

Privatización Educativa e Inspección. Comparativa Internacional basada en un Contexto Político Multilateral

Educational Privatization and Inspection: An International Comparison Based on a Multilateral Political Context

María Rodríguez Muñoz*

Universidad de Salamanca

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i45.1039>

Resumen

La educación está cambiando. En el siglo XXI, proliferan la privatización, el neoliberalismo y la comercialización de la educación; sin embargo, poco se estudia el papel que tiene la Inspección Educativa o Supervisión Escolar en estos acontecimientos. El objetivo ha sido analizar el impacto de la privatización educativa en el Sistema Educativo en general, y en la Inspección Educativa en particular de Hispanoamérica y de España, con el propósito de indagar en cómo el neoliberalismo y las ideas de promercado se han ido involucrando en las maneras de educar mediante recursos más propios de las empresas que de la educación. Se observa la evolución de esta problemática en Argentina, Chile y España con el fin de ver si la educación es un servicio comercial de libre mercado. La metodología empleada es el método comparativo, realizando un análisis documental como herramienta de recogida de datos. Los resultados vislumbran que el papel de la inspección en los países hispanoamericanos analizados es irrelevante. En España la educación pública va teniendo menos terreno, y los retos que plantea el neoliberalismo dificultan el cumplimiento eficiente de la función de la inspección educativa de promover la equidad y la justicia social.

* ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0924-0397>. Contacto: maria.rodriguez@usal.es

Palabras claves: inspección educativa; supervisión educativa; políticas educativas; privatización; neoliberalismo; equidad; justicia social; sistema educativo.

Abstract

Education is changing. The 21st century is seeing a proliferation of privatization, neoliberalism, and the commercialization of education; however, little research has been done on the role of educational inspection or school supervision in these developments. The objective has been to analyze the impact of educational privatization on the education system in general, and on educational inspection in particular in Latin America and Spain, with the aim of investigating how neoliberalism and pro-market ideas have become involved in ways of educating using resources more typical of businesses than of education. The evolution of this issue in Argentina, Chile, and Spain is observed in order to see if education is a free-market commercial service. The methodology used is the comparative method, using documentary analysis as a data collection tool. The results suggest that the role of inspection in the Latin American countries analyzed is irrelevant. In Spain, public education is losing ground, and the challenges posed by neoliberalism make it difficult for the education inspectorate to efficiently fulfill its regulatory role of promoting equity and social justice.

Key words: Educational inspection; educational supervision; educational policies; privatization; neoliberalism; equity; social justice; educational system.

1. Introducción y estado de la cuestión

La educación está cambiando (Ball, 2012). La continua comunicación entre los países que trajo la globalización ha provocado que el mundo cambie, y con él, la educación. Tanto países del Norte como del Sur han entendido a la educación de una forma burocrática caracterizándose cada país por sus tradiciones y sus marcos normativos en educación (Ball, 2014; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016), considerándose esta una manera de educar tradicional y que se aleja de lo que el mundo global plantea para este sector; un sector moldeado sobre la base de las necesidades del mercado (Hostins y Rochadel, 2019; Mingorance-Arnaiz y Pampillón, 2024), y que cada vez se le entiende más como un cuasi mercado (Marquez-Dominguez, 2021).

El magnate que promueve este incansable cambio es la globalización mediante sus agencias multilaterales como es el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (en adelante OCDE), o la Organización Mundial del Comercio (en adelante OMC) que han promovido maneras ocultas de privatizar la educación mediante la Nueva Gestión Pública (en adelante NGP), lo que ha repercutido en que la mayoría de los sistemas educativos adquieran una visión privativa de la misma (Ball y Youdell, 2008; Steiner-Khamsi et al., 2025; Steiner-Khamsi y Cardoso, 2023). Además, esta conmutación en los sistemas educativos se ha visto promovida por razones sociales, políticas y económicas que sobre todo se han desarrollado en el ámbito privado de la educación, pero que, cada vez más, se involucran en el sector público debido a que los gobiernos, tanto progresistas como conservadores, se han dedicado durante tres décadas a elaborar reformas educativas promercado dentro de un sector vital para la sociedad (Mingorance-Arnaiz y Pampillón, 2024; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016; Zancajo et al., 2022). La finalidad de estas reformas fue y es transformar “todos los servicios de la educación en mercancías que pueden comercializarse y de las cuales pueden extraerse ganancias” (Ball, 2014, p. 3). Ahora bien, estos Organismos Internacionales (en adelante OOI) han ido involucrando la privatización en la educación mediante movimientos sutiles, no solo en la gobernanza global, sino también en la política educativa de cada país (Edwards et al., 2024).

En un principio esta tendencia a la privatización de la educación se centraba en los aspectos más rudimentarios que hoy se entienden por privatización de la educación, compréndase la libre elección de centro, escuelas concertadas-privadas, los cheques educativos o la contratación en las escuelas privadas, lo que llamaríamos políticas multilaterales (Díaz de Guijarro y Jarquín, 2024; Fontdevila et al., 2023; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016; Wanschelbaum, 2024), aspectos que son supervisados por la inspección educativa con el fin de “minimizar los impactos negativos de la privatización en el derecho a la educación y garantizar una educación de calidad para todos” (Right to Education Project, 2014, p. 24). No obstante, la manera de entender la privatización en los países desarrollados ha cambiado, centrándose en los resultados académicos mediante un mercado de educación eficientista y competitivo (Hostins y Rochadel, 2019; Mingorance-Arnaiz y Pampillón, 2024) que se genera por medio de la externalización de la evaluación, lo que a su vez genera la evaluación comparativa (Márquez-Domínguez, 2021; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016).

Por ello mismo, dichas evaluaciones tienen un gran impacto en la educación, pues se relacionan con la privatización debido a que los resultados de este tipo de evaluación, que suele ser llevada por OOII como la OCDE, revelan la posibilidad de reformular y rediseñar políticas para mejorar los sistemas educativos (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023). De hecho, el último informe del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (en adelante PISA por sus siglas en inglés), reveló un bajo nivel en las competencias de lectura y matemáticas en el sistema educativo español (Frade-Martínez et al., 2024), lo que se ha unido a que desde el ámbito económico se critique que la educación no se encamina a lo que desde el sector privado se demanda, afirmando expertos en economía como Mingorance-Arnaiz y Pampillón (2024), que España debe de ser líder a nivel mundial en el crecimiento y en la productividad, teniendo la educación que ser más eficiente y “priorizar la formación en competencias, orientadas a entrar y a progresar en el mercado laboral” (p. 116). Si comprendemos así la manera en la que se debe de educar, hablar de sistema educativo sería incoherente, deberíamos de llamarlo aparato educativo porque lo que se hace es conseguir incentivos en educación mediante pruebas e informes de clasificación para que las escuelas se

vean obligadas “a competir entre sí para impulsar el rendimiento de los estudiantes y extraer el máximo valor de los resultados de los estudiantes” (Ball, 2018, p. 208).

Lejos de esta manera de ver la educación, resulta paradójico, o incluso contradictorio que, desde los Estados-Nación, como es el caso de España, se quiera dar importancia al pensamiento crítico que se aleja del mercado laboral y que trata de llevar al alumnado “a descubrir y desarrollar su potencial. Los centros escolares desempeñan un papel importante en el desarrollo completo de los estudiantes y en hacerles sentir que forman parte de la sociedad en la que viven” (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023, p. 3). Esta es la forma en la que debemos de entender la educación, pues, de lo contrario estaríamos cerca de hacer una educación a semejanza de países hispanoamericanos como es el caso de Argentina, como ya nos indicaban Krawczyk y Vieira (2010), y que refuerzan Edwards et al. (2024) al indicar que países como Argentina, Austria, Inglaterra o Italia, y cada vez más España, promueven la NGP con el fin de llegar a una *global meta-policy*. Por lo tanto, podríamos atrevernos a decir que resulta ser una falacia el proclamar el espíritu crítico en un ambiente tan puramente neoliberal y mercantilista sin hacer ningún tipo de referencia al papel que debería desarrollar la Inspección Educativa (en adelante IE) en este paradigma.

Con esto, se unen dos aspectos clave, el eficientismo relacionado con la privatización educativa por una parte, y el fomento del pensamiento crítico junto con la evaluación de los procesos evaluativos y las propuestas de mejora por otra. Es en estos últimos aspectos en los que la IE debería centrar su actividad supervisora, visto el peligro que tiene la comercialización internacional de la educación por medio del Acuerdo General sobre el Comercio y de Servicios (AGCS), que exige que “la educación, la investigación y otros servicios sociales se excluyan del AGCS y de otros acuerdos comerciales similares” (Ball y Youdell, 2008, p. 4). Empero, es un llamamiento poco realista por el avance del mercado en la educación, por lo que, ya “no se persigue tanto el no permitir la participación de actores privados en la educación, sino en qué medida y cómo se deben regular sus actividades, y con qué fin” (Rizvi, 2016, p. 2).

Con lo indicado, vemos que se trata la temática de las políticas multilaterales pues diferentes entes, como puede ser el *Standing International Conference of*

Inspectorates of Education (en adelante SICI) o los Estados, tanto de los países desarrollados como de los menos adelantados, muestran un compromiso con la mejora de la educación. Por tal razón, se ha visto necesario observar de cerca cómo están siendo las actuaciones para cumplir con la política multilateral para mejorar la educación. Mencionamos a la SICI porque es un organismo de referencia para todos los países y que contribuye a mejorar la educación mediante la IE. A fin de cuentas, son políticas con una severa afectación en los sistemas educativos nacionales, por lo que se mide la influencia que llegan a tener organismos internacionales como la OCDE o el Banco Mundial en la contribución a la gobernanza educativa global (Fontdevila et al., 2023). De ahí que resulten interesantes las contribuciones que las Alianzas Público-Privadas (en adelante APP) están teniendo en educación (Moschetti et al., 2019; Verger et al., 2017). Además, poniendo sobre la palestra la importancia de la evolución de los sistemas educativos nacionales en relación con la evolución de la IE, contribuimos al desarrollo de las políticas multilaterales, aspecto al que Ramírez (2017) daba un especial valor con el objetivo de ser tratado y estudiado.

