et al., 2017; Córdoba, 2014). Por consiguiente, aun cuando las políticas de mercado abogan por la segmentación en “nichos de consumidores” como una forma de satisfacer la diversidad inherente a los requerimientos de las familias, su *puesta en acto* se traduce en la producción de dinámicas segregadoras fundadas en características personales y sociales.

Ahora bien, el saber disciplinario que este estudio entrega amerita una contextualización en la sociedad dentro de la cual el mercado se pone en juego y tiene ocurrencia la segregación. Dicho de otra forma, hasta acá el asunto de la autosegregación se ha discutido en conexión con las remitencias del estudio al campo disciplinario de los mercados escolares y sus referentes teóricos, pero ¿de qué modo la sociedad de fondo delinea la *puesta en acto* del mercado y las racionalidades que justifican la autosegregación? La sociedad chilena presenta elevados y estables patrones de desigualdad y segregación desde mediados del siglo XIX (PNUD, 2017). Estos patrones adquieren una particular fisonomía desde la década de 1980 con la aplicación de políticas públicas y formas de producción neoliberales, caracterizándose por una estructura social segmentada al extremo a través de la incorporación de los distintos grupos ocupacionales al mercado laboral. Bajo este escenario, la sociedad chilena ha quedado marcada por una baja cohesión social y discursos meritocráticos que ubican el “esfuerzo individual” como principal mecanismo de movilidad ascendente (PNUD, 2017; Ruiz & Boccardo, 2015). En este contexto, los contenidos y racionalidades de la “oferta de excelencia académica” parecen ajustarse a segmentos de la sociedad chilena, especialmente grupos medios e incluso bajos ascendentes, que consumen servicios escolares con expectativas de movilidad social en base al mérito individual. Por su parte, la “oferta de servicios” respondería a la demanda de estratos bajos, los que hallan en la escuela una vía de integración social mediante la asistencia subsidiada estatalmente, pues, como se recordará, esta modalidad abunda en contenidos promocionales sobre programas estatales focalizados, tal es el caso de la SEP.

En tercer lugar, se evidencia que los dispositivos y credenciales estatales son *recontextualizados* como insumos publicitarios. En el contexto del caso chileno, este resultado permite advertir algunas particularidades del *proceso de marketing* (Zancajo, 2018). Puntualmente, la etapa de “evaluación de la posición en el mercado” parece mediatizada por las categorías evaluativas y credenciales de desempeño propias de un *cuasi-mercado performativo*. A modo de ejemplo, la asignación de la SNED y el rótulo “Excelencia Académica”, constituyen un elemento que permite ostentar una posición aventajada en la jerarquía local. Por su parte, la “estrategia de diversificación” se abastece de un repertorio amplio de programas, subsidios y credenciales estatales, los que sirven para direccionar la oferta educativa hacia un segmento de público específico. Es decir, los proveedores se *fabrican a sí mismos* mediante un gerenciamiento de su imagen corporativa, erigiendo una fachada de cálculo que se elabora a partir de los mismos contenidos de la política (Ball, 2000). En consecuencia, este fenómeno evidencia el erigimiento de un “Estado Garante del Mercado” que, además de subsidiar y

evaluar, suministra insumos materiales que estimulan, sustentan y estructuran las dinámicas competitivas del *cuasi-mercado performativo*.

La redundancia de los resultados cuantitativos y cualitativos proporciona consistencia a los tres fenómenos analizados. Pero más allá de esta consistencia, es importante hacer notar la naturaleza de estos fenómenos. Como plantea Falabella (2020b), este tipo de fenómenos no son simples “efectos colaterales” o “fallas del mercado” susceptibles de corrección. Dicho sea de paso, tampoco se parecen a lo previsto por sus proponentes. Por ello, los fenómenos descritos sólo pueden entenderse como “efectos prácticos o reales” que los mercados escolares provocan en la cotidianidad de las escuelas, y cuyo impacto transformador constituye un soporte cultural para producir y expandir las desigualdades educativas.

