

Ideas para una educación de calidad

Cristián Larroulet

La educación y su impacto en el capital humano de Chile resultan fundamentales para el desafío del desarrollo con igualdad de oportunidades. Recordemos las reflexiones que en el año 1994 hiciera un grupo de chilenos convocados por el gobierno para analizar el tema de la educación, instancia en que se realizó un esfuerzo importante para consensuar un diagnóstico y un conjunto de propuestas para mejorar la educación básica y media; y que se convirtió en el documento *“Desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo 21”*¹. La Comisión postuló en calidad de diagnóstico un planteamiento que es importante citar:

“Las causas del profundo desajuste de la educación son múltiples, interrelacionadas y complejas. Pero hay dos elementos de base que, si se quiere efectivamente avanzar por el camino de la modernización educacional, necesitan ser corregidos a la brevedad:

– el contexto legal-administrativo, esto es, de gestión y de manejo de recursos humanos, materiales y de financiamiento, en que ac-

¹ Comité Técnico Asesor para la Modernización de la Educación Chilena, más conocido como “Informe Brünner”.

tualmente operan las escuelas no ofrece los incentivos adecuados para mejorar su calidad, aumentar su efectividad y por esta vía tornarse más equitativa. En las escuelas y liceos municipales esta situación se ve agravada por las rigideces adicionales que establece la Ley del Estatuto Docente y,

– la inversión del sector está muy por debajo de lo que se necesitaría para que el país pueda modernizar su educación”.

En el debate que existió en la denominada “Comisión Brünner”, como en el que ha existido en el país por décadas acerca de las políticas más adecuadas para abordar el desafío de la educación, hay un aspecto que es central. Este se refiere al tipo de políticas públicas que requiere el país a las puertas del siglo XXI. Hay acuerdo en el sentido que para mejorar la cobertura y la calidad de nuestro sistema educacional, asegurando la igualdad de oportunidades a todos los chilenos, el Estado tiene un rol importante. En lenguaje económico esto significa que hay un bien público asociado a la educación. La discusión es entonces cómo realizar esa acción, esto es definir cuál es la política pública más adecuada.

1. OPCIONES DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Una opción es a través de una política pública más bien centralista, desde el Ministerio de Educación, guiando desde el nivel central las reformas que el sistema requiere. En otras palabras, ella se refiere a utilizar políticas de oferta concebidas por la autoridad para afectar directamente los insumos del proceso educativo.

La otra opción es actuar a través de instrumentos descentralizados con que los padres y comunidades escolares van decidiendo las mejores opciones educacionales y el Estado genera un marco de incentivos para que ese proceso privilegie los mejoramientos de calidad y la igualdad de oportunidades. Es decir, políticas que actúen

por el lado de permitir la libertad de elección de las personas. Así, el desafío desde el punto de vista de las políticas públicas dice relación con la forma en que se estructuran las políticas educacionales en un sistema donde se ha descentralizado la provisión del servicio educacional.

En este contexto es deber del Estado asegurar que se provea una educación de calidad mínima para todos. Sin embargo, lo anterior no significa que el Estado deba asumir el papel de educador, sino que debe ocuparse de que los contenidos y requerimientos de la educación sean de calidad y adecuados al mundo actual; que todos los niños tengan acceso a la educación y que no deserten; que se focalice el gasto público en los más pobres; y que se aprovechen realmente las capacidades existentes.

Cuando se actúa por el lado de la demanda, es a nivel de cada escuela, son los directores, profesores, alumnos, los padres y apoderados, quienes deben cumplir la misión educacional. Esto significa que deben contar con las atribuciones, los recursos y flexibilidad necesaria para desarrollar su proyecto educativo. A las autoridades educacionales les corresponde, entonces, cumplir un rol facilitador y orientador de la gestión educacional, poniendo los incentivos para que ello ocurra.

2. EVOLUCIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Durante las últimas dos décadas el país ha venido realizando importantes reformas educacionales. En la década de los 80 se impulsaron principalmente en la línea de la descentralización, y en la década de los 90 ha habido un cambio de la política hacia un enfoque más centralista, donde el Ministerio de Educación ha pasado a tener una ingerencia directa, interviniendo en los diversos aspectos relacionados con el proceso educativo.