Con todo esto, si las corrientes eficientistas buscan la competitividad propia de un modelo basado en las teorías de la NGP, si lo que se pretende es contar con una gestión eficaz de la educación mediante las ideas empresariales de éxito en el sector privado que puedan ser extrapoladas a la gestión de los servicios públicos (Rizvi, 2016) en función “de los productos que consigamos, de la medición de los resultados y la satisfacción de las necesidades de los clientes” (Rodríguez-Martínez et al., 2022, p. 5), entonces tendríamos que preguntarnos: ¿dónde queda el papel de la IE en cuanto a evaluación?; ¿se centra en una evaluación de mejorar la educación hacia la calidad o de mejorarla hacia el mercado laboral? Estos son algunos interrogantes que nos surgen, pero para dar respuesta a ello, primero deberíamos comprender hasta qué punto los países cuentan con un sistema educativo cada vez más ideado y basado en perseguir el mercantilismo en la educación, mediante los valores propios del posfordismo y de los principios de la macdonaldización social, es decir, valores como la eficiencia, la competitividad o los resultados (Ritzer, 1993).

2. Metodología de Investigación

Basándonos en la Educación Comparada, la investigación se enmarca en la comparativa de la IE en tres países, Argentina, Chile y España. La elección de los dos países hispanoamericanos para este estudio se debe a que América Latina es una región geográfica extensa y en la que la privatización educativa se ha ido generando con heterogeneidad en cada país, ya que no todos han seguido el mismo proceso privatizador, aunque sí se caracterizan por ser afines a la privatización endógena (Caravaca et al., 2021; Marquez-Dominguez, 2021; Verger et al., 2017).

Esta heterogeneidad la estructuran Verger et al. (2017) y Moschetti et al. (2019). De sus estudios recopilamos que mientras que en Colombia y Brasil la privatización se dio incluyendo al sector privado como medio de ayuda al sector público, en Perú, República Dominicana o Jamaica se dio para dar respuesta a las ineficacias que el Estado estaba dando a la educación, produciéndose una privatización por defecto. Argentina, por su parte, apostó por las APP donde el sector público cubre gastos del sector privado, aspecto muy relacionado con la coordinación que en España se da entre la Iglesia y el Estado, teniendo escuelas concertadas (Pulido-Montes y Lázaro, 2023). De manera muy diferente a los anteriores ejemplos, en países como el Salvador, Nicaragua, Guatemala u Honduras se dio una privatización por declararse una situación de crisis, ya fuera natural o de conflictos bélicos¹.

La heterogeneidad de la privatización educativa en las regiones latinoamericanas, y a la advertencia en profesionales en la temática acerca de la complejidad de realizar un análisis de tales características por la diversidad del magnate privativo, y el hecho de que la privatización en ocasiones se encuentra centrada en las escuelas privadas y en otras en las escuelas públicas, hizo que optásemos por investigar a Argentina por el reciente gobierno de Javier Milei y por la existencia de estudios precedentes (Díaz de Guijarro, 2025; Díaz de Guijarro y Jarquín, 2024; Duhalde, 2025; Wanschelbaum, 2024), así como a Chile, tanto por la

¹ Para una mayor profundización sobre la temática de la privatización de la educación en América Latina se recomienda ojear el informe *The privatization of universities in Latin America* (2022), porque, aunque recoja el recorrido por la privatización en el ámbito universitario, podemos entender el transcurso de la privatización en la región (Saforcada et al., 2022).

dictadura del siglo XX como por los antecedentes en la literatura socio pedagógica (Caiceo, 2024; Fernández y Falabella, 2023; Rodríguez-Martínez et al., 2022).

Asimismo, se ha empleado para la comparativa la normativa educativa tanto histórica como actual de los países, pudiéndose observar en la Tabla 1; por ello mismo, se ha empleado el Derecho Comparado para poder analizar la extensa legislación educativa en materia de Inspección Educativa, agrupándolas cronológicamente tanto las leyes orgánicas como los decretos (Caiceo, 2021, 2024; Krawczyk y Vieira, 2010; Mota y Espejo, 2021; Verger et al., 2020).

Tabla 1. Enfoque político-comparado de la normativa educativa que regula la IE

Cronología	
Normativa histórica	Ley General de Educación de 1970 Constitución Española de 1978
Normativa orgánica en España	Ley Orgánica 5/1980 por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
Normativa América Latina	Ley 24.195, de 14 de abril de 1993, Ley Federal de Educación (Argentina). Ley 26.206, de 14 de diciembre de 2006, Sistema Educativo Nacional (Argentina). Ley 20.529, de 11 de agosto de 2011, del Sistema Nacional de Aseguramiento de Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización (Chile). Ley 21.040, de 16 de noviembre de 2017, crea el Sistema de Educación Pública (Chile).

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la selección de la normativa española, clarificar que su elección se debe a que las sucesivas leyes que se dan con la Ley General de Educación de 1970 son incluidas todas pues con ellas se sigue mostrando el perfil de la inspección en relación con las funciones que se establecen en la Ley. Se resalta con mayor intensidad la Constitución Española de 1978 al encontrarse recogido que la IE se trata de un derecho dentro de la educación (Galicia, 2017).

Respecto a la normativa internacional, este estudio se centra en la IE en Chile y en Argentina, por lo que se ha seleccionado las dos leyes más características de cada país teniendo presente sus actualizaciones. Además, como nos encontramos ante dos sistemas educativos semejantes, pues la privatización en Latinoamérica es potente, y que, a su misma vez España tiene políticas de privatización, se trabaja

con el diseño de sistemas similares (*most similar systems*). Que se haya elegido esta estrategia de casos se debe a que lo que se pretende es comparar las semejanzas entre los sistemas educativos de estos tres países, y así poder apreciar claramente las diferencias que guardan. Por lo tanto, siguiendo a Villarroel (2001), este estudio de casos se basa en la siguiente hipótesis: Dentro del ámbito hispanoamericano, en los países que comparten las características de “la privatización educativa” y de “una supervisión educativa baja”, las diferencias con respecto a la valoración de la educación pública y del papel de la IE en la educación pueden ser atribuidas a los factores “de la historia de la privatización en el país”, “a la manera de privatizar la educación” y “a la relevancia que tiene la IE dentro de la ley de educación”.

3. Desarrollo y Discusión

3.1. Neoliberalismo chileno

En Chile, el asunto que estamos tratando tiene su inicio con la Dictadura de Augusto Pinochet (1973-1990), quien realizó una reestructuración del sector público, con una mayor intensidad en la educación (Moschetti et al., 2019), convirtiéndose este país en un sistema educativo neoliberal en el que las escuelas únicamente eran financiadas por su demanda, siendo la elección de escuelas el aspecto más decisivo de su política educativa (Caiceo, 2024; Verger, Bonal y Zancajo, 2016), junto con la competitividad entre los centros educativos su secuela (Zancajo, 2019). Todo ello estuvo unido con el surgimiento de las escuelas Chárter que “aumentaron la estratificación social y socioeconómica, tanto entre escuelas públicas y privadas, como entre las privadas financiadas” (Rodríguez-Martínez et al., 2022, p. 6). Así, se observa que es un camino que ha contado con las mismas características con las que se empezó a sentir el neoliberalismo y la privatización en España (Fernández y Falabella, 2023; Olmos y Silva, 2011; Palú y Petry, 2020; Rizvi, 2017; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016).

El resultado final de implementar políticas neoliberales en la educación en Chile ha tenido consecuencias más profundas que en España; el derecho a la educación pasó de ser un derecho universal a convertirse en un privilegio para algunos, fundamentado en la cultura del individualismo (Wanschelbaum, 2024). En este

aspecto, tiene cierta importancia el cambio de la nomenclatura Ministerio de Educación Pública a Ministerio de Educación, quedando de esta manera la puerta abierta al sector privado, que obtuvo dinero público, seleccionaba a los estudiantes socioeconómicamente y pasaba pruebas de inteligencia y de personalidad, segregando a los que no cumplían los requisitos en escuelas municipales/públicas (Ball, 2018; Caiceo, 2021; Zancajo, 2019); el propio neoliberalismo, y como consecuencia, la privatización educativa, hacen inferior a la escuela pública, vislumbrándola como una educación paupérrima (Zancajo, 2019).

La Inspección escolar que se empleaba en este momento dictatorial tuvo un carácter idéntico a la dictadura franquista, que ejercía “un control de carácter ideológico y de vigilancia a la disidencia al régimen en el sector educacional” (González, 2019, p. 148), lo que hizo que la IE estuviera orientada puramente a la rendición de cuentas y a la fiscalización burocrática (Estefanía, 2024; Pérez, 2019). Se trató de una privatización estructural en la que el Estado se centraba en una supervisión basada en la “financiación, provisión y regulación de la educación. A raíz de esta redefinición, el Estado pasa de proveer educación de forma directa a adoptar un rol centrado en la supervisión y distribución de incentivos” (Moschetti et al., 2019. p. 10).

Tras finalizar la dictadura chilena, los gobiernos democráticos han abogado desde 1990 por una reforma integral del sistema educativo donde la clave sea la modernización del país y su desarrollo social y económico (Caiceo, 2021). Todos los avances que se dan en la educación chilena durante una década vienen recogidos por un informe elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2002), en el que, aunque no hace una mención visible sobre el lastre que supuso la dictadura para el país, sí se muestra desde el punto de vista estadístico aspectos que se han mejorado desde el inicio de la democracia. Aun así, por más que sea un informe antiguo, es importante tenerlo en cuenta porque está dedicado exclusivamente a la supervisión escolar en Chile y su orientación hacia la supervisión técnico-pedagógica de la que más tarde hablaremos. Dicho informe no ha sido renovado hasta el momento.