Por último, es pertinente enunciar algunas limitaciones y proyecciones que se desprenden de este estudio. En términos metodológicos, el trabajo operacionaliza la oferta educativa mediante afiches de publicidad que, por cierto, han demostrado un alto valor semiótico y cuyos resultados son congruentes con otras investigaciones (e.g., Jabbar, 2016). Sin embargo, los patrones de la oferta y los usos del *marketing escolar* son mucho más amplios. Por ende, en futuras investigaciones resulta oportuno analizar otras formas de marketing (e.g., sitios web, actividades informativas) y su relación con las estrategias de posicionamiento en el mercado. A su vez, es relevante indagar en cómo los proveedores chilenos *recontextualizan* las recientes modificaciones al marco legal, en particular aquellas referidas a las categorías de desempeño y la prohibición de prácticas selectivas.

Referencias

- Ariztía, T. (2013). Apuntes para una sociología del marketing y su relación con la ciudad. *Bifurcaciones, Revista de Estudios Culturales Urbanos*, (13). Recuperado de: <http://www.bifurcaciones.cl/2013/07/apuntes-para-una-sociologia-del-marketing-y-su-relacion-con-la-ciudad/>
- Assaél, J., Acuña, M., Contreras, P., & Corbalán, F. (2014). Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. Un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 7-26. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300001>
- Assaél, J., & Cornejo, R. (2018). Work regulations and teacher subjectivity in a context of standardization and accountability policies in Chile. In R. Normand, M. Liu, L. Carvalho, D. Andrade & L. Levasseur (Eds.), *Education policies and the restructuring of the educational profession* (pp. 245-257). Springer.
- Ávalos, B., & Bellei, C. (2019). Recent education reforms in Chile: How much of a departure from market and New Public Management systems? In C. Ornelas (Ed.), *Politics of education in Latin America: Reforms, resistance and persistence* (pp. 43-71). Brill Sense.
- Ball, S. (1993). Education markets, choice and social class: The market as a class strategy in the UK and the USA. *British Journal of Sociology of Education*, 14(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/0142569930140101>
- Ball, S. (2000). Performativities and fabrications in the education economy: Towards the performative society. *Australian Educational Researcher*, 27(2), 1-24.
- Ball, S., Maguire, M., & Braun, A. (2012). *How schools do policy. Policy enactments in secondary schools*. Routledge.
- Baum, D. R. (2018). The effectiveness and equity of public-private partnerships in education: A quasi-experimental evaluation of 17 countries. *Education Policy Analysis Archives*, 26(105). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3436>