2.1 Descentralización de la gestión educacional

A principio de los años 80, el sistema educacional chileno se caracterizaba por un alto nivel de centralismo. Más del 70% de la matrícula total asistía a escuelas públicas administradas por el Ministerio de Educación. Como un medio para incentivar una mejor gestión educacional y así introducir mayor eficiencia al sistema educativo, se llevó a cabo un proceso de descentralización del sector. Fue así como, a partir de 1980, se comenzó a traspasar los establecimientos administrados por el gobierno central –a través del Ministerio de Educación– hacia las municipalidades. Ya en 1983 habían sido traspasados 5.692 establecimientos, es decir, el 87% de ellos. Por otro lado, las instituciones de educación secundaria técnico-profesional fueron transferidas hacia asociaciones gremiales y agentes privados sin fines de lucro. Hacia 1989 el proceso de descentralización se había completado.

Bajo este proceso, las municipalidades pasaron a administrar los colegios, su personal y su infraestructura, mientras que el Ministerio de Educación mantuvo las funciones de financiamiento, supervisión, evaluación y control, definición de los currículos y la administración de programas de asistencia escolar, tales como alimentación escolar y textos. La administración local de los establecimientos educacionales constituyó un esfuerzo por acercar las políticas educacionales a los ciudadanos, a la familia. Es más fácil para las familias opinar, evaluar y sancionar el comportamiento de un gobierno local, que hacerlo sobre las acciones de un Ministerio de Educación que se encuentra muy lejos del ciudadano preocupado por la educación.

2.2 Subsidio a la demanda: libre elección, competencia y participación privada

Otra reforma importante dentro del marco de descentralización de las políticas públicas –y quizás la más importante de todas–, fue la puesta en práctica de un sistema de subsidio a la demanda. A contar de 1980, los recursos asignados por el Estado a la educación son distri-

buidos a los establecimientos, ya sean municipales o particulares subvencionados, mediante una subvención por alumno efectivamente asistente. Con ello se entregó a la familia la posibilidad de decidir libremente su preferencia educacional, ya sea enviando a su hijo a un establecimiento particular subvencionado de una orden religiosa, de una institución gremial, de un empresario privado, o de cualquier otra combinación, o bien a un establecimiento municipal.

Esta subvención en su origen fue calculada de forma de cubrir tanto los costos operacionales como los costos de capital de los diferentes tipos y niveles de educación, de modo de constituir un incentivo económico que lograra atraer al sector privado a participar en la provisión de servicios educacionales. Gracias a que el nuevo sistema se implementó en un ambiente de libre entrada al mercado educacional, y dado los buenos resultados que comenzaron a mostrar los alumnos que asistían a establecimientos del sector privado subvencionado, se pudo observar un enorme auge en este sector a partir de 1980. Este tipo de colegios aumentó su matrícula desde 430.000 estudiantes en el año 1980 a 832.000 en 1985, casi duplicando su participación en la matrícula total en sólo cinco años, para luego estabilizarse en torno a un tercio de la matrícula total del sistema, con 1.256.116 alumnos en el año 2000².

La posibilidad de que las familias pudieran elegir libremente el establecimiento de su preferencia, combinada con la subvención escolar por alumno como principal fuente de financiamiento estatal de los colegios tenía por objeto incentivar a que los establecimientos públicos y privados pudieran competir en igualdad de condiciones. Como resultado de estos cambios –descentralización y la introducción de competencia a través de la subvención– se fue logrando un mejoramiento paulatino de la calidad de la educación chilena. Una medida de ello es la comparación de los resultados homogeneizados de las pruebas de evaluación PER y SIMCE entre 1982 y 1990, donde

² Fuente: *Compendio de Información Estadística del MINEDUC*, 2000.

se observa un aumento del promedio de rendimiento en las pruebas matemáticas y castellano de 6,2% para todo el sistema educacional, el cual se descompone en un aumento de 4,6% en establecimientos municipales, 12,3% en colegios particulares subvencionados y 8,3% para el sector particular pagado.

Pero el mayor logro de los cambios anteriormente mencionados se obtuvo en otro aspecto, que dice relación con el incremento de la cobertura educacional. La escolaridad promedio de la población aumentó fuertemente desde 4,5 años en 1970 a 8,6 años en 1990 y ha seguido aumentando hasta alcanzar a casi 10 años en la actualidad. La cobertura en educación básica aumentó desde el 93% en 1970 a un 95% en 1990; la educación media, por su parte, también experimentó un impresionante aumento al pasar desde un 50% a un 81% durante el mismo período y llegando a ser 90% en la actualidad³.