Se observa que la historia de la educación chilena es totalmente neoliberal (Rodríguez-Martínez et al., 2022; Verger, Bonal y Zancajo, 2016; Wanschelbaum,

2024; Zancajo, 2019). Aun así, con la llegada de los gobiernos democráticos, se elaboró una ley para cambiar los aspectos que lastraban al país, y fue promovida por el movimiento estudiantil que demandaba la solución a la crisis social que había generado el endeudamiento por recibir una educación de 'calidad' fomentada en el mercantilismo que lo que promovía era segregación y desigualdad (Karoussis et al., 2021; Verger, Bonal y Zancajo, 2016). Se elabora la Ley 20.529 (2011) del Sistema Nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. En esta Ley se defiende una educación de calidad y equitativa para todos, recayendo este cumplimiento en cuatro órganos estatales que se encuentran recogidos por títulos a lo largo de la normativa:

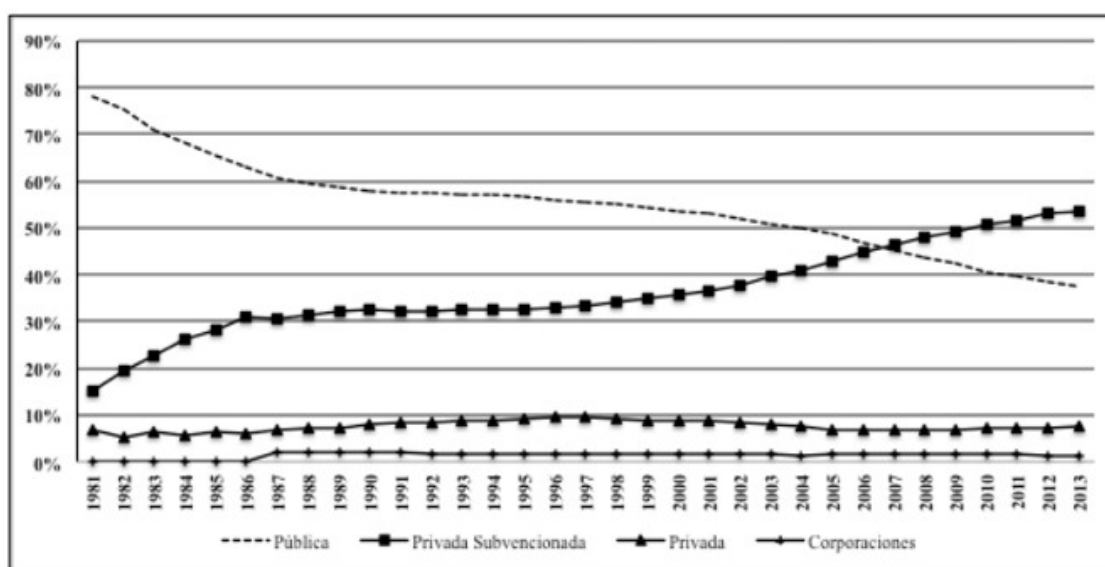
- I. El Título I corresponde al Consejo Nacional de Educación, Ministerio de Educación, que se encarga de redactar informes, aprobar los indicadores de calidad e informar de los instrumentos curriculares (art. 7).
- II. El Título II está destinado a la Agencia de Calidad de la Educación, que se regula como un servicio público descentralizado (art. 9) y su mayor cometido queda recogido en el art. 10, siendo la evaluación y orientación del sistema educativo para mejorar la calidad y equidad de las oportunidades educativas. Para ello se redactan en este artículo 10 desde la letra a) hasta la e) sus funciones, teniendo que evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos, evaluar el grado de cumplimiento del resto de indicadores de calidad; realizar evaluaciones de desempeño de los establecimientos educativos; ordenar los establecimientos educacionales en función de las mediciones de los resultados de aprendizaje y de los otros indicadores para otorgar ayudas para sufragar las necesidades; y validar los mecanismos de evaluación de docentes de aula, directivos y técnico-pedagógicos.
- III. El Título III, de la superintendencia de educación, tiene la función de fiscalizar que todos los centros educativos del Estados estén ajustados a las leyes, reglamentos e instrucciones. Le corresponde el proporcionar información de diferente índole a las comunidades educativas, así como denuncias de la comunidad, teniendo la capacidad de sancionarlas.

IV. En el Título IV está destinado al Ministerio de Educación que es donde entra en juego el papel de la supervisión escolar. (Caiceo, 2024)

Es preciso resaltar una de las peculiaridades que se encontraron en el estudio de Verger, Bonal y Zancajo (2016) y de Zancajo (2019) sobre Chile, en los que se detalló que no son las familias las que eligen el centro educativo en el que estudiarán sus hijos, sino que, al tratarse de un sistema educativo segmentado, son las propias escuelas las encargadas de seleccionar a los estudiantes con las características recurrentes del periodo de la dictadura, lo que es considerado como “una ‘vía rápida a la calidad’ para muchos centros, ya que les permite mejorar sus resultados sin tener que mejorar necesariamente sus servicios, materiales educativos o el currículum que aplican” (Verger, Bonal y Zancajo, 2016, p. 15).

La evolución en las leyes ha sido constante en Chile, aunque las que se fueron creando a partir de la Ley 20.529 (2011) eran dedicadas a aspectos en específico. Lo cierto es que esta es la primera ley dentro de un gobierno democrático que pretende afianzar la educación pública, equitativa y de calidad, sin embargo, los pesares causados por la dictadura y el neoliberalismo chileno han supuesto estragos en la educación pública del país. Sin embargo, “La Reforma Educacional chilena propuso lograr la equidad en educación mediante políticas de discriminación positivas y con un sistema de subsidios educativos” (Krawczyk y Vieira, 2010, p. 13).

Figura 1. Evolución de la matriculación según su carácter (público/privado)



Fuente: Recuperado de Verger, Bonal y Zancajo (2016, p. 6).

Este suceso fue mostrado por Verger, Bonal y Zancajo (2016) mediante un gráfico (Figura 1) donde se observa la evolución de las escuelas en función de la tipología de la educación, viéndose que en plena dictadura (1981) existían más escuelas públicas que privadas subvencionadas. Sin embargo, la cultura neoliberal que se fue asentando durante la autocracia, persistió y se hizo más intensa, según los países desarrollados se sentían más comprometidos con la privatización. Tal es así que en el año 2013 los niveles de privatización educativa fueron superiores a la oferta de la demanda pública.

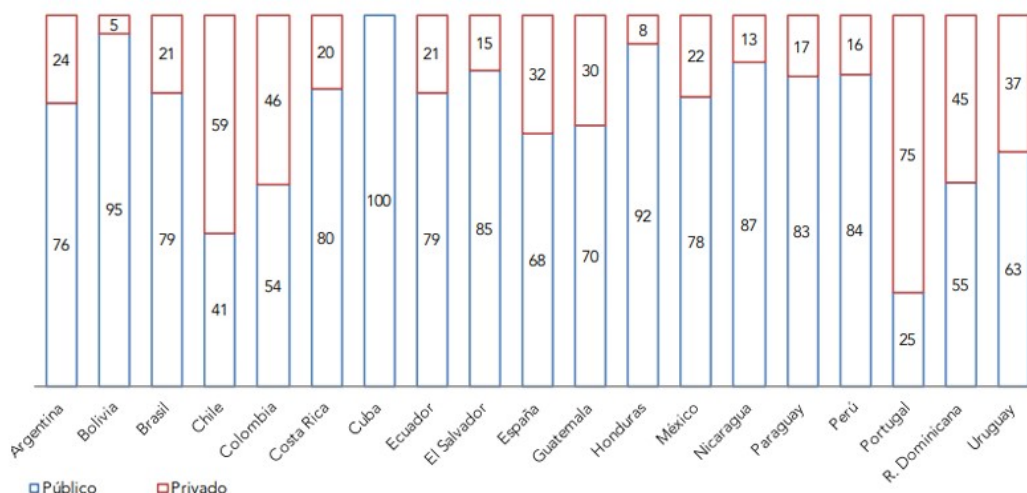
Por lo tanto, y en función del gráfico, podemos afirmar que la privatización en el campo educativo viene de lejos, pero a medida que va adentrándose más el siglo XXI vemos que se hace más visible. Tal es así que, los servicios públicos son cada vez más empleados para hacer negocios e inversiones en busca de ganancias económicas y lucrativas (Bastidas, 2020; Edwards et al., 2024; Jarquín-Ramírez et al., 2024; Ovejero, 2023; Picoli y Guillherme, 2021). Los servicios públicos, así, se convierten en negocios que “operan en un terreno de posibilidades políticas creadas en el marco de una estructura política global y multilateral que privilegia directa e indirectamente las soluciones privadas a problemas públicos” (Ball, 2014, p. 3), en el que el impacto de los productos rige la educación, en lugar de lo correctamente educativo (Fontdevila et al., 2023; Hostins y Rochadel, 2019; Mingorance-Arnaiz y Pampillón, 2024; Rodríguez-Martínez et al., 2022).

La ley chilena que supone la vuelta a la educación pública es la vigente Ley N° 21.040 (2017) sobre Educación Pública. Por más que esta regulación dé un impulso esencial en la educación, no llega a lograr erradicar la competitividad e individualismo que trajeron las políticas neoliberales, siendo en la actualidad, y tras treinta años de democracia, una de las mayores secuelas de la dictadura (Caiceo, 2021). No obstante, se trata de una característica que es normal en los países que estamos estudiando: en un “entorno económico mundial altamente competitivo e interdependiente, los logros de aprendizaje se convierten en un activo gubernamental para atraer inversiones extranjeras y aspirar a generar empleo más intensivos en conocimiento” (Verger et al., 2020, p. 33).

Esta situación de la que hablamos se hace visible con la Figura 2, en la que se puede observar, mediante comparaciones basadas en porcentajes, que Chile es uno

de los países latinoamericanos con una educación pública pobre, seguida por Colombia, viéndose esa cultura neoliberal constante. Destacar que el gráfico es del 2017, coincidiendo con el año de publicación de la Ley N° 21.040, que es la ley que defiende a ultranza la Educación Pública². La información que se puede extraer de esta gráfica basándose en el contexto chileno es que la “estratificación socioeconómica escolar se explica principalmente como consecuencia de un proceso de concentración de la mayoría de los estudiantes con desventajas socioeconómicas en las escuelas públicas, que siguió a la migración de la clase media a las escuelas privadas” (Zancajo, 2019, p. 9). Es preciso tener en cuenta que la parte de la barra de color azul corresponde a la titularidad pública; mientras que la otra parte resaltada en rojo es la propia de la titularidad privada.

Figura 2. Comparación estadística de centros por titularidad en países iberoamericanos



Fuente: Recuperado de la Organización de Estados Iberoamericano (2017, p. 73).