- Bellei, C. (2015). *El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM Ediciones.
- Bellei, C. (2016). Dificultades y resistencias de una reforma para desmercantilizar la educación. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(2).
- Bellei, C., Morawietz, L., Valenzuela, J., & Vanni, X. (2015). *Nadie dijo que era fácil Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después*. LOM Ediciones.
- Bellei, C., Orellana, V., Canales, M., & Contreras M. (2016). Elección de escuela en sectores populares: Estado, mercado e integración social. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 31, 95-110.
- Ben-Porath, S. R. (2009). School choice as a bounded ideal. *Journal of Philosophy of Education*, 43(4), 527-544. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2009.00726.x>
- Boltanski, L., & Thévenot, L. (1983). Finding one's way in social space: A study based on games. *Social Science Information*, 22(4-5), 631-680. <https://doi.org/10.1177/053901883022004003>
- Bonal, X., Verger, A., & Zancajo, A. (2017). Making poor choices? Demand rationalities and school choice in a Chilean local education market. *Journal of School Choice*. <http://dx.doi.org/10.1080/15582159.2017.1286206>
- Canales, M., Bellei, C., & Orellana, V. (2016). ¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 89-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400005>
- Carrasco, A., Falabella, A., & Tironi, M. (2016). Sociologizar la construcción de preferencias: Elección escolar como práctica sociocultural. En J. Corvalán, A. Carrasco & J.E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 82-111). Ediciones UC.
- Carrasco, A., & Fromm, G. (2016). How local market pressures shape leadership practices: evidence from Chile. *Journal of Educational Administration and History*, 48(4), 290-308. <https://doi.org/10.1080/00220620.2016.1210584>
- Carrasco, A., Gutiérrez, G., & Flores, C. (2017). Failed regulations and school composition: selective admission practices in Chilean primary schools. *Journal of Education Policy*, 32(5), 642-672. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1312549>
- Chubb, J., & Moe, T. (1990). Politics, markets and America's schools. *American Political Science Review*, 82(2), 1065-1087.
- Córdoba, C. (2014). La elección de la escuela en sectores pobres. Resultados de un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 13(1), 56-67. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-301>
- Córdoba, C., Rojas, K., & Azócar, J. (2016). Selección de alumnos y co-pago como factores de segregación escolar: Presentación de tres casos de estudio. *Psicoperspectivas*, 15(1), 102-116. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue1-fulltext-642>
- Corvalán, J., & García-Huidobro, J. E. (2016). Educación y mercado: El caso Chileno. En J. Corvalán, A. Carrasco & J. E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 17-55). Ediciones UC.
- Cucchiara, M. (2008). Re-branding urban schools: urban revitalization, social status and marketing public schools to the upper middle class. *Journal of Education Policy*, 23(2), 165-179. <https://doi.org/10.1080/02680930701853088>
- Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches*. (4th ed.). SAGE.
- Cronin, A. (2000). *Advertising and consumer citizenship. Gender, images and rights*. Taylor & Francis.
- Day Ashley, L., McLoughlin, C., Aslam, M., Engel, J., Wales, J., Rawal, S., Batley, R., Kingdon, G., Nicolai, S., & Rose, P. (2014). *The role and impact of private schools in developing countries: A rigorous review of the evidence*. Department for International Development.
- Dâmaso M., & Ávila de Lima, J. (2019). Marketing the school? How local context shapes school marketing practices. *Journal of School Choice*, 14(1), 26-48.

- Elacqua, G., & Martínez, M. (2016). ¿Padres incautos?: Análisis del comportamiento de elección escolar en Chile entre 2004 y 2009. En J. Corvalán, A. Carrasco & J.E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 113-148). Ediciones UC.
- 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 e Sociedade*, 36(132), 699-722. <http://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152420>
- Falabella, A. (2016a). ¿Qué aseguran las políticas de aseguramiento de la calidad?: Un estudio de casos en distintos contextos escolares. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 107-126. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100007>
- Falabella, A. (2016b). Do national test scores and quality labels trigger school self-assessment and accountability? A critical analysis in the Chilean context. *British Journal of Sociology of Education*, 37(5), 743-760. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.976698>
- Falabella, A. (2020a). The seduction of hyper-surveillance: Standards, testing, and accountability. *Educational Administration Quarterly*, 1-30. <https://doi.org/10.1177/0013161X20912299>
- Falabella, A. (2020b). The ethics of competition: Accountability policy enactment in Chilean schools' everyday life. *Journal of Education Policy*, 35(1), 23-45. <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1635272>
- Felouzis, G., Maroy, C., & van Zanten, A. (2013). *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*. Presses Universitaires de France.
- Finch, W.H., & Bronk, K. C. (2011). Conducting confirmatory latent class analysis using Mplus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 18(1), 132-151. <http://dx.doi.org/10.1080/10705511.2011.532732>
- Flores, C., & Carrasco, A. (2016). Elegir lo que hay: ¿Cuentan las familias en sus barrios con una oferta de escuelas que responda a sus preferencias? En J. Corvalán, A. Carrasco & J. E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 151-183). Ediciones UC.
- Frankenberg, E., Siegel-Hawley, G., & Wang, J. (2011). Choice without equity: Charter school segregation. *Education Policy Analysis Archives*, 19(1), 1-96. <https://doi.org/10.14507/epaa.v19n1.2011>
- Friedman, M. (1997). Public schools: Make them private. *Education Economics*, 5(3), 341-344. <https://doi.org/10.1080/09645299700000026>
- Godoy, F., Salazar, F., & Treviño, E. (2014). *Prácticas de selección en el sistema escolar chileno: tipos de requisitos de postulación, legitimación en el sistema y las debilidades de la ley* (Informes para la Política Educativa N° 1). <http://cpce.udp.cl/wpcontent/uploads/2016/08/IPE1.pdf>
- Gunter, H., & Fitzgerald, T. (2013). New Public Management and the modernisation of education systems 1 [Editorial]. *Journal of Educational Administration and History*, 45(3), 213-219.
- Hernández, M., & Raczynski, D. (2015). Elección de escuela en Chile: De las dinámicas de distinción y exclusión a la segregación socioeconómica del sistema escolar. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 127-141. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200008>
- Hesketh, A., & Knight, P. (1998). Secondary school prospectuses and educational markets. *Cambridge Journal of Education*, 28(1), 21-35. <https://doi.org/10.1080/0305764980280103>
- Hesketh, A., & Selwyn, N. (1999). Surfing to school: The electronic reconstruction of institutional identities. *Oxford Review of Education*, 25(4), 501-520. <https://doi.org/10.1080/030549899103955>
- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión, teoría y práctica*. Siglo Veintiuno Editores.