La descentralización realizada tuvo un efecto especialmente positivo en la cobertura educacional para la población de escasos recursos. De acuerdo al *Mapa de la Extrema Pobreza*⁴, en 1970 un 43% de los niños en edad escolar y en condición de extrema pobreza no asistía a la escuela lo que se debía principalmente a la falta de escuelas. Dicha tasa se había reducido al 9,9% hacia 1982 y hoy en día alcanza a un 2,3%.

2.3 Financiamiento compartido

Otro instrumento que debe ser clasificado dentro del marco de políticas descentralizadas, es el sistema de financiamiento compartido. Este mecanismo –implementado a principios de los 90– abrió la posibilidad a los establecimientos educacionales subvencionados para que recibieran mensualmente un aporte familiar adicional a la subvención. El sistema establece que a mayor aporte familiar, la subvención estatal se ve reducida en un porcentaje creciente. Cuando el cobro mensual alcanza a aproximadamente \$45.000, el estableci-

³ Fuente. *Encuestas CASEN*

⁴ *Mapa de la Extrema Pobreza*, ODEPLAN. Universidad Católica de Chile 1974–1986.

miento pierde el derecho a recibir subvención estatal y pasa a la categoría de colegio particular pagado⁵.

El financiamiento compartido surge como una forma de allegar más recursos a la educación, reconociendo que dentro de los alumnos que se educan en el sector subvencionado, existen familias que pueden y están dispuestas a aportar alguna cantidad de recursos para mejorar la calidad de la educación de sus hijos. De hecho, los resultados de la encuesta CEP 2001⁶ arrojaban que un 56% de los padres encuestados con hijos en edad escolar estaban dispuestos a realizar un aporte mensual adicional.

El sistema de financiamiento compartido es importante, no sólo porque permite a los padres contribuir dentro de sus posibilidades a otorgar una educación de mejor calidad a sus hijos, sino también porque permite liberar recursos fiscales para que sean destinados en forma más focalizada a las personas que más los necesitan. Las familias aportaron a través del sistema de financiamiento compartido un total de \$80.000 millones de pesos el año 2000, cifra que llegó a los \$102.000 millones al año 2001.

Es claro que este sistema de financiamiento ha abierto un espacio importante para el desarrollo de la educación particular subvencionada en Chile. A la fecha, alrededor de 1.577 colegios particulares subvencionados –esto es el 42% de los establecimientos–, cuentan con el sistema de financiamiento compartido, lo que significa que aproximadamente el 68% de los alumnos que asisten a colegios del tipo particular subvencionado realizan aportes a través de esta modalidad.

Por su parte, la cobertura de este sistema dentro del sector municipalizado ha sido mucho menor a la del sector particular subvencionado alcanzando sólo al 2% de la matrícula. La explicación puede estar en que los establecimientos municipales se ven enfrentados a diversas restricciones para entrar al sistema de financiamiento compartido. Aquellos que imparten educación básica tienen prohibición

⁵ Según valores USE, actualizados a 2001.

⁶ *Estudio Nacional de Opinión Pública*, Centro de Estudios Públicos.

de ingresar al sistema, y aquellos que imparten educación media sólo pueden adoptarlo si se comprometen a aceptar gratuitamente a cualquier alumno que lo solicite. Esto dificulta en la práctica la adopción del sistema de financiamiento compartido por parte de la educación media municipal. A ello se le debe agregar el requisito de contar con el acuerdo de los centros de padres y apoderados para ingresar al sistema y para determinar el monto del cobro.

2.4 Desarrollo curricular

Otro esfuerzo importante en la dirección de la descentralización fue la posibilidad introducida por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza al otorgar mayor libertad y creatividad en el diseño del currículos a los propios establecimientos. La ley estableció la existencia de un marco curricular de objetivos y contenidos mínimos obligatorios, dejando libertad a los establecimientos para elaborar sus propios planes y programas basados en éstos. Esta reforma en pro de la libertad de enseñanza requiere, no obstante, ser acompañada de incentivos para transformarla en realidad y de un nuevo rol del Ministerio de Educación para estimular el proceso creativo que esta mayor libertad permite.

3. POLÍTICAS CENTRALISTAS

No obstante las reformas señaladas y los avances logrados en la década de los 80, éstos fueron insuficientes. En efecto, a principios de los 90, los logros alcanzados en la prueba SIMCE, por la gran mayoría de los estudiantes continuaban siendo bajos, a raíz de lo cual las autoridades iniciaron un proceso de reformas destinadas a acelerar el mejoramiento de la calidad educacional.