Respecto a la Inspección, se debe de resaltar que en Chile se habla de dos unidades inspectoras. Por un lado, está la IE que es a la que le compete la fiscalización y registro de matriculación. Y, por otro lado, se encuentra la supervisión educativa que son “los encargados del apoyo pedagógico y técnico de los colegios en el ámbito de su jurisdicción, con una gama amplia y variada de roles y funciones” (González, 2019, p. 149), analogía que desarrolla Estefanía (2024). A día de hoy, la supervisión se estructura a nivel nacional, regional y provincial. Aquellas personas

² Sería conveniente ver la evolución desde el 2017 hasta el 2025, estando a la espera de que la Organización de Estados Iberoamericanos analice estadísticamente los datos pertinentes para la elaboración de un nuevo informe que actualice los datos.

encargadas de la supervisión en la actualidad siguen las mismas iniciativas que se abordaron en el informe de la UNESCO (2002) en el que se recogía la capacidad de

asesorar en el desarrollo del proyecto educativo institucional de la escuela; prestar apoyo al personal docente en el diseño de estrategias de enseñanza; promover el desarrollo de instancias de encuentro al interior de la unidad educativa; fomentar el análisis y estudio de las formas de evaluación del aprendizaje; promover la relación de la escuela con la comunidad; [...]. (Navarro y Pérez, 2002, p. 27)

Ahora bien, la inspección debe de abogar por mecanismos pedagógicos y no burocráticos, pero no podemos olvidar que la privatización surge en Chile en la década de los ochenta, y aunque se da medianamente tarde en comparación con otros países iberoamericanos, tiene serios resultados que deben de ser inspeccionados por la supervisión educativa como son los mecanismos de competición entre las escuelas o las reformas de endoprivatización³ (Moschetti et al., 2019).

El problema está en que la Ley de educación de Chile, Ley 21.040 (2017), no recoge ningún apartado que se dedique a la supervisión escolar. De hecho, se ha retrocedido en este ámbito debido a que no se cumple con una supervisión propiamente dicha que ejerza el papel de la supervisión técnico-pedagógica como se requería en el informe de la UNESCO (2002) o en la Ley 20.529 (2011); sino más bien, se trata de una ley que le da todas las funciones de la supervisión escolar a los directores de los centros educativos, pudiéndose llegar a entender que el papel de la supervisión escolar recae en los Servicios Locales. Resaltar que este es uno de los aspectos más diferenciadores entre España y Chile, pues en la ley de educación española se refleja una desigualdad manifiesta entre las funciones de los directores de los centros docentes y de las tareas que recaen en los inspectores (LOMLOE, 2020).

³ El concepto endoprivatización o privatización endógena se caracteriza por implantar ideas y prácticas del sector privado al sector público al considerar que las escuelas públicas son “ineficaces” (liderazgo empresarial, la autonomía, los incentivos financieros sujetos al desempeño e iniciativas de la NGP). Así, cada vez se distingue menos lo público de lo privado (Marquez-Dominguez, 2021; Moschetti et al., 2019).

3.2. Neoliberalismo en Argentina

Respecto a Argentina, la privatización y el neoliberalismo han sido un hecho constante, se podría situar su origen en 1947 con la creación de un sistema de subvenciones estatales para la educación privada (Díaz de Guijarro, 2024; Moschetti et al., 2019; Wanschelbaum, 2024), pero podemos decir que el momento en el que se hace más evidente la privatización es en 1990 cuando se comienza a observar la demanda privada por encima de la pública, incluso en todos los niveles educativos. Históricamente, Argentina es un País que desde la independencia en 1821 ha luchado por el derecho de la educación y con la llegada de la República en 1884 se establece por orden de ley que la educación era elemental, común, obligatoria y gratuita para todos (Narodowski et al., 2017).

Todo este apogeo de la educación pública y obligatoria tiene su fin en la segunda mitad del siglo XX cuando dictaduras y gobiernos neoliberales van clausurando su zénit, haciéndose evidente con el gobierno anarcocapitalista de Javier Milei en la segunda década del siglo XXI (Díaz de Guijarro, 2025; Díaz de Guijarro y Jarquín, 2024). La privatización de la educación ha ido evolucionando en las ciudades argentinas en función de la ley vigente. En resumidas cuentas, hemos dicho que es en los noventa cuando se hace evidente la entrada de la escuela privada, pues “se introduce la denominación de ‘escuelas públicas de gestión privada’, se transfiere la gestión escolar a las provincias y se consolida el sistema estatal de subvenciones” (Gamallo, 2015, p. 44).

Si indagamos en la Ley de educación de Argentina de los noventa, la Ley N° 24.195 (1993), Federal de Educación, encontramos una mayor prevalencia de la Enseñanza de Gestión Privada que de la Gratuidad y Asistencialidad; aun así, los porcentajes de matriculación privada fueron aumentando desde 1990 (Moschetti et al., 2024b) alcanzando en el 2017 el 24% de matriculación en centros con titularidad privada. Estos datos se convierten en un claro reflejo de lo indicado por Martínez-Abad et al. (2024), acerca de que el principal deber del sistema educativo público ya no se cumple con garantizar el acceso al sistema, sino que, más bien, “requiere equiparar la calidad de los aprendizajes y las condiciones de escolarización para todos los grupos sociales” (p. 166), para que su oferta resulte ser más atractiva y no

se llegue al extremo de Chile, país que percibe lo público como algo negativo, o incluso inferior.

Si continuamos analizando la legislación de Argentina, dentro de la Ley N° 24.195 (1993), encontramos que en su Título I se recogen los derechos, obligaciones y garantías que se pretenden conseguir con la ley, pero no se establece ningún artículo que esté puramente dedicado a la garantía de la educación pública, - mientras que en Chile, y veremos que también en España, sí se encuentra la referencia-, y, para mayor escarnio, se establece en el art. 3 que se garantiza el acceso a la educación por medio, entre otros agentes, de la iniciativa privada. La enseñanza privada queda regulada en un Título anterior al de la educación pública. En el Título V de la enseñanza de gestión privada, se indican las obligaciones con las que deben de cumplir los centros educativos privados, cuyos servicios son supervisados por las autoridades educativas oficiales.

La Ley 26.206 (2006), de Educación Nacional, vigente actualmente en Argentina, “establece la tarea de proporcionar a todos los habitantes una educación íntegra y de calidad que garantice la equivalencia de los resultados y la igualdad de oportunidades” (Martínez-Abad et al., 2024, p. 166). En ella, sí encontramos referencia a la educación pública, al considerarse en el Título I de Disposiciones Generales, art. 2 que “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”, y reconociéndose en el art. 10 que el Estado no favorecerá al libre comercio en materia de educación, pues no participará en aspectos que conciban a “la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública”. Siendo este un aspecto fundamental, y si recordamos la Figura 2, Argentina es uno de los países iberoamericanos en los que se cuenta con un mayor porcentaje de escuelas públicas, un porcentaje que en el 2017 era superior incluso al de España, aunque, eso sí, en Argentina “la gratuidad de la educación está constitucionalmente garantizada y no existen – desde 1993– exenciones impositivas directas al pago por educación privada” (Narodowski et al., 2017, p. 418).

En estos momentos la supervisión escolar tiene un papel pedagógico, aunque este es un aspecto que apenas queda recogido en la Ley 26.206 (2006) al recaer en las diferentes provincias su desarrollo, pues no olvidemos que se trata de un país

con competencias descentralizadas como sucede en España (Krawczyk y Vieira, 2010). Por analizar un ejemplo, se ha examinado el caso de la Capital de Argentina, Buenos Aires.

La competencia que en esta provincia se le da a la inspección es mediante la nomenclatura de Inspección General, la cual viene establecida por la Ley N.º 13.688 (2007) en el Título III, Capítulo VII, donde se establecen las funciones correspondientes, objetivos y obligaciones. Resaltar que es la inspección la que se encarga de supervisar el sistema educativo, pero la figura que representa a la inspección son los inspectores Jefes Regionales tanto de Gestión Estatal como de Gestión Privada. Este aspecto es importante porque se observa la involucración del sector privado en una ley provincial, quedando excluido de la propia ley general de educación. Esto nos da a entender que es una inspección burocrática, aunque entre sus fines esté el realizar sus funciones desde un punto de vista pedagógico y administrativo para fomentar la calidad de la educación.

En la actualidad, Argentina cuenta con un gobierno liberal libertario de extrema derecha a la cabeza de Javier Milei, quien se considera anarcocapitalista y ve, como bien nos dice Díaz de Guijarro (2025), que el invertir en el Estado es un robo a sus ciudadanos, lo que supuso la paralización de las obras públicas, así como otros gastos que el Estado tiene con la salud, la educación, la jubilación, etc. A lo que concluye este profesional de la privatización educativa a que sus acciones no apuntan

justamente a garantizar mayor libertad al ciudadano, sino a eliminar todo aquello que aporta al bienestar común. Mientras, paralelamente, el presidente valora la existencia de empresas monopólicas y entroniza como sus modelos a Estados Unidos y al Estado de Israel. (p. 4)

Con estos reajustes políticos tan extremos, Milei introduce aún más el neoliberalismo en Argentina y causa los números negativos en índices económicos y sociales importantes, debido a que considera que derechos a la educación, vivienda o al acceso a internet son “privilegios por los cuales la población debería pagar” (Duhalde, 2025, p. 10). Desde su candidatura hasta llegar a la presidencia ha defendido la privatización de la educación en Argentina mediante el empleo de subsidios como los *vouchers*, los cuales se llevan empleando en Chile desde tiempo

atrás (Díaz de Guijarro y Jarquín, 2024; Wanschelbaum, 2024). Resulta curioso que el Ministerio de Educación que se estableció en la Ley del 2006, ahora haya sido modificado por Ministerio de Capital Humano, otra prueba más del desmesurado neoliberalismo.

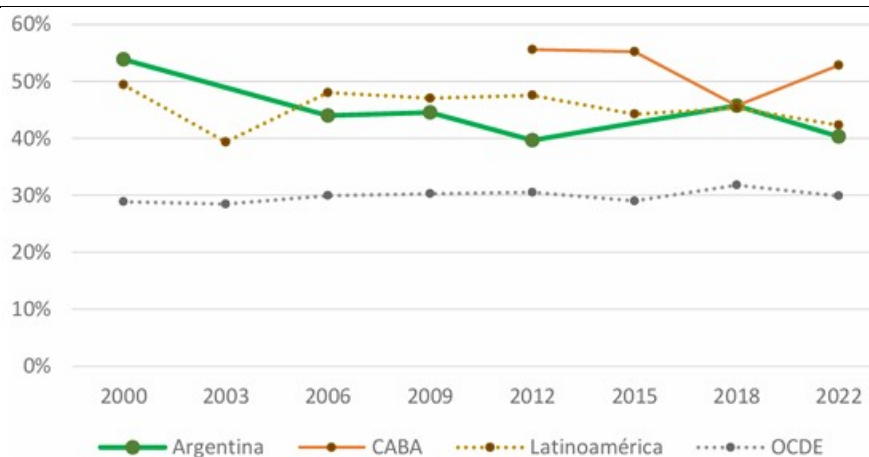
De ahí que los neoliberales consideren que la educación no es un derecho, sino un bien de mercado. De hecho, una de las instituciones financieras con más relevancia a nivel internacional es el Banco Mundial con el que se ha llegado a comprobar que lo que pretende con la educación es que pase de ser un derecho, para convertirse en una inversión con la que se obtengan ganancias y que contribuya al desarrollo económico (Mota y Espejo, 2021; Rizvi, 2017, 2024; Rodríguez-Martínez, 2022; Turienzo et al., 2023). A la par con el Banco Mundial tenemos a la OCDE. De manera dual, se están encargando de realizar “una agenda educativa global y ambos organismos cuentan con grandes posibilidades de influencia en la definición, ejecución y evaluación de las políticas educativas en los países” (Puiggrós et al., 2025, p. 27).