- Jabbar, H. (2015). Every kid is money market-like competition and school leader strategies in New Orleans. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(4), 638-659. <https://doi.org/10.3102%2F0162373715577447>
- Jabbar, H. (2016). Selling schools: Marketing and recruitment strategies in New Orleans. *Peabody Journal of Education*, 91(1), 4-23. <https://doi.org/10.3102/0162373715577447>
- Joshi, P. (2016). Experiencing and responding to private competition: The importance of subjectivity and intermediate outcomes. *Comparative Education Review*, 60(3), 571-600.
- Kotok, S., Frankenberg, E., Schafft, K. A., Mann, B. A., & Fuller, E. J. (2015). School choice, racial segregation, and poverty concentration: Evidence from Pennsylvania Charter School Transfers. *Educational Policy*, 31(4), 415-447.
- Ley N° 20.529. *Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de La Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 27 de agosto de 2011.
- Lingard, B. (2013). Historicizing and contextualizing global policy discourses: Test and standards-based accountabilities in education. *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, 12(2), 122-132.
- Lubienski, C. (2006). School diversification in second-best education markets international evidence and conflicting theories of change. *Educational Policy*, 20(2), 323-344.
- Lubienski, C. (2007). Marketing schools: Consumer goods and competitive incentives for consumer information. *Education and Urban Society*, 40(1), 118-114. <https://doi.org/10.1177%2F0013124507303994>
- Lubienski, C., & Lubienski, S. T. (2013). *The public school advantage: Why public schools outperform private schools*. The University of Chicago Press.
- Lubienski, C., Gulosino, C., & Weitzel, P. (2009). School choice and competitive incentives: mapping the distribution of educational opportunities across local education markets. *American Journal of Education*, 115(4), 601-647. <https://doi.org/10.1086/599778>
- Mac-Clure, O., Barozet, E., Galleguillos, C., & Moya, C. (2015). La clase media clasifica a las personas en la sociedad: Resultados de una investigación empírica basada en juegos. *Psicoperspectivas*, 14(2), 4-15.
- Maguire, M., Ball, S., & Macrae, S. (1999). Promotion, Persuasion and Class-taste: Marketing (in) the UK post-compulsory sector. *British Journal of Sociology of Education*, 20(3), 291-308.
- Maroy, C. (2008). ¿Por qué y cómo regular el mercado educativo? *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2), 1-11. Recuperado de: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev122ART1.pdf>
- Maroy, C., & Pons, X. (2019). *Accountability policies in education. A comparative and multilevel analysis in France and Quebec*. Springer.
- Maxwell, J. (2013). *Qualitative research design an interactive approach*. (3rd ed.) SAGE.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2016). *Estadísticas de la Educación 2016*. Centro de Estudios Mineduc.
- 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, 132-144. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.09.004>
- Montecinos, C., Ahumada, L., Galdames, S., Campos, F., & Leiva, M.V. (2015). Targets, threats and (dis)trust: The managerial troika for public school principals in Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 23(87). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2083>
- Ndimande, B. S., & Lubienski, C. (Eds.). (2017). *Privatization and the education of marginalized children: Policies, impacts and global lessons*. Routledge.
- Olson Beal, H., Stewart, M., & Lubienski, C. (2016) Introduction. *Peabody Journal of Education*, 91(1), 1-3. <http://dx.doi.org/10.1080/0161956X.2016.1119557>