Estas reformas poseen características diferentes a las descritas anteriormente, en el sentido que, en general, se observan reformas

claramente más centralistas, más enfocadas a los insumos del proceso educacional y lideradas por el Ministerio de Educación y no por las comunidades escolares. Aún así, debe reconocerse que no todas las reformas aplicadas en ese período tienen esa característica; de hecho tanto el financiamiento compartido como la flexibilidad curricular se materializaron a partir de los 90.

Entre las reformas más importantes pueden mencionarse las siguientes:

3.1 Estatuto Docente

El Estatuto Docente fue dictado en 1991 con el propósito de mejorar las condiciones laborales de los profesores. Este cuerpo legal establece una serie de normas laborales comunes a todos los profesores impuestas desde el nivel central; normas que afectan las decisiones que debieran tomarse a nivel de cada escuela constituyéndose en un obstáculo para una mejor gestión educacional.

Tal como lo señaló el Comité Técnico Asesor para la Modernización de la Educación Chilena en su informe: *“Esta forma de organizar el campo laboral de la profesión docente no ha beneficiado ni a los profesores, como está a la vista, ni a la profesión como tal; ni ha promovido la calidad de la enseñanza ni su efectividad, ni tampoco responde a las exigencias que tiene el país. El resultado ha sido más bien catastrófico”*.

Como consecuencia del Estatuto Docente el gobierno central, a través de los Ministerios de Educación y de Hacienda, actúa como un monopsonista: fija las remuneraciones del profesorado, y con ello concentra las presiones del gremio de profesores sobre el gobierno, aumentando las probabilidades de huelgas y otros conflictos. Las rigideces que impone el Estatuto han hecho prácticamente imposible a los sostenedores modificar su planta docente para ajustarla ante cambios en la matrícula, que es la que determina el monto de recursos percibidos. Tampoco pueden promover incentivos especiales a los profesores que se destaquen por méritos o desempeño. De esta forma se han producido desequilibrios financieros estruc-

turales, que en el caso de los establecimientos municipales han debido ser cubiertos por recursos aportados por las municipalidades. En el caso de los colegios particulares subvencionados las rigideces son menores que en el sector municipalizado: sin embargo, también han afectado la capacidad de gestión de los establecimientos, incidiendo negativamente en la calidad de la educación subvencionada. Además de lo anterior, debe considerarse que la legislación impone una importante rigidez en las políticas de personal relacionadas con los directores de los establecimientos, limitación grave, dado el importante rol de liderazgo que el director debe cumplir para que una escuela sea exitosa.

3.2 Programas de apoyo a la educación

Otros programas han puesto énfasis en mejorar el proceso educativo. Si bien muchos de estos programas pueden ser razonables desde la perspectiva de sus objetivos y de sus metas de corto plazo, resulta preocupante su diseño centralizado. A través de estos programas, el gobierno ha proporcionado a los establecimientos insumos como: mobiliarios, textos escolares, bibliotecas de aula, material didáctico, y otros; además de prestar “apoyo de asesoría técnica” en la elaboración de proyectos. Los programas se han financiado centralizadamente y se entregan en forma adicional a la subvención escolar. Debido a esto, la subvención por alumno –principal elemento para el financiamiento de la educación pública–, ha ido perdiendo peso dentro de los gastos del Ministerio de Educación, a pesar de haber aumentado en términos absolutos. Mientras los gastos totales del MINEDUC destinados a operación, desarrollo de nuevos planes y programas de estudio creció en un 217% entre 1990 y 2000, el gasto en subvenciones lo hacía en 187% y los recursos destinados a programas extra subvención –entre éstos, programas MECE, Extensión Jornada Escolar, PME, P900– aumentaban en 571%.

Entre los programas de apoyo a la educación se pueden destacar los siguientes:

a) *Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica (MECE Básica)*

Los objetivos generales de este programa –financiado en parte con recursos del Banco Mundial– fueron “elevar el piso” de calidad de la educación pública, tanto urbana como rural, mediante una combinación de inversiones en insumos materiales dirigidos directamente a los contextos de aprendizaje de las escuelas como textos escolares, bibliotecas de aula y otros. Con el pasar del tiempo el proyecto de MECE se ha ampliado desde el nivel básico, a educación media y educación superior.

b) *P-900: Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas de sectores de pobreza*

Dentro del marco de acción del programa MECE se puso en práctica un programa conocido como el Programa de las 900 Escuelas (P-900), que se orientó a los grupos en situación de riesgo educacional, vale decir a aquellas escuelas que mostraban menores rendimientos. El programa entrega recursos especiales (materiales educativos y apoyo técnico) a las escuelas básicas subvencionadas –entre 1990 y 1997 el programa se focalizó en los alumnos de 1° a 4° básico; luego en 1998 se incorporan los de 5° a 8° básico– que presentan problemas de bajo rendimiento escolar. Hasta el año 2000 los recursos se focalizaban en el 10% inferior de ellas, pero desde 2001 el grupo a beneficiar se amplió al 18% de establecimientos de menor resultado⁷.