Estadísticamente aún no hay datos que muestren la repercusión de las iniciativas de Milei en la educación, pero en función del estudio de Puiggrós et al. (2025), es reconfortante el saber que en el 2023 aún seguía siendo popular la matriculación en las escuelas públicas independientemente del nivel de escolarización. Ahora bien, la segregación que provoca la privatización en este caso repercute en el perfil de los propios centros educativos debido a que en la actual ley de educación, Ley 26.206 (2006), se recoge que el Sistema Educativo Nacional se encuentra integrado, como ya se ha mencionado, tanto por los servicios educativos de gestión estatal y como por los de gestión privada, lo que significa que los centros, independientemente de si son públicos o privados, van a recibir subvención pública, pero a mayores, los centros privados también cuentan con la financiación de las familias de los alumnos del centro.

Dicha segregación de la que hablamos se hace visible en la gráfica que Martínez-Abad et al. (2024) elaboraron con datos de los diferentes estudios realizados por PISA desde el año 2000 hasta el año 2022. En la Figura 3 se observa la segregación escolar en Argentina en comparación con la OCDE y con Latinoamérica, identificándose que en Argentina la evolución de la segregación tiene

una tendencia descendiente, eso sí, sus puntuaciones son visiblemente superiores a las de la OCDE, tenido este país niveles superiores al 40% de segregación escolar. No obstante, suele mostrar puntuaciones inferiores respecto a la media de Latinoamérica, afirmándose, por lo tanto, que en Argentina se da una menor segregación que en otras regiones latinoamericanas.

Figura 3. Segregación Escolar en Argentina y en CABA (Ciudad Autónoma de Buenos Aires)



Fuente: Recuperado de Martínez-Abad et al. (2024, p. 178).

3.3. Neoliberalismo en España, relaciones y contrastes con Chile y Argentina

Anteriormente indicábamos que con la Ley de Argentina de 1993 es cuando se da un mayor peso de la gestión privada en la educación. De forma contrapuesta, los Archivos españoles recogidos por el Instituto Nacional de Estadística (en adelante INE), indican una España muy diferente a la Argentina de estos años, pues ciertamente, antes de la llegada de la LOGSE, la Ley Orgánica 1/1990, se comienza a observar una tendencia creciente en la matriculación pública (Pulido-Montes y Lázaro, 2023).

De hecho, con el surgimiento del neoliberalismo, en este país ya se daban técnicas privatizadoras en educación, Pulido-Montes y Lázaro (2023) explican una de las primeras APP, que se da con el crecimiento de la demanda de las escuelas concertadas al ser “subvencionadas durante la etapa franquista en la que los centros educativos de la Iglesia católica recibían financiación estatal a cambio de proveer educación gratuita al alumnado” (p. 12). Sin embargo, esa trayectoria privativa va cambiando en función de los años, lo que se corrobora con el estudio estadístico

realizado por el INEbase (2025), en cuyo anuario de 1991 encontramos una evolución de la cultura de la educación pública y privada en España.

No obstante, para una representación más actualizada podemos apreciar en la Tabla 2 cómo la cultura de la educación pública ha sido siempre más representativa que la cultura privada o privada concertada. Mientras que los centros públicos suelen estar próximos al 68% de alumnos escolarizados, los centros privados de enseñanza concertada tienen menos de la mitad de alumnos escolarizados en términos porcentuales que los centros de enseñanza pública, concretamente de un 38%, siendo mínima la escolarización en los centros privados que ronda en diferentes periodos el 4%. Es relevante que los alumnos que se escolarizaban en los centros de enseñanza concertada han disminuido según el paso de los años; por el contrario, la escolarización en los centros de enseñanza privada no concertada ha ido en aumento.

Tabla 2. Evolución del alumnado de CINE 1 escolarizado según tipología (titularidad) del centro

Titularidad del centro	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
C. públicos	67,8%	67,8%	67,7%	67,7%	67,7%	67,6%	67,7%
C. Privados-concertados	28,5%	28,2%	28,4%	28,4%	28,4%	28,4%	28,3%
C. Privados	3,8%	4,0%	3,9%	3,9%	3,9%	4,0%	4,0%

Fuente Recopilado del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2025, p. 20)⁴.

A partir de los datos de la tabla podemos decir que en España desde la democracia ha primado la matriculación en las escuelas públicas, siendo cada vez menor la privada, resultando más preocupante otras formas de privatizar la educación como puede ser la autonomía escolar⁵, que la propia matriculación. Este

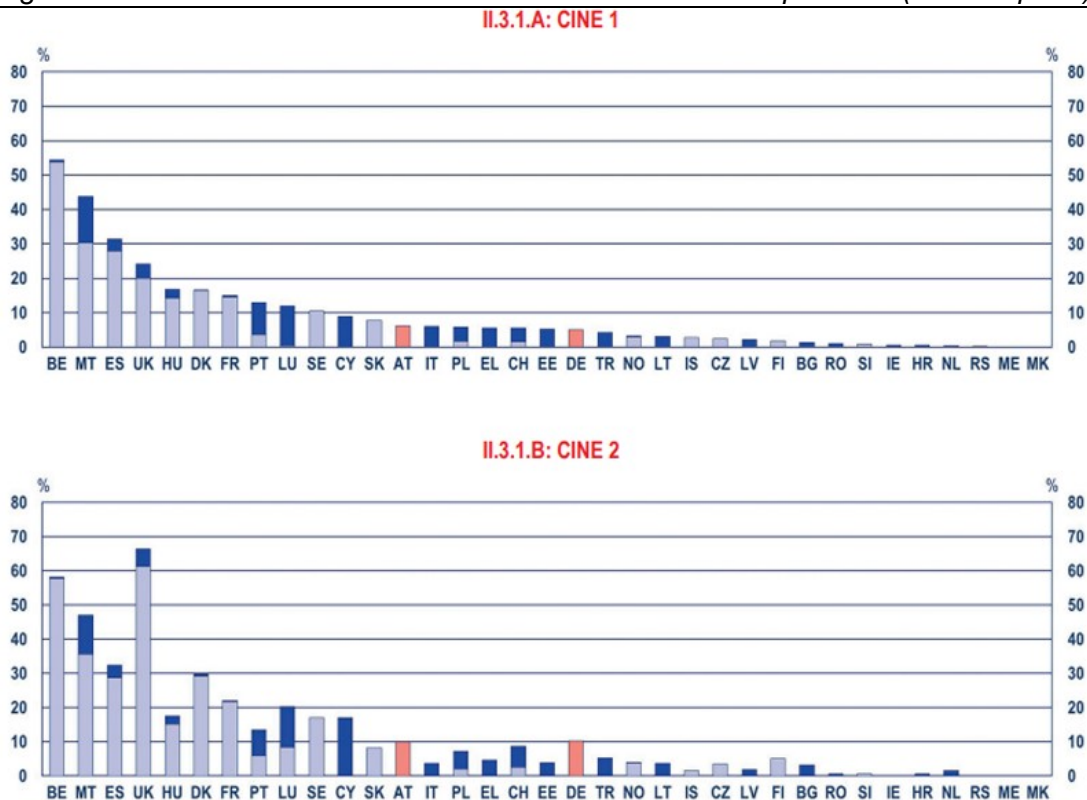
⁴ Para analizar la tabla completa véase https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/sistema-estatal-de-indicadores-de-la-educacion-2025_185897/ debido a que resulta interesante otros niveles de educación como son el CINE 01 correspondiente al primer ciclo de educación infantil; o la escolarización del alumnado universitario (Grado, Máster y Doctorado) en los niveles de CINE 6, 7 y 8.

⁵ En España, se considera que la autonomía escolar es necesaria para modernizar la gestión escolar, de esta manera, Bolívar (2019) nos indica que la autonomía escolar de orientación pedagógica es la capacidad que tienen los centros educativos para crear “dispositivos, competencias, apoyos y medios que permitan que las escuelas en conjunción con su entorno local, puedan construir su propio espacio de desarrollo, en función de unos objetivos asumidos colegiadamente” (p. 11), por lo tanto, se trata de una competencia compartida por toda la comunidad escolar, y no reducida a los órganos de dirección. Por el contrario, nos alerta de autonomía escolar con orientación neoliberal que es a la que en este momento hacemos referencia, ya que la autonomía puede conllevar a que los centros desarrollen políticas poco éticas desde el punto de vista de lo público. Por ello mismo, debe de estar

aspecto es muy diferente a la situación de Chile donde la matriculación es más privada que pública (Caiceo, 2021; Verger, Bonal y Zancajo, 2016).

Uno de los contrastes más llamativos con esta evolución que ha vivido España es que, en la actualidad, es uno de los países con un mayor porcentaje de escuelas privadas financiadas con fondos públicos, y, a su misma vez, uno de los países occidentales “con un mayor porcentaje de alumnado escolarizado en centros privados del continente europeo” (Pulido-Montes y Lázaro, 2023, p. 2), y situándonos estadísticamente podríamos hablar de que es un país representativo para lo que se pretende analizar al contar con un 67,2% de educación pública, siendo la media de Europa un 81% (Rodríguez-Martínez et al., 2022), por lo que, aproximadamente, un 28% constituye al alumnado matriculado en los centros privados financiados por el Gobierno y un 4% de matriculados en centros totalmente privados (Pulido-Montes y Lázaro, 2023). Aspecto que queda lejos de la cultura educativa de Argentina.

Figura 4. Cantidad de estudiantes matriculados en escuelas privadas (ES = España)



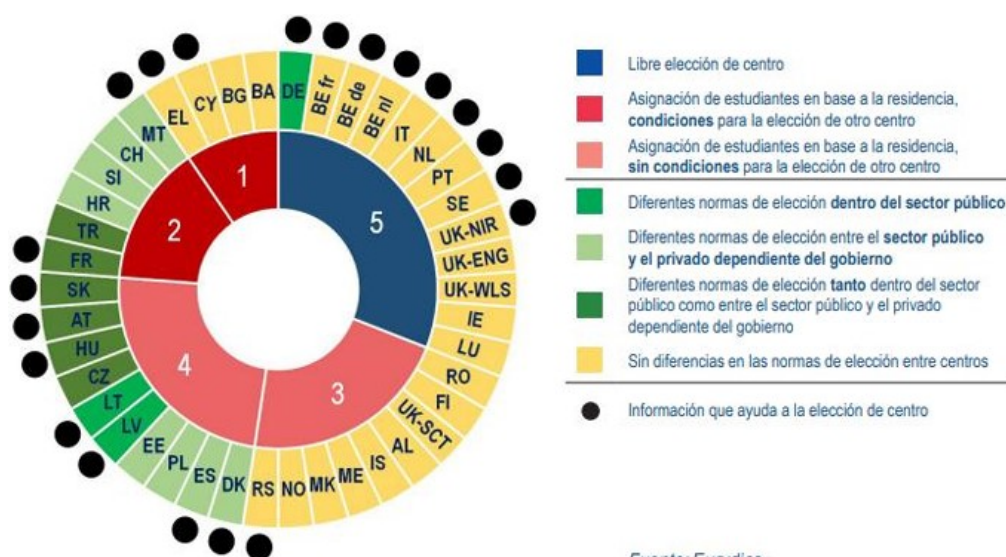
Fuente: Recuperado de Eurydice (2021, p. 83).

muy bien referenciado en las leyes educativas que la autonomía de centros no puede permitir, entre otras cosas, seleccionar a su profesorado como se hace en los centros privados. La Ley 3/2020 (LOMLOE) deroga lo establecido en la Ley 8/2013 (LOMCE) acerca de limitar la participación de la comunidad educativa y reducir las competencias de autonomía a los órganos colegiados, y en especial a la dirección escolar.

Así pues, en un estudio elaborado por Eurydice (2021) para medir la equidad en la educación escolar a nivel europeo, se reveló que España es uno de los países más partidarios de financiar escuelas privadas, de ahí, que se muestre un gráfico medido sobre el CINE 1 y 2 (educación primaria y secundaria) que nos indica que España es uno de los países con una mayor cantidad de centros privados, siendo su gran mayoría subvencionados por el Estado. Esto se puede analizar en la Figura 4, donde los colores nos indican el tipo de matriculación, siendo el azul claro la matriculación en las escuelas privadas subvencionadas. El color azul oscuro identifica las escuelas privadas independientes del gobierno. Asimismo, la figura se encuentra representada por códigos internacionales, para referirse a España se emplea "ES".

Aun así, en España sigue habiendo una cultura de educación pública más profunda que en Chile, pero inferior a Argentina hasta la llegada de Milei. A pesar de que este es un aspecto de equidad, estamos ante un país en el que existe la libre elección de centro (LOMLOE, 2020) lo que supone que los padres tengan la posibilidad de elegir el centro que más les convengan pues no cuentan con ninguna condición (Parcerisa, 2020; Rodríguez-Martínez et al., 2022; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016).

Figura 5. Elección de centro en Países de Occidente (CINE 1-2), curso 2018-19



Fuente: Eurydice.

Fuente: Recuperado de Eurydice (2021, p. 105).

Lo indicado se ve reflejado en la Figura 5 donde, con colores, se nos indica que España (ES, código internacional empleado en la Figura) cuenta con una asignación

de estudiantes en función al domicilio familiar sin establecerse ninguna condición para que la familia pueda elegir otro centro educativo, además, son informados para facilitar la elección (Eurydice, 2021), lo que se encuentra sumamente relacionado con la privatización educativa, y más concretamente, con las reformas educativas que han adoptado una visión de privatización en la educación. En este caso, la figura es una representación del curso 2018-19, cuya Ley de educación vigente era la Ley 8/2013 (LOMCE) (Mingorance-Arnaiz y Pampillón, 2024; Steiner-Khamsi et al., 2025; Steiner-Khamsi y Cardoso, 2023; Zancajo et al., 2022).

Este gráfico (figura 5) representa la modificación que la Ley 8/2013 (LOMCE) hace a la Ley 2/2006, al establecer en el art. 116 la APP para que los centros privados ofrezcan la enseñanza gratuita indicada en la Ley, a cambio de recibir una financiación pública. De esta manera, la LOMCE facilita la elección de centro a los padres en centros privados sin necesidad de que existan plazas libres para la matriculación en los centros públicos. Por ende, la privatización que encontramos en esta Ley se basa en la competitividad y la libre elección de centro. Ahora bien, es prudente aclarar para actualizar los datos que, la Ley 3/2020 (LOMLOE) deroga este procedimiento al pretender que la educación pública sea el epicentro de la enseñanza para evitar la segregación que puede conllevar lo estipulado en la ley antecesora.

Este aspecto se aleja mucho de la realidad de Chile donde la privatización de la educación ha sido tan amplia que no ha permitido crear una cultura de educación pública, pues la cultura chilena considera a esta como aquella “mala educación” y prioriza a la educación privada (Ball, 2018; Caiceo, 2021). Tal es el caso que en la Figura 2 veíamos que existe una mayor titularidad de centros privados que públicos, asistiendo a los primeros los hijos de familias acomodadas y a los segundo aquellos con bajo rendimiento académico o familias pobres (Zancajo, 2019).

Este aspecto es idéntico a cómo se supervisa la educación privada o concertada en España: en el artículo 153, letra a) de la Ley Orgánica 2/2006 (LOE, versión dada por la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), art. único, setenta y siete sexies y septies) se establece en la letra a) que le corresponde a la IE el “Conocer, supervisar y observar todas las actividades que se realicen en los centros, tanto públicos como privados, a los cuales tendrán libre acceso”. De esta manera, se le

concede a la inspección del Estado, y a los distintos niveles autonómicos y provinciales, un papel muy burocrático basado en la supervisión y control (Estefanía, 2024).

Con lo indicado, podemos concluir con que la privatización en educación está a la orden del día tanto en España como en Chile y en Argentina, si bien, existe un vacío legal y literario en lo que está sucediendo en Argentina, país que cada vez se va asemejando más a los ideales privativos propios de Chile como son los *vouchers* (Wanschelbaum, 2024).

En resumidas cuentas, hemos analizado el servicio educativo de dos países hispanoamericanos, viendo su estructura y su privatización educativa, e incluso sus aproximaciones al neofascismo (Díaz de Guijarro y Jarquín, 2024; Krawczyk y Vieira, 2010); habiendo llegado a comprobar que “son un mercado en desarrollo y los Estados (nacionales y multilaterales) son los que moldean ese mercado” (Ball, 2014, p. 7).

Con todo esto, se puede afirmar que, en los tres países, al defender un política de privatización se dan inequidades de diversa índole como nos indican Rodríguez-Martínez et al. (2022), desde la selección de estudiantes (Chile), la estratificación social con los *vouchers* en los últimos años (Argentina) o la repetición de cursos, cuyos índices son mayores en la pública que en la titularidad privada, los motivos pueden ser la heterogeneidad del alumnado o la dificultad por la alta ratio de dar una educación algo más personalizada en la pública con respecto a la privada (España). Pero, sin lugar a dudas, el perseguir “las políticas de financiación pública frente a la privada proporcionan mayores oportunidades de acceder a una educación de calidad para todos” (Pulido-Montes y Lázaro, 2023, p. 4).

Anteriormente, se ha hecho alusión a las maneras de entender la autonomía escolar, la positiva y que promueve la equidad; y la negativa, que facilita la entrada de políticas privatizadoras en la educación. Ahora bien, recalcar, siguiendo el excelente estudio de Estefanía (2024) que, se debe de dar a la IE una mayor autonomía, que a su misma vez favorece a alejarse de la excesiva burocratización, y centrar sus actuaciones en defender el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad. De esta manera, se procesionaría el paso del cambio de

visión de la figura de la inspección y se la comenzaría a ver con un mayor criterio técnico y de profesionalización, referente al modelo de inspección técnico-pedagógico, que en ocasiones es lo que, a lo largo de la historia, ha estado ausente en su figura.

Con lo estudiado hasta el momento se confirma que los tres países se encuentran absorbidos por la privatización y comercialización de la educación (Hostins y Rochadel, 2019; Mingorance-Arnaiz y Pampillón, 2024), y donde podemos ver, de acuerdo con la literatura, perfiles diferentes en el modo de considerar la educación, siendo “el derecho a la educación un campo de batalla mediado por los enfoques progresistas (equidad por encima de calidad) y conservadores (calidad por encima de equidad)” (Pulido-Montes y Lázaro, 2023, p. 5). Por consiguiente, se considera sumamente importante el papel que puede llegar a desarrollar la IE en los países analizados debido a que su figura y funciones se encuentran presentes en la actual ley de educación de cada país.

Por lo tanto, mientras que en España se debe de asegurar de perseguir una equidad educativa para limitar la segregación escolar, siendo una buena actuación desde las políticas de repetición de cursos para reducirlas sin perder la calidad educativa; en Argentina, la IE debería de impulsar su función pedagógica al estar recogida en la normativa, hacer un buen uso de ella para contrarrestar las inequidades que se están dando por causa del neoliberalismo desde la llegada del actual presidente. En Chile, la IE debería de contrarrestar la competitividad entre los centros educativos, pues la concepción de la supremacía de la escuela privada respecto a la pública está causando una educación de baja calidad y un aumento de la matrícula privada (Ball, 2018). Para hacer frente al neoliberalismo, el papel de la IE debería de ser más activo y basado más en la orientación a los centros educativos, que en la fiscalización.

4. Conclusiones

Con este estudio hemos hecho alusión a una cuestión poco tratada, e incluso ignota en educación, y es el papel que la IE tiene para enfrentar los retos que se han planteado con la globalización, lo que canalizábamos en el neoliberalismo y en la privatización de la educación (Ovejero, 2023). Por tal razón, lo que este

trabajo ha buscado ha sido entrelazar aspectos educativos que se ven en la actualidad separados y apenas investigados educativamente y son la IE junto a la privatización educativa, con los que se observan ideas globales y utilitaristas de la performatividad de la educación (Ball, 2003; Ball y Youdell, 2008).

La importancia de unir estas temáticas se debe a que, al no haber sido altamente investigado, resulta ser fundamental el identificar si estos aspectos podían llegar a hacer frente a esa supuesta calidad que el neoliberalismo ha perseguido con el pretexto de que, a una mayor privatización en el sistema educativo, mayor será la calidad del mismo (Monarca et al., 2024; Ovejero, 2023; Saura y Bolívar, 2019). Se ha llegado a una serie de conclusiones que corroboran que es fundamental la presencia de la inspección en los acontecimientos privativos que se están dando en la educación.

La primera conclusión es que, para hacer frente a la privatización de la educación, es necesario la intervención de la IE con un perfil pedagógico. Este profesional de la educación, por las competencias que se le otorgan en la Ley Orgánica 2/2006 (LOE), es el encargado de velar por la equidad y calidad educativa, lo cual se encuentra en relación con los propósitos que tiene el SICI como agente de inspección a nivel global en la promoción de políticas multilaterales enfocadas en perseguir una serie de mejoras que aboguen por la justicia social (Estefanía, 2021; Turrado y Baelo, 2024).

Pero, al hablar de globalización, se obtiene una segunda conclusión, y es que la IE tiene que combatir los retos del neoliberalismo, debido a que, la privatización educativa le está quitando terreno a la educación pública, lo que ha supuesto inequidades (Parcerisa, 2020). La evaluación estandarizada es un elemento que promueven la privatización debido a que superponen la excelencia académica entendiendo la calidad en términos de performatividad unidos a la NGP (Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016). Por ello mismo, se ha comprobado la necesidad de que, aunque la Ley 2/2006, con sus respectivas modificaciones dadas por la Ley 3/2020, garantiza la intervención de la IE para evitar la segregación, es necesario que se afine dicha tarea en el ámbito de la enseñanza privada, y se dé un mayor énfasis a sus actuaciones en el campo de la equidad, lo que se corresponde con la Post NGP que enfoca las evaluaciones hacia la

mejora (Cuadrado, 2018; Mota y Espejo, 2021). La necesidad de que la IE juegue este papel se hace más evidente en Chile y en Argentina.

Una tercera conclusión, que camina en la misma dirección que la segunda, es que la manera de entender la evaluación debería de cambiar y dejar de considerar que existen diferentes tipos de evaluaciones con diferentes agentes que la desarrollen. Realmente, lo que debería de conseguir es una colaboración multidisciplinar entre SICI, IE, profesores, alumnado, entre otros (Estefanía, 2021, 2024); pues la participación de la comunidad educativa es sumamente relevante para abogar por un modelo de evaluación más democrático y participativo que combine la evaluación interna o autoevaluación de los propios centros con la externa, contextualizada y con el fin de mejora, por parte de la IE. Es más, con la colaboración de diferentes agentes que caminan juntos por el bien de la calidad, la equidad y de la justicia social, se puede contrarrestar el cuasi mercado que se ha ido generando con la necesidad de “asistencialidad” por parte del sector privado para ofrecer una “buena” educación a las personas que no se pueden permitir esa educación mejor que ofrece el sector privado (Marquez-Dominguez, 2021).

Una cuarta conclusión es que se comprueba que, en América Latina, la privatización educativa es mucho más profunda que la española (Krawczyk y Vieira, 2010). Si en España el neoliberalismo y la mercantilización de la educación son visibles, en Chile diríamos que son la esencia de la educación, quedando la educación pública en un segundo lugar, y promoviendo las escuelas privadas la estratificación social con el nivel socioeconómico y el rendimiento académico de sus alumnos (Ball, 2018; Marquez-Dominguez, 2021; Palú y Petry, 2020; Verger, Fontdevila y Zancajo, 2016; Wanschelbaum, 2024; Zancajo, 2019), haciéndose real esa doble supervisión, donde la inspección se centra en el papel burocrático y fiscalizador de la educación; y la supervisión de los servicios locales y directores, aboga por la equidad, pero la cultura neoliberal no facilita esta dualidad. En el caso de Argentina, las escuelas públicas han sido siempre más abundantes que en España, aunque se debería de analizar el “buen puerto” al que llega esta situación con el reciente liderazgo de Javier Milei, quien, desde su llegada a la presidencia, ha incrementado el neoliberalismo en todos los aspectos

necesarios para la sociedad como es la educación, considerándolos como privilegios por los que se debe de pagar (Duhalde, 2025). Por ello entrecomillamos la metáfora del “buen puerto” de la educación pública porque parece ser que el futuro que le depara es muy diferente al vivido hasta el momento, y entenderemos lo público en Argentina de una manera neoliberal.

Financiación

María Rodríguez Muñoz ha sido financiada con cargo a la convocatoria de contratos predoctorales de la Universidad de Salamanca (USAL) 2024

Conflicto de Intereses

Ninguno.

Referencias bibliográficas

- Ball, S.J. (2012). *Global Education Inc. New Policy Networks and the Neoliberal Imaginary*. Education Policy & Politics.
- Ball, S.J. (2014). Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(41). <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n41.2014>
- Ball, S.J. (2018). The tragedy of state education in England: Reluctance, compromise and muddle- a system in disarray. *Journal of the British Academy*, 6, 207–238. <https://doi.org/10.5871/jba/006.207>
- Ball, S. y Youdell, D. (2008). *Hidden Privatisation in Public Education*. Institute of Education, University of London.
- Bastidas Figueroa, L. (2020). Economía de la educación, un enfoque de la educación globalizada. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*, 11(1), 26-37. Disponible en <https://goo.su/Qh6X>
- Caiceo Escudero, J. (2021). La Educación en Chile: un análisis fenomenológico y hermenéutico de los fundamentos filosóficos de las políticas educativas (1920-2020). *IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 8(15), 95-127. <http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/150>

- Caiceo Escudero, J. (2024). La Educación Parvularia en Chile: principales Políticas Públicas: 1990-2019. *Revista Profissão Docente*, 21(46). <https://doi.org/10.31496/rpd.v21i46.1450>
- Caravaca, A., Moschetti, M.C. y Edwards Jr, D.B. (2021). Privatización de la política educativa y gobernanza en red en la República Dominicana. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(128). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6421>
- Cuadrado Muñoz, F.J. (2018). Inspección Educativa, cuasimercado y gobierno por los resultados. *Avances en Supervisión Educativa*, (30). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i30.640>
- Díaz de Guijarro, E.J., y Jarquín Ramírez, M.R. (2024). Neofascismo y educación: tendencias internacionales. *Foro de Educación*, 22(2), 142-158. <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/628>
- Díaz de Guijarro, E. (2025). El proceso de privatización y mercantilización de las universidades argentinas: sus causas y continuidades. *Praxis educativa*, 29(1).
- Duhalde, M. (2025). Capítulo 1: Notas Preliminares acerca del contexto actual en Argentina. En Puiggrós, A., Duhalde, M., Pascual, L., Albergucci, L., Abal Medina, M.D., Núñez, A y Martínez, G. (Eds.). *Privatización y mercantilización educativa en Argentina. Actores y estrategias en contextos de avance de las derechas*. (pp. 10-13). Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte”.
- Edwards Jr, D.B, Verger, A., McKenzie, M. Y Takayama, K. (Ed.). (2024). *Researching global education policy. Diverse Approaches to Policy Movement*. Policy Press. <https://doi.org/10.2307/ij.9692660>
- Estefanía Lera, J.L. (2021). Nuevo modelo de Inspección Educativa centrado en la evaluación y la mejora. *Avances en Supervisión Educativa*, (36). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.736>
- Estefanía Lera, J.L. (2024). Autonomía de la inspección educativa. *Supervisión* 21, 74(74). <https://doi.org/10.52149/Sp21/74.7>
- Eurydice. (2021). *Equidad en la educación escolar de Europa: Estructuras, políticas y rendimiento del alumnado*. Informe de Eurydice. Ministerio de Educación y Formación Profesional: Secretaria de Estado de Educación. <https://goo.su/zgnTm1>
- Fernández, L. y Falabella, A. (2023). Neoliberalismo en la educación inicial: una revisión bibliográfica sistemática internacional. *Práxis Educativa*, 18 <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.22562.083>

- Fontdevila, C., Verger, A. y Avelar, M. (2023). Sector privado y políticas públicas: una sistematización de las estrategias de actores no estatales en la promoción de reformas educativas. *Revista Española de Educación Comparada*, (42), 133-150. <http://dx.doi.org/10.5944/reec.42.2023.35942>
- Frade-Martínez, C., Gamazo, A. y Olmos-Migueláñez, S. (2024). Pruebas de evaluación a gran escala y eficacia escolar: una revisión sistemática de la literatura. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 25. <https://doi.org/10.14201/eks.31696>
- Galicia Mangas, F.J. (2017). El Régimen Jurídico de la Inspección de Educación. *Revista Aragonesa de Administración Pública*, (49-50), 152-195.
- Gamallo, G. (2015). La “publicación” de las escuelas privadas en Argentina. *Revista SAAP*, 9(1), 43-74.
- González Brito, A.I. (2019). La Inspección Escolar en Iberoamérica: El Caso de Chile. *Aula*, 25, 147-156. <http://dx.doi.org/10.14201/aula201925147156>
- Hostins, R.C.L. y Rochadel, O. (2019). Contribuições de Stephen Ball para o campo das políticas educacionais. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 23(1), 61-84. <https://doi.org/10.22633/rpge.v23i1.11947>
- Jarquín-Ramírez, M.R., Díez-Gutiérrez, E.J. y Palomo-Cermeño, E. (2024). Élités, think tanks y su influencia en las políticas educativas: el caso de Diálogo Interamericano. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico*, 2(1), <https://doi.org/10.51896/easc.v2i1.536>
- Karoussis S., Orellana, P., Garcés, P., Guajardo, F., Matus, F., Soto-Carmona, C., y Bellei, P. (2021). La educación en Chile: “el pilar débil” del sistema de protección social. *Revista Bricolaje*, (7), 75–88. Recuperado a partir de <https://revistabricolaje.uchile.cl/index.php/RB/article/view/64297>
- Krawczyk, N.R. y Vieira Marangón, V.L. (2010). A reforma educacional na América Latina nos anos 90. Uma perspectiva histórico-sociológica. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, (1), 10-17. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v15i28.3529>
- Márquez-Domínguez, Y. (2021). De la planificación de la educación y de los límites de la intervención del estado. *Avances En Supervisión Educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.672>
- Martínez-Abad, F., Claudia Crespi, M., Mikulic, I.M. y Holgado-Aguadero, M. (2024). Evolución de la Inequidad y Segregación Socioeconómica en la Educación