- Oplatka, I. (2002). The emergence of educational marketing: Lessons from the experiences of Israeli principals. *Comparative Education Review*, 46(2), 211-233.
- Oplatka, I., & Hemsley-Brown, J. (2004). The research on school marketing: Current issues and future directions. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 375-400. <https://doi.org/10.1108/09578230410534685>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2004). *Reviews of national policies for education. Chile*. OECD Publications.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2017). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación. Educación en Chile*. OCDE, Fundación SM.
- Parcerisa, L., & Falabella, A. (2017). La consolidación del Estado evaluador a través de políticas de rendición de cuentas: Trayectoria, producción y tensiones en el sistema educativo chileno. *Education Policy Analysis Archives*, 25(89). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.3177>
- Patrinos, H. A., Barrera-Osorio, F., & Guáqueta, J. (2009). *The role and impact of public-private partnerships in education*. World Bank.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. PNUD.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un Mundo Globalizado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rojas, M. T., Falabella, A., & Leyton, D. (2016). Madres de clases medias frente al mercado educativo: decisiones y dilemas. En J. Corvalán, A. Carrasco & J. E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educativa. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 233-266). Ediciones UC.
- Rosas, R., & Santa Cruz, C. (2013). *Dime en qué colegio estudiaste y te diré qué CI tienes. Radiografía al desigual acceso al capital cognitivo en Chile*. Santiago: Ediciones UC.
- Ruiz, C., & Boccardo, G. (2015). *Los chilenos bajo el neoliberalismo. Clases y conflicto social*. Nodo XXI/El Desconcierto.
- Taylor, S-J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós.
- Torres, L., Palhares, J., & Afonso, A. (2018). Marketing accountability e excelência na escola pública portuguesa: A construção da imagem social da escola através da performatividade académica. *Education Policy Analysis Archives*, 26(134). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3716>
- Tooley, J., & Longfield, D. (2015). *The role and impact of private schools in developing countries: A response to the DFID-commissioned "Rigorous Literature Review"*. Pearson.
- Turner, E. (2017). Marketing diversity: selling school districts in a racialized marketplace. *Journal of Education Policy*, 33(6), 793-817.
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., & De los Ríos, D. (2014). Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile. *Journal of Education Policy*, 29(2), 217-241. <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2013.806995>
- van Zanten, A. (2015). The determinants and dynamics of school choice: A comparative review. In P. Seppänen, A. Carrasco, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (Eds.), *Contrasting dynamics in education politics of extremes. School Choice in Chile and Finland* (pp. 3-28). Sense Publishers.
- Verger, A., Bonal X., & Zancajo A. (2016a). Recontextualización de políticas y (cuasi)mercados educativos. Un análisis del comportamiento de la demanda y la oferta educativa en Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 24(27), 1-27. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2098>
- Verger, A., Bonal, X., & Zancajo, A. (2016b). What are the role and impact of public-private partnerships in education? A realist evaluation of the Chilean education quasi-market. *Comparative Education Review*, 60(2). <https://doi.org/10.1086/685557>