Entre los resultados⁸ entregados por el programa se pueden mencionar algunas mejoras en los rendimientos de las escuelas participantes; sin embargo, éstos no parecen muy significativos. Adicionalmente se ha mencionado que parte importante de las escuelas reingresaron al programa; es decir, la ayuda que se les otorgó no las habilitó para superar los problemas que

⁷ Estos porcentajes excluyen a aquellas escuelas atendidas por el Programa Básica Rural.

⁸ *Informe Dirección de Presupuestos*. Ministerio de Hacienda.

enfrentan. Parece razonable realizar una evaluación acabada del programa, especialmente en lo que dice relación con su estructura de incentivos.

c) Programa MECE Rural

Este también es un programa focalizado que se aplicó en más de tres mil escuelas rurales del país atendidas por uno y hasta tres profesores. Consiste en apoyo en la forma de textos, bibliotecas y material didáctico y una propuesta pedagógica específica para las condiciones culturales de la ruralidad. El programa avanzó gradualmente a partir de 1992, comenzando por las regiones con mayor población rural y escuelas más vulnerables. Ha sido evaluado positivamente, ya que, al parecer, ha tenido un impacto en los resultados en las escuelas donde fue aplicado.

d) Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)

Este programa consiste en el financiamiento de un conjunto de proyectos generados por las escuelas, que compiten anualmente por dicho financiamiento, en un marco institucional que evalúa la calidad de los proyectos en términos de su impacto sobre el aprendizaje de competencias fundamentales. La escuela que se adjudica un PME se hace acreedora a un monto de recursos y a un paquete de apoyo didáctico. No se cuenta con antecedentes relativos al impacto de este programa, pero se sabe que ha motivado a los profesores para desarrollar nuevas iniciativas de mejoramiento educativo.

e) Jornada Escolar Completa Diurna

Uno de los cambios más reciente y que representa el componente más importante de la reforma educacional impulsada por el gobierno del Presidente Frei, lo constituye la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC) obligatoria para los establecimientos subvencionados. Esta medida consiste básicamente en establecer un aumento en el tiempo de trabajo

escolar en los colegios subvencionados, desde un promedio de 32 horas pedagógicas semanales a 38 horas para el caso de 3º a 8º año de enseñanza básica, y desde 36 horas pedagógicas semanales a 42 horas para el caso de la educación media. Una vez que se haya implementado la JEC, la duración del año escolar aumentará a 1.140 horas para la educación básica y a 1.260 horas para la educación media, situándonos a niveles similares a los países europeos y superiores al promedio mundial de tiempo oficialmente dedicado al estudio.

La prolongación de la jornada escolar es algo que puede generar efectos importantes, sobre todo en las escuelas donde asisten los niños más pobres; sin embargo, también puede transformarse en más horas vacías de contenidos relevantes si no existe un proyecto educativo claro, con recursos para ponerlo en práctica y sobre todo con el poder de decisión a nivel de cada establecimiento para llevarlo adelante. Si bien existe cierto consenso de que es deseable que los niños permanezcan un mayor número de horas en el colegio, es necesario preguntarse si es éste el mecanismo más adecuado para mejorar la calidad, o hubiera sido mejor destinar más recursos de libre disponibilidad para los establecimientos a través de la subvención escolar o bien, apoyar con una mayor subvención a los establecimientos más pobres o a los que presenten menores rendimientos.