- Secundaria Argentina. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 165-187.
<https://doi.org/10.15366/reice2024.22.4.009>
- Mingorance-Arnaiz, A.C. y Pampillón Olmedo, R. (2024). Productividad, informe PISA y mercado laboral. En A. Pérez Zabaleta, E. García, F. Becker, J.M. Casado, J. Ramón Cuadrado, J.J. Durán, J.M. Espí, G. Izquierdo, A.M. López, R. Pampillón, J.M. Rotellar (Consejo), *España: 2023: un balance* (nº185, pp. 108-117). Economistas.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2023). *Marcos y pruebas de la evaluación PISA 2022. Pensamiento Creativo*. (Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones). Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/marcos-y-pruebas-de-la-evaluacion-pisa-2022-pensamiento-creativo_183910/
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2025). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/sistema-estatal-de-indicadores-de-la-educacion-2025_185897/
- Monarca, H. (2024). *Regímenes de verdad en educación*. Dykinson.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=958781>
- Moschetti, M.C., Fontdevila Puig, C. y Verger Panells, A. (2019). Políticas, procesos y trayectorias de privatización educativa en Latinoamérica. *Educação e Pesquisa*, 45(1). <https://doi.org/10.1590/S1678-463420194187870>
- Mota Parente, J. y Espejo Villar, L.B. (2021). Más allá de la NGP: La narrativa de la Post Nueva Gestión Pública en los sistemas educativos de España y Brasil. *Revista Portuguesa De Educação*, 34(2), 5–24.
<https://doi.org/10.21814/rpe.17555>
- Narodowski, M., Moschetti, M. Y Gottau, V. (2017). El Crecimiento de la Educación Privada en Argentina: Ocho Explicaciones Paradigmáticas. *Cuadernos de Pesquisa*, 47(164). <http://dx.doi.org/10.1590/198053143853>
- Navarro, L. y Pérez, S. (2002). *La supervisión técnico-pedagógica en Chile*. UNESCO. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
<https://www.iiep.unesco.org/es/publication/la-supervision-tecnico-pedagogica-en-chile>

- Olmos, C. y Silva, R. (2011). El desarrollo del estado de bienestar en los países capitalistas avanzados: Un enfoque socio-histórico. *Revista Sociedad y Equidad*, (1). <https://sy.e.uchile.cl/index.php/RSE/article/view/10599>
- Organización de Estados Iberoamericano. (2017). Miradas de la educación en Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de <https://goo.su/NUv0E6>
- Ovejero, A. (2023). Escuela y democracia: el neoliberalismo contra la educación superior. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico*, 1(2), 56-72. <https://doi.org/10.51896/easc.v1i2.333>
- Palú, J. y Petry, O.J. (2020). Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. *Práxis Educativa*, 15, 1-21. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15317.063>
- Parcerisa Marmi, L. (2020). *The trajectories and enactment of accountability policies in education. A focus on Chile* [Tesis de Doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/670714/lpm1de1.pdf?sequence=1>
- Pérez Aguilar, J.F. (2019). La planificación de las actuaciones de la inspección educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, (32). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i32.662>
- Picoli, B.A. y Guilherme, A.A. (2021). La concepción neoliberal de la educación y sus impactos en el Sur Global: una nueva forma de imperialismo. *Foro de Educación*, 19(1), 199-222. DOI: <https://doi.org/10.14516/fde.761>
- Puiggrós, A., Duhalde, M., Pascual, L., Albergucci, L., Abal Medina, M.D., Núñez, A y Martínez, G. (2025). *Privatización y mercantilización educativa en Argentina. Actores y estrategias en contextos de avance de las derechas*. Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte”.
- Pulido-Montes, C. y Lázaro, L.M. (2023). Escuelas “privadas” financiadas con fondos públicos un estudio de los casos de Inglaterra y España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(1). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7901>
- Ramírez Aisa, E. (2017). Historia de la inspección de Educación en España: 1812-1978. En E. Vázquez Cano (Coord.). *La inspección y supervisión de los centros educativos* (pp. 19-52). Madrid UNED.
- Right to Education Project. (2014). *Privatisation of education: global trends of human rights impacts*. [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/2014-09/Privatisation_of_education_global_trends_of_human_rights_impacts.pdf)

[education.org/files/resource-attachments/RTE_Privatisation%20of%20Education_Global%20Trends%20of%20Human%20Rights%20Impacts_2014.pdf](https://www.unesco.org/files/resource-attachments/RTE_Privatisation%20of%20Education_Global%20Trends%20of%20Human%20Rights%20Impacts_2014.pdf)

- Ritzer, G. (1993). *La McDonalización de la sociedad: un análisis de la racionalización en la vida cotidiana*. Ariel.
- Rizvi, F. (2016). *Privatization in Education: Trends and Consequences*. UNESCO Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246485>
- Rizvi, F. (2017). *La globalización y el imaginario neoliberal de la reforma de la educación*. UNESCO.
- Rizvi, F. (2024). Foreword en D.B. Edwards Jr., A. Verger., M. McKenzie y K. Takayama (Ed.), *Research in Comparative and Global Social Policy. Diverse Approaches to Policy Movement* (pp. xix-xxiii). Policy Press.
- Rodríguez-Martínez, C., Guzmán-Calle, E. y Martín-Alonso, D. (2022). Políticas Educativas de Privatización en España y su Impacto en la Equidad. *Políticas Educativas y Equidad*, 30(115).
- Saura, G. y Bolívar, A. (2019). Sujeto Académico Neoliberal: Cuantificado, Digitalizado y Bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 9-26. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001>
- Steiner-Khamsi, G. y Cardoso, M.E. (2023). Las políticas de la comparación internacional. Un esbozo histórico de los cambios a lo largo del tiempo. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 17(23). <https://doi.org/10.24215/23468866e121>
- Steiner-Khamsi, G., Appius, S. y Nägeli, A. (2025). Comparing two transfer spaces over time and against a globalscript: the case of school-autonomy-with-accountability. *Journal Of Education Policy*, 40(3), 355-375. <https://doi.org/10.1080/02680939.2024.2394594>
- Turienzo, D., Prieto, M. y Thoilliez, B. (2023). El profesorado en el punto de mira: estrategias de influencia de las empresas españolas en el sistema educativo. *Revista Española de Educación Comparada*, (42), 151-172. <http://dx.doi.org/10.5944/reec.42.2023.34310>
- Turrado Sevilla, M.A. y Baelo Álvarez, R. (2024). La inspección de educación como factor clave en la implementación de estrategias innovadoras para la

- enseñanza STEAM en los centros educativos. *Supervisión* 21, (74).
<https://doi.org/10.52149/Sp21/74.8>
- UNESCO. (2002). *La Supervisión técnico-pedagógica en Chile*. Recuperado de
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129283>
- Verger, A., Bonal, X. y Zancajo, A. (2016). Recontextualización de políticas y (cuasi) mercados educativos. Un análisis de las dinámicas de demanda y oferta escolar en Chile. *Archivos Analíticos de Política Educativa*, 24(27).
<https://doi.org/10.14507/epaa.24.2098>
- Verger, A., Fontdevila, C. y Zancajo, A. (2016). *The Privatization of Education. A Political Economy of Global Education Reform*. Columbia University.
[https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/The Privatization of Education.pdf](https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/The%20Privatization%20of%20Education.pdf)
- Verger, A., Moschetti, M. y Fontdevila, C. (2017). *La privatización educativa en América Latina: Una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias*. Educación Internacional. Recuperado de
<https://fe.ccoo.es/f1524dc629c2fe94c4abc8be6add2de2000063.pdf>
- Verger, A., Fontdevila, C. y Parcerisa, L. (2020). El papel de la OCDE en la difusión internacional de políticas educativas: el caso de la autonomía escolar con rendición de cuentas. *Journal of supranational policies of education*, (11), 28-46. <https://doi.org/10.15366/jospoe2020.11.002>
- Villarroel, G.E. (2001). El método comparativo: entre complejidad y generalización. *Rev. Venez. de Ciencia Política*, (20). <http://hdl.handle.net/10872/12760>
- Wanschelbaum, C. (2024). El futuro llegó hace rato. La libertad de enseñanza de Alfonsín a Milei. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 17(24).
<https://doi.org/10.24215/23468866e130>
- 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., y Fontdevila, C. (2022). Education privatization: Expanding spaces and new global regulatory trends in educational privatization. In F. Rizvi, Lingard, B. y Rinne, R. (Eds.), *Reimagining Globalization and Education* (pp. 105-119). New York/London: Routledge.

Índice de legislación

- Constitución Española de 1978. *Boletín Oficial del Estado*, n. 311, de 29 de diciembre de 1978. [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 187, de 6 de agosto de 1970. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Ley 20.529, de 11 de agosto de 2011, del Sistema Nacional de Aseguramiento de Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización. *Diario Oficial de la República de Chile*. 27/08/2011. Última modificación: 03-ENE-2025 - Ley 21724. <https://bcn.cl/2f7bt>
- Ley 21.040, de 16 de noviembre de 2017, crea el Sistema de Educación Pública. *Diario Oficial de la República de Chile*. 24/11/2017 <https://bcn.cl/2f4ye>
- Ley 24.195, de 14 de abril de 1993, Ley Federal de Educación. *Boletín Oficial de la República Argentina* n° 27632, de 05-05-1993 <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009>
- Ley 26.206, de 14 de diciembre de 2006, Sistema Educativo Nacional. *Boletín Oficial de la República Argentina* n° 31062, de 28-12-2006 <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-2006-123542>
- Ley Orgánica 5/1980 por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 154, de 27 de junio de 1980. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1980/06/19/5>
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 159, de 4 de julio de 1985. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 238, de 4 de octubre de 1990. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEGCE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 278, de 21 de noviembre de 1995. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/20/9>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 307, de 24 de diciembre de 2002. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, n. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>