- Verger, A., & Parcerisa, L. (2017). La globalización de la rendición de cuentas en el ámbito educativo: una revisión de factores y actores de difusión de políticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 33(3), 663-684.
- Verger, A., Parcerisa, L., & Fontdevila, C. (2018). The growth and spread of large-scale assessments and test-based accountabilities: A political sociology of global education reforms. *Educational Review*, 71, 5-30.
- Verger, A., Zancajo, A., & Fontdevila, C. (2016). La economía política de la privatización educativa: políticas, tendencias y trayectorias desde una perspectiva. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 47-78. <https://doi.org/10.17227/01203916.70rce47.78>
- Villalobos, C., & Salazar, F. (2014). *Proyectos educativos en el sistema escolar chileno una aproximación a las libertades de enseñanza y elección*. Centro de Políticas Comparadas de Educación.
- Weinstein, J., Marfán, J., Horn, A., & Muñoz, G. (2016). Chile: School leadership challenged by double accountability towards schools. In J. Easley II & P. Tulowitzki (Eds.), *Educational accountability. International perspectives on challenges and possibilities* (pp. 54-72). Routledge.
- Whitty, G., & Edwards, T. (1998) School choice policies in England and the United States: An exploration of their origins and significance. *Comparative Education*, 34(2), 211-227.
- Zancajo, A. (2018). Educational providers in the marketplace: Schools' marketing responses in Chile. *International Journal of Educational Research*, 88, 166-176. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.10.009>
- Zancajo, A. (2019). Education markets and schools' mechanisms of exclusion: The case of Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 27(130). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4318>
- Zancajo, A., Verger, A., & Bonal, X. (2014). Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile. *Revista Témpera*, 17, 11-30.