La Jornada Escolar Completa ha presentado algunos inconvenientes en su implementación. Por un lado, incrementa los costos variables de operación de los colegios, como son las remuneraciones de los profesores, los gastos administrativos, y otros insumos como materiales de laboratorio, luz, etc. El financiamiento del mayor costo variable se aborda por la vía de una mayor subvención escolar; pero la JEC también impone en términos generales mayores costos de uso del capital fijo como por ejemplo, terreno, edificaciones, laboratorios, salas de

clase, etc. En este caso no se siguió la sana política de incluir dentro del cálculo de la subvención escolar el costo de uso de la infraestructura adicional requerida por la JEC, sino que se estableció un sistema de asignación contra la presentación de proyectos por parte de los establecimientos. Para posibilitar la ampliación de establecimientos existentes y la construcción de nuevos establecimientos, el gobierno creó un aporte de capital adicional para establecimientos que requieran inversión en infraestructura. Estos recursos se distribuyen de acuerdo a una evaluación caso a caso dentro del marco de un concurso en que los proyectos de diferentes establecimientos compiten entre sí. El avance en esta materia ha sido lento, por lo engorroso del procedimiento de postulación y ha demorado la reforma en muchos colegios, especialmente aquellos más alejados o de mayor pobreza.

Parece cuestionable la necesidad de establecer un sistema de extensión de la jornada escolar como mecanismo general de solución de los problemas de calidad que enfrentan todos los establecimientos. Cada uno de ellos se encuentra inserto en una realidad distinta, por tanto los problemas –y por ende las soluciones que requieren– debieran adecuarse a estas realidades.

Todos los proyectos descritos son loables desde la perspectiva de que corresponden a un diagnóstico correcto y tratan de alcanzar objetivos que compartimos. Sin embargo, es difícil que obtengan buenos resultados en el largo plazo a un costo razonable. Ello debido a que su enfoque se basa en la intervención del Ministerio de Educación en el proceso educativo a través de instrumentos de diseño e implementación centralizada y de aumento de recursos. Surge la inquietud razonable relativa a que si la reforma no genera los estímulos adecuados a nivel de cada escuela y cada sala de clases, no habrá mejoras permanentes en la calidad de nuestra edu-

cación⁹. Existen experiencias en otros países que muestran esfuerzos centrados en el aumento de recursos, sin los resultados esperados, a menos que se intervengan otros factores que dicen relación con el mejoramiento de la gestión al interior de las escuelas¹⁰.

4. DESAFÍOS FUTUROS

De lo anterior es posible apreciar dos tipos de políticas: unas enfatizan la descentralización, las decisiones de los padres de familia, los educadores y los estímulos impersonales para responder a objetivos predeterminados. Las otras se relacionan con programas definidos y controlados por la autoridad y sólo en parte por la comunidad escolar. Las primeras fueron más importantes en la década de los ochenta y las segundas en los noventa, existiendo claramente visiones diferentes en materia de políticas educacionales.

La pregunta es para el futuro ¿cuál de ellas debe ser priorizada? A la luz del desafío del siglo XXI ¿cuál es el énfasis más eficaz?

Hay dos elementos centrales que fueron postulados por la Comisión Brünner: aquellos que dicen relación con lograr estímulos para mejorar la gestión educacional y aquellos relacionados con los recursos destinados a la educación. Ambos elementos guardan una estrecha relación entre sí. Nada se ganaría con gastar más si no se cambia el contexto y los incentivos dentro de los cuales operan las escuelas; y no sería suficiente modificar ese contexto y los incentivos que proporciona si el país no invierte más en educación.

Diversos son los antecedentes que muestran cómo algunos países con mayor nivel de gasto y/o mayor tiempo escolar no han logrado alcanzar buenos resultados académicos; éstos ayudan a concluir que

⁹ Libertad y Desarrollo, *Tema Público* N° 488. SIMCE 99 ¿Cómo enfrentar el Problema?

¹⁰ *The Heritage Foundation: Issues 2000. Education: Achieving Results Through Real Accountability* by Nina Shokraii.

las variables recursos y priorización en políticas que se concentren en los insumos no permiten asegurar un mejoramiento de la calidad educacional en un país. La única manera que Chile responda a los desafíos de hoy y de las generaciones futuras es enfatizar los instrumentos de políticas públicas en un marco de mucho mayor descentralización de la gestión educacional.

Dado lo anterior se debiera tender a reforzar los mecanismos de subsidio a la demanda, de libre elección para los padres y de mayor autonomía de los establecimientos sujetos a metas específicas. Esto significa que la mayor cantidad de recursos posibles debieran ser transferidos a través de la subvención educacional en un marco de autonomía de la gestión y de sana competencia entre los colegios. Este será el único modo de que las escuelas se constituyan verdaderamente en el centro del proceso educativo y logren dar el gran salto que hoy requiere la educación.