Apéndice

Tabla 7

Matriz de Códigos de Contenidos Observados en Afiches de Publicidad Exterior

	Nombre del código	Operacionalización de los contenidos observados
1	Excelencia académica	Corresponde al uso de la categoría estatal "excelencia académica".
2	Acreditación	Corresponde al uso de palabras como "calidad acreditada" para promocionar la certificación de calidad educativa por parte de una entidad externa, ejemplo: Educar Chile.
3	Puntaje	Alude a la promoción de un desempeño destacado en pruebas estandarizadas como Simce o PSU. Suele aparecer como: "Simce destacado", exhibiendo los puntajes obtenidos, entre otros.
4	Acceso a la universidad	El afiche indica explícitamente que el establecimiento dispone de una clara orientación hacia lograr el acceso a la educación superior, por ejemplo: "el camino a la universidad comienza aquí".
5	Actividad extraprogramática	El afiche promociona diversas actividades extraprogramáticas, como: talleres deportivos, artísticos, culturales, deporte, folclore, entre otros.
6	Imág. actividad extraprogramática	El afiche exhibe imágenes de actividades extraprogramáticas como estudiantes realizando deporte o actividades artísticas.
7	Orientación religiosa	El afiche indica explícitamente que el centro escolar dispone de una orientación religiosa específica.
8	Imágenes de orientación religiosa	El afiche exhibe imágenes que evidencian una orientación religiosa, tales como: cruces, figuras de santos o símbolos de una congregación.
9	Formación valórica (no académica)	El afiche incluye mensajes que indican una formación centrada en valores como la inclusión, compañerismo, colaboración, la buena convivencia, la familia u otros.
10	Imágenes de estudiante	El afiche exhibe imágenes de estudiantes compartiendo en el ambiente escolar.
11	Salidas pedagógicas	El afiche promociona que el establecimiento realiza permanentemente "salidas pedagógicas".
12	Recreos entretenidos	El afiche promociona que el establecimiento realiza permanentemente "recreos entretenidos".
13	Profesionales de apoyo psicosocial	Refiere a la promoción de profesionales de apoyo psicosocial como psicólogos, asistentes sociales y orientadores familiares.
14	Jornada escolar completa	El afiche indica que el centro escolar dispone de jornada escolar completa (JEC).
15	Convenios	El afiche señala que la escuela dispone de convenios con instituciones estatales o privadas de apoyo psicosocial, como: fundaciones, programas estatales, entre otros.
16	SEP-PME	El afiche indica que el establecimiento está adscrito a Subvención Escolar Preferencial, disponiendo de recursos por este concepto para la implementación de planes de mejoramiento.
17	Alimentación y atención médica	En el afiche se señala que la escuela dispone de servicio de alimentación y de atención médica para los estudiantes, mediante palabras como: desayuno, almuerzo o prestaciones de salud dental.
18	Becas	El afiche indica que el establecimiento proporciona becas a sus estudiantes.
19	Instancias de apoyo psicosocial	El afiche indica que el establecimiento dispone de diversas instancias concretas de apoyo psicosocial como: guardería infantil, talleres para padres, pase escolar, entrega de útiles, entre otros.
20	Admisión	El afiche indica la palabra "Admisión".
21	Educación pública	El afiche promociona su carácter público a través de mensajes como "ven a la educación pública".
22	Particular subvencionado	El afiche hace explícito el carácter particular subvencionado del centro escolar.
23	Gratuidad	El afiche promociona su carácter gratuito.
24	Financiamiento compartido	El afiche indica que se trata de un establecimiento con FICOM.
25	Uso de tecnología (computación)	Refiere a la promoción de actividades y recursos tecnológicos como: computación, talleres de computación, internet, TICs, sala Enlaces, pizarra interactiva o informática.
26	Laboratorios (ciencia y otros)	Refiere a la promoción de actividades y recursos de apoyo al aprendizaje como laboratorio de ciencia.
27	Imág. de tecnología y laboratorios	El afiche exhibe imágenes de tecnología como estudiantes utilizando computadores, salas de computadores y laboratorios.
28	Imág. de infraestructura	El afiche exhibe imágenes de espacios de la infraestructura del centro escolar, tales como patios, canchas, frontis, casinos, entre otros.
29	Promociona infraestructura	El afiche destaca aspectos de la infraestructura mediante palabras como: remodelación, infraestructura segura, piscina, patios separados, entre otras.
30	Biblioteca	El afiche indica o exhibe imágenes de la tenencia de una biblioteca o sala de recursos CRA.
31	PIE y/o profesionales	El afiche indica que dispone de PIE y de profesionales especializados para apoyar estudiantes con necesidades educativas especiales como: psicólogo, educadora diferencial, entre otros.
32	Reforzamiento	El afiche indica que el establecimiento realiza talleres de reforzamiento.
33	Educación personalizada	El afiche indica que el centro escolar desarrolla instancias de educación personalizada.
34	Inglés	El afiche destaca que el establecimiento dispone de instancias especializadas para el aprendizaje del idioma inglés como: talleres de inglés, programa de inglés o inglés intensivo.
35	Métodos de enseñanza	El afiche indica que el establecimiento aplicada una metodología de enseñanza específica como Waldorf, método Singapur, otros.
36	Tradicición	El afiche indica que el establecimiento posee una extensa tradición en la educación escolar, lo que se indica en palabras como: hace 30 años educando a la comuna, 70 años de educación, etc.

Agradecimientos

Me gustaría reconocer y agradecer los aportes de: Cristián Bellei, quien asesoró el diseño y ejecución de la investigación que dio origen a este artículo; a Rodrigo Asún, quien asesoró la aplicación del Análisis de Clases Latentes; y a Rodolfo Soto, quien colaboró en el extenso periodo de recolección de afiches. Igualmente, agradezco los aportes de los revisores de AAPE, quienes con sus comentarios fortalecieron inmensamente la versión final de este artículo.

Sobre el Autor

Cristian Oyarzún Maldonado

Universidad de Chile

cristian.oyarzunm@usach.cl

Psicólogo por la Universidad de Santiago de Chile, Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización por la Universidad de Chile y estudiante del Doctorado en Psicología de la Universidad de Chile. Su principal línea de investigación refiere a las políticas de privatización educativa y sus efectos en contextos socioeducativos concretos.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4811-8633>

archivos analíticos de políticas
educativas



Volumen 29 Número 13

8 febrero 2021

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Coordinador (Español/Latinoamérica): **Ignacio Barrenechea** (Universidad de San Andrés), **Ezequiel Gomez Caride** (Universidad de San Andrés/ Pontificia Universidad Católica Argentina)

Editor Coordinador (Español/Norteamérica): **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México)

Editor Coordinador (Español/España): **Antonio Luzon** (Universidad de Granada)

Editores Asociados: **Jason Beech** (Monash University), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Gabriela de la Cruz Flores** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Carmuca Gómez-Bueno** (Universidad de Granada), **Carolina Guzmán-Valenzuela** (Universidad de Chile), **Cesar Lorenzo Rodríguez Uribe** (Universidad Marista de Guadalajara), **Antonia Lozano-Díaz** (University of Almería), **Sergio Gerardo Málaga Villegas** (Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California (IIDE-UABC)), **María Teresa Martín Palomo** (University of Almería), **María Fernández Mellizo-Soto** (Universidad Complutense de Madrid), **Tiburcio Moreno** (Autonomous Metropolitan University-Cuajimalpa Unit), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Axel Rivas** (Universidad de San Andrés), **María Veronica Santelices** (Pontificia Universidad Católica de Chile)

Claudio Almonacid
Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega
Universidad Autónoma de la
Ciudad de México
Xavier Besalú Costa
Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad
Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia
Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad
Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación,
México

Gabriela de la Cruz Flores
Universidad Nacional Autónoma de
México

Marco Antonio Delgado Fuentes
Universidad Iberoamericana,
México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV,
México

Pedro Flores Crespo Universidad
Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli
Centro de Estudios de Estado y
Sociedad (CEDES) CONICET,
Argentina

Juan Carlos González Faraco
Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa
Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé
Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez
Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación,
UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,
Universidad Pedagógica Nacional,
México

Miguel Pereyra Universidad de
Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional
de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves
Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo
Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores
Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas
Universidad Autónoma de
Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez
Universidad Nacional de Colombia,
Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad
y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto
Universidad de Oviedo,
España

Jurjo Torres Santomé, Universidad
de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya
Universidad Iberoamericana,
México

Ernesto Treviño Ronzón
Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

Antoni Verger Planells
Universidad Autónoma de
Barcelona, España

Catalina Wainerman
Universidad de San Andrés,
Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco
Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Melanie Bertrand, David Carlson, Lauren Harris, Danah Henriksen, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Daniel Liou, Scott Marley, Keon McGuire, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Madelaine Adelman Arizona State University

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale University of Toronto, Canada

Aaron Benavot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University

Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut

Arnold Danzig
San Jose State University

Linda Darling-Hammond
Stanford University

Elizabeth H. DeBray
University of Georgia

David E. DeMatthews
University of Texas at Austin

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

John Diamond
University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute

Sherman Dorn
Arizona State University

Michael J. Dumas
University of California, Berkeley

Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder

Yariv Feniger Ben-Gurion University of the Negev

Melissa Lynn Freeman
Adams State College

Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass
Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt
University of North Carolina

Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester
Indiana University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana University

Christopher Lubienski Indiana University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder

Julianne Moss
Deakin University, Australia

Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio

Eric Parsons
University of Missouri-Columbia

Amanda U. Potterton
University of Kentucky

Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis

R. Anthony Rolle
University of Houston

A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of California, Berkeley

Jack Schneider University of Massachusetts Lowell

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland

Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago

Adai Tefera
Virginia Commonwealth University

A. Chris Torres
Michigan State University

Tina Trujillo
University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol
University of Connecticut

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner
University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics

John Willinsky
Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida

Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University

Miri Yemini
Tel Aviv University, Israel

arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Coordenadoras: **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Editores Associadas: **Andréa Barbosa Gouveia** (Universidade Federal do Paraná), **Kaizo Iwakami Beltrao**, (EBAPE/FGVI), **Sheizi Calheira de Freitas** (Federal University of Bahia), **Maria Margarida Machado**, (Federal University of Goiás / Universidade Federal de Goiás), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Geovana Mendonça Lunardi

Mendes Universidade do Estado de
Santa Catarina

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil