

La larga historia de las evaluaciones nacionales a nivel escolar en Chile*

Palabras clave

Evaluaciones estandarizadas, historia de las evaluaciones, rendición de cuentas, SIMCE, Chile.

Keyword

Standardized assessments, history of evaluations, accountability, SIMCE, Chile

Autora principal

Alejandra Falabella

Filiación institucional

Universidad Alberto Hurtado

Correo electrónico

afalabel@uahurtado.cl

Autor

Claudio Ramos Zincke

Filiación institucional

Universidad Alberto Hurtado

Correo electrónico

cramos@uc.cl

Historia del artículo

Recibido: 29 de agosto de 2019

Aprobado: 9 de septiembre de 2019

Resumen

El uso de evaluaciones como herramienta de control gubernamental tiene una larga y apasionante historia que comienza en el siglo XIX. Así, este artículo narra la genealogía de las evaluaciones estandarizadas en Chile desde la segunda mitad del siglo XIX y su posterior desarrollo hasta hoy en día. De esta manera, el estudio se basa en una extensa recopilación y análisis documental, sumado a la realización de entrevistas a actores involucrados en los últimos periodos indagados. Ahora bien, más que profundizar en cada momento histórico, los autores han priorizado entregar una visión panorámica de los orígenes de las evaluaciones nacionales y su trayectoria revelando las continuidades y discontinuidades en su producción, las racionalidades y disputas en juego y las redes de actores e instituciones involucradas.

Abstract

The use of national exams as a tool for steering over the educational school system has a long and passionate history that begins in the nineteenth century. This article presents the genealogy of state standardized assessments in Chile, from the second half of 19th century and its subsequent development to nowadays. The study is based on an extensive compilation and documentary analysis, added to interviews conducted to those who were involved in the last researched periods. Beyond each historical period, the authors have prioritized to give a panoramic view of the origins of the national evaluations and their trajectory, highlighting the continuities and discontinuities in their production, the rationalities and disputes in play, and the actors and institutional networks involved.

* Esta investigación fue financiada por CONICYT, Proyecto FONDECYT n.º 1170477. Los autores agradecen el trabajo realizado por los ayudantes de investigación: Macarena Alegría, Álvaro Otaegui, David Elías Pineda, Matías Valderrama, Consuelo Valdés, Daniela Vargas y Danae Videla.

INTRODUCCIÓN

Esta es una larga historia, narrada brevemente, sobre las evaluaciones a gran escala en el sistema escolar chileno. El punto de partida de dichas evaluaciones es situado, usualmente, a fines de los años 60 en que se aplicó la Prueba Nacional o en los años 80 en que se dio comienzo a la actual prueba SIMCE. Aunque estos hitos son fundamentales en la historia de las evaluaciones nacionales en el país, el uso de exámenes como herramienta de control gubernamental tiene una larga data que comienza a mediados del siglo XIX¹.

Este artículo examina la genealogía de las evaluaciones estandarizadas en el sistema escolar del país y su posterior desarrollo, e intenta contribuir a la consciencia histórica de las políticas de evaluación nacional. No obstante, más que profundizar en cada momento histórico, los autores han priorizado entregar una visión panorámica de la trayectoria de estas evaluaciones relevando las continuidades y discontinuidades en su producción, las racionalidades y disputas en juego y las redes de actores e instituciones involucradas.

A partir de lo anterior, los hallazgos presentados son parte de una investigación mayor que estudia, por medio de métodos mixtos, las evaluaciones nacionales en el sistema escolar y universitario chileno con el fin de comprender la configuración de un dispositivo general de regulación educacional². Para esto, la sección histórica de la investigación se basó en un extenso análisis documental de archivos³ en los que se revisaron leyes y decretos, documentos institucionales, discursos oficiales y otras publicaciones relevantes respecto a las pruebas.

Asimismo, se revisaron diversos boletines y revistas nacionales especializadas⁴ y páginas web de instituciones involucradas (como las del Ministerio de Educación, Agencia de la Calidad de la Educación, CPEIP, MIDE-UC, Banco Mundial, UNESCO, OECD, entre otros). Además, se realizó una revisión de prensa durante coyunturas relevantes⁵ y más de 60 entrevistas en profundidad a personas involucradas en la confección de las evaluaciones nacionales previamente aludidas.

La presentación del análisis se divide en cuatro fases. Primero, “los inicios”, lo que hace referencia a los iniciales mecanismos de evaluación y control estatal desde mediados del siglo XIX con la construcción del sistema escolar republicano, sumado a la llegada al país de los primeros experimentos de los exámenes

¹ Claudio Ramos Zincke y Alejandra Falabella, “Dispositivo de evaluación educacional y gubernamentalidad en Chile: los orígenes”, *Revista Cultura, Hombre, Sociedad*, Vol. 29: N.º 2 (2019).

² Claudio Ramos Zincke, “Dispositivo de evaluación y gubernamentalidad del sistema educacional: Entretejimiento de ciencia social y poder”, *Cinta moebio* Vol. 61 (2018): 41-55.

³ Los archivos son: la Biblioteca Nacional; el Archivo Nacional de Administración; la Biblioteca del ex Congreso de Chile, el Ministerio de Educación; el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y el Museo de la Educación Gabriela Mistral.

⁴ Unas de las revistas importantes revisadas son aquellas producidas desde el Ministerio; estas son: la *Revista de Instrucción Primaria*; *Revista de Educación Primaria*; y posteriormente la *Revista Educación* (vigente hasta hoy en día).

⁵ En el caso de las evaluaciones escolares, se incluyó la revisión de prensa de los diarios *El Mercurio* y *La Tercera* desde 1967, durante las fechas de aplicación y publicación de resultados de exámenes nacionales.

de inteligencia desde principios de siglo XX. En segundo lugar, el periodo de “la expansión” en que se preparan y aplican las primeras pruebas nacionales en el marco de la planificación integral de la educación, proceso que comienza hacia fines de los 50. Tercero, el periodo de “la prueba en el mercado escolar”, que implica la introducción de lógicas neoliberales al uso de mediciones nacionales bajo la dictadura de los 80. Finalmente, el periodo de “la consolidación” de un modelo de cuasi-mercado escolar y de rendición de cuentas con altas consecuencias que se desarrolla, particularmente, desde los años 2000.

LOS INICIOS: INSPECCIÓN Y EXPERIMENTACIÓN⁶

A medida que se fue constituyendo el sistema escolar estatal hacia mediados del siglo XIX, se crearon gradualmente mecanismos de evaluación para uniformar y vigilar los establecimientos públicos y privados. Por una parte, en la educación primaria, atendida por las clases populares, se diseñó un sistema de inspección, el que se consolidó a fines de la década de 1870. Este se conformaba por un Inspector General y visitadores por provincia, quienes actuaban de representantes en terreno del Ministerio de Justicia, Instrucción y Culto⁷. En un sistema altamente centralizado, con una población mayoritariamente rural y profesores con baja preparación, dicho régimen fue clave para la instalación del sistema escolar a través del territorio chileno. En palabras de Hillel Soifer⁸, fue el “poder infraestructural” el que permitió erigir el sistema escolar.

Por consiguiente, los visitadores debían vigilar el cumplimiento de las normas del Estado; llevar registros estadísticos de las escuelas y el número de alumnos; evaluar el buen funcionamiento del establecimiento y, por medio de exámenes a alumnos (elegidos de forma aleatoria), evaluar los métodos de enseñanza y el estado de instrucción. En caso de resultados deficientes, como explica uno de los primeros visitadores José Bernardo Suárez, se debía pedir a la Inspección General “la corrección o destitución de aquellos que, por faltas en el cumplimiento de sus deberes, dieren mérito a que se les aplique una u otra de esas penas disciplinarias”⁹.

Lo anterior permite evidenciar los primeros dispositivos de gobierno en la educación escolar, los que incluían tempranamente mecanismos de evaluación nacional asociados a consecuencias para los profesores¹⁰. Los instrumentos evaluativos a gran escala no eran, en este caso, pruebas estandarizadas, sino

⁶ Para mayor profundización de esta etapa ver: Claudio Ramos y Alejandra Falabella, “Dispositivo de evaluación educacional y gubernamentalidad en Chile: los orígenes”, *Revista Cultura, Hombre, Sociedad*, Vol. 29: N.º 2 (2019).

⁷ Posteriormente Ministerio de Instrucción Pública (1899) y Ministerio de Educación Pública (1927).

⁸ Hillel Soifer, “The Sources of Infrastructural Power. Evidence from Nineteenth-Century Chilean Education” *Latin American Research Review* Vol. 44: N.º2 (2009): 158-180.

⁹ José Bernardo Suárez, “Los visitadores y las escuelas públicas”, *Revista Instrucción Primaria* N.º12 (1887): 710.

¹⁰ Además, los inspectores debían reportar anualmente sobre el estado de la educación primaria en la provincia. Para mayor detalle ver: María Loreto Egaña, *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal* (Santiago: LOM, 2000).

que los propios visitantes y examinadores encarnaban el instrumento. Asimismo, los alumnos debían rendir exámenes orales por asignatura, con comisiones externas designadas por el gobernador del departamento¹¹. A ello se sumaron otras herramientas de control gubernamental, como el establecimiento de un currículo nacional y de textos escolares.

Paralelamente, en un sistema educacional altamente segregado, la educación de la elite en los liceos (y la educación preparatoria anexa) era supervisada desde el Estado por medio de la Universidad de Chile y el Instituto Nacional. Uno de los dispositivos claves de gobierno en este segmento fueron los “exámenes finales” a estudiantes¹² de liceos públicos y privados (punto de inicio del Bachillerato, prueba de ingreso a la universidad). Este control centralizado, no obstante, no estuvo libre de debates ni de tensiones. Sol Serrano¹³, en sus estudios, narra las agitadas disputas a fines del siglo XIX que se dieron entre el Estado, la Iglesia y los colegios religiosos respecto al número de exámenes y quiénes componían el jurado. Ello fue conocido como “La cuestión de exámenes”.

Las evaluaciones estandarizadas, por su parte, comenzaron a realizarse a principios del siglo XX en Chile, ya con un fin gubernamental. Ello fue producto de las influencias internacionales de la psicometría y las pruebas de inteligencia combinadas con ideales de la educación progresiva, la pedagogía experimental, la “escuela nueva” y la valoración generalizada de los conocimientos y procedimientos de la ciencia¹⁴. Estos saberes y tecnologías viajaron hacia Chile, inicialmente desde Francia y Alemania a fines del siglo XIX y luego, con una fuerte preponderancia, desde Estados Unidos a principios del siglo XX¹⁵.

El desarrollo de las primeras mediciones mentales, influenciado por el trabajo de Wundt, se gestaron en el Laboratorio de Psicología Experimental, anexo al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, fundado por el Alemán Wilhelm Mann en 1908. En adición, precursores en traer los exámenes de inteligencia desde Estados Unidos fueron Amanda Labarca, Luis Tirapegui e Irma Salas, entre otros. Ellos eran parte de una vanguardia intelectual de la época ligados al Ministerio de Instrucción Pública y al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. En ese entonces, el Teachers College era un lugar efervescente para la conformación de redes internacionales y para la propagación del uso de pruebas

¹¹ Para una revisión histórica de las evaluaciones en el sistema educativo chileno se recomienda ver: María Teresa Flórez, *Assessment reform in Chile: A contested discursive space*. (Tesis Doctoral, Oxford University, 2013); Jacqueline Gysling, “The historical development of educational assessment in Chile: 1810-2014”, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* Vol 23: n.º 1 (2015): 8-25.

¹² Además, el Instituto definía los programas de estudios, textos escolares, y normas de evaluación de los liceos. Amanda Labarca. *Historia de la enseñanza en Chile*. (Santiago: Universitaria, 1939).

¹³ Sol Serrano, *Universidad y Nación. Chile en el Siglo XIX*. (Santiago: Ed. Universitaria, 1994).

¹⁴ Algunos referentes importantes de la época eran: Édouard Claparede, John Dewey, Ovide Decroly, Friedrich Fröbel, Johann Pestalozzi y María Montessori.

¹⁵ Gonzalo Salas, “La influencia europea en los inicios de la historia de la psicología en Chile”, *Revista Interamericana de Educación* Vol. 46: N.º 1 (2012): 99-110.

mentales en el mundo¹⁶. No por casualidad, varios de estos intelectuales de la educación¹⁷, comisionados por el gobierno, estudiaron en dicha Universidad junto a destacados profesores, como lo son el psicólogo Edward Thorndike, el filósofo John Dewey el pedagogo William H. Kilpatrick y los comparativistas Paul Monroe y Issac Kandel.

En concomitancia con lo anterior, Irma Salas¹⁸, en una ponencia en el Congreso Científico Americano (Washington DC, 1940) relata la proliferación de aplicaciones de diversos exámenes de carácter científico¹⁹. Una de las más importantes fue la adaptación de la versión norteamericana del test de inteligencia de Binet-Simón realizado por Luis Tirapegui²⁰ en 1925, la que fue posteriormente publicada y distribuida de forma masiva por el Ministerio para ser utilizada por los docentes con sus propios alumnos²¹. La finalidad era medir y clasificar científicamente la inteligencia de los alumnos y atenderlos de acuerdo con sus requerimientos específicos de aprendizaje. De este modo, el conocimiento de la psicología se transfería a la pedagogía y se ponía al servicio de las prácticas docentes.

En 1928 se impulsó la creación de las escuelas experimentales²², junto a una unidad de investigación pedagógica, desde la Dirección de Educación Primaria, dirigido por Darío Salas, dependiente del Ministerio de Educación Pública²³. Dichos establecimientos experimentales formaron parte de un proyecto de vanguardia pedagógica que combinó los ideales de un Estado Docente; una educación progresiva y democrática y una racionalidad científica y laica. En estos establecimientos se lideraron una serie de mediciones de pequeña y gran escala; fueron laboratorios para aplicar diversos instrumentos evaluativos estandarizados dentro del marco de estudios científicos e innovaciones pedagógicas.

¹⁶ Christian Ydesen y Karen Andreasen, “Los antecedentes históricos de la cultura evaluativa global en el ámbito de la educación”, *Foro de Educación* Vol. 17: N.º 26 (2019): 1-24.

¹⁷ Rodrigo Mayorga constata que 22 chilenos realizan especializaciones de postgrado en Teachers College entre los años 1920-1933, en Rodrigo Mayorga, “Las grandes reformas pedagógicas”, en Sol Serrano, Macarena Ponce de León, Francisca Rengifo y Rodrigo Mayorga (eds.). *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo III. Democracia, exclusión y crisis (1930-1964)* (Santiago, Chile: Taurus, 2018): 209-254.

¹⁸ Irma Salas, “La investigación pedagógica en Chile”. Trabajo leído por su autora en el Octavo Congreso Científico Americano, celebrado en Washington, en mayo de 1940. *Anales de la Universidad de Chile*, 45/46: (1942): 113-134.

¹⁹ La *Revista de Instrucción Primaria* (1921-1927), publicada por la Dirección General de Educación del Ministerio, fue un importante medio de difusión de la época en estos tópicos.

²⁰ Director del Laboratorio de Psicología Experimental desde 1923. Luis Tirapegui, *El desarrollo de la inteligencia medida por el método Binet-Simon*. (Santiago, Chile: Ministerio de Educación Pública, 1928); Renato Moretti, “Una tecnología para ayudar a construir naciones: la adaptación chilena de la Escala Stanford-Binet por Luis A. Tirapegui”, *Revista de Psicología*, Vol. 27: N.º2, (2018): 1-6.

²¹ Núñez citado en Rodrigo Mayorga, “Las grandes reformas pedagógicas...”, p. 34.

²² De acuerdo al Decreto n°5.881 del año 1928, el propósito de las escuelas experimentales era ensayar y adaptar planes y métodos extranjeros “mediante experiencias perfectamente controladas y cuyos resultados se midan y comparen con rigurosa exactitud” (artículo n°1). Esta iniciativa rescató lineamientos de la frustrada reforma, del año 1927, propuesta por la *Asociación General de Profesores*.

²³ Irma Salas. “La investigación pedagógica en Chile”, pp. 531-532.

A su vez, la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio, liderada por Amanda Labarca, también desarrolló diversos estudios a nivel de liceos²⁴. Uno de los más importantes, aunque bastante desconocido a pesar de su relevancia, fue la aplicación de la primera prueba nacional en 1931, para estudiantes de tercero y sexto año de todos los liceos del país. El propósito era evaluar el estado de la educación secundaria²⁵. No obstante, el análisis de los datos quedó inconcluso, en parte, por la falta de tecnología necesaria para el procesamiento de los resultados de tal magnitud. De todos modos, es en esta época y no posteriormente que se siembran los comienzos de las pruebas estandarizadas masivas²⁶.

LA EXPANSIÓN: USO DE PRUEBAS MASIVAS

Eran los años 50 y la educación del país estaba en deuda. Chile se había comprometido en 1920 en hacer efectiva una educación primaria obligatoria, sin embargo, poco menos de la mitad de las niñas y niños aún estaban desescolarizados²⁷. Sumado a ello, crecía la población que migraba del campo a la ciudad y el país tenía magnos desafíos en cuanto a erigir una matriz tecnológica-productiva. El modelo de industrialización por sustitución de importaciones y la teoría de desarrollismo circulaban en la región con fuerza, difundida y promovida por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)²⁸. Con ello, la educación irrumpió como una demanda protagónica para dar respuesta a los desafíos de país, entendida como el trampolín para lograr al desarrollo esperado.

De este modo, se instaló una nueva visión de hacer gobierno, definida y promovida por UNESCO²⁹ –la “Planeación Integral de la Educación”–, con el fin de erradicar el analfabetismo y hacer efectivo el acceso y extensión de la educación escolar, al servicio del desarrollo de los países. El organismo internacional, que tenía pocos años de existencia, adquirió un rol preponderante en irradiar este enfoque en América Latina, junto con CEPAL. A ello se sumó, a principio de los años 60s, bajo el gobierno de Kennedy, la injerencia del gobierno de Estados Unidos y del Organismo de Estados Americanos (OEA). En el contexto de la guerra fría, Estados Unidos brindó apoyo económico y asesoría técnica a la región,

²⁴ Amanda Labarca impulsó la fundación del “Liceo Experimental Manuel de Salas” en el año 1932; al año siguiente, Irma Salas asumió su dirección. Al igual que en las escuelas experimentales, en el liceo, se realizó una extensa variedad de exámenes y encuestas.

²⁵ Irma Salas. “La investigación pedagógica en Chile”, p. 535.

²⁶ Claudio Ramos y Alejandra Falabella, “Dispositivo de evaluación educacional...”.

²⁷ En el año 1952 46,4% de los niños no iban a la escuela; y entre 1930-52 la cobertura sólo aumentó un 4% del total de población en edad escolar matriculada. Sumado a ello aún existía una población adulta del 19% analfabeta en 1952. En: Myriam Zemelman y Isabel Jara, “Seis episodios de la educación Chilena, 1920-1965”. (Santiago: LOM, 2006), pp.108-109.

²⁸ Comisión regional de las Naciones Unidas, establecida en 1948.

²⁹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; creada en 1945.

llamado la “Alianza para el Progreso”³⁰, con el fin de mantener su dominio geopolítico en América Latina y contener el avance del Comunismo desde Cuba. Ello se tradujo en financiamiento para los gobiernos chilenos de Jorge Alessandri y Eduardo Frei Montalva, sumado a asesoría técnica en materias de planeación educacional y de evaluación estandarizada³¹, entre otros ámbitos.

La Planeación Integral se definió como una aproximación científica de planificación, monitoreo y evaluación centralizada e interdisciplinaria en materia educacional, que se nutre de los “métodos de la investigación social, los principios y las técnicas de la educación de la administración, de la economía y de las finanzas, y con la participación y el apoyo de la opinión pública”³². Este impulso articuló nuevas tecnologías de la administración pública, las ciencias sociales y la estadística. De este modo, se fue preparando la atmósfera para las siguientes pruebas masivas en que resultaba cada vez más importante recolectar y sistematizar datos nacionales, lo que incluía el uso de test para medir el *output* de las políticas educativas y la preocupación por evaluar la “calidad de la enseñanza”³³.

Así, en el periodo presidencial de Jorge Alessandri se entabló este modo de planeamiento gubernamental³⁴ que luego se perpetuó en el periodo de Eduardo Frei Montalva³⁵. A su vez, el uso de pruebas a gran escala comenzó a expandirse en el mundo³⁶. En este escenario surgió la “Prueba Nacional de Habilidad Verbal y Matemática”³⁷, que se aplicó por primera vez en 1967³⁸ a los octavos años básicos del país en el marco de una reforma educacional impulsada por Frei Montalva³⁹. A su vez, en el mismo

³⁰ Esta alianza se pactó en la Conferencia Interamericana de 1961 en Punta del Este (Uruguay), para el período 1961-70, e incluyó representantes de la Organización de Estados Americanos (OEA). Aunque luego del asesinato del Presidente Kennedy el pacto perdió importancia política y los fondos entregados se redijeron significativamente.

³¹ Cristina Alarcón. “Governing by testing: Circulation, psychometric knowledge, experts and the ‘Alliance for Progress’ in Latin America during the 1960s and 1970s”. *European Education* Vol. 47 (N.º 3: 2015): 199-214.

³² UNESCO, *Principios del planeamiento de la educación* (París: UNESCO, 1963), p. 13.

³³ Por ejemplo, ver: Clarence Edward Beeby (Ed.), *Qualitative aspects of educational planning*, (Bélgica: UNESCO-ILPE, 1969); Simón Romero y Sebastián Ferrer. *El planeamiento de la Educación*. Cuadernos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social, Serie II, Anticipos de Investigación, N.º7, (Santiago: Editorial Universitaria. 1969); UNESCO, “Principios del planeamiento...”.

³⁴ En 1958 Chile participa del Seminario Interamericano “Planeamiento Integral de la Educación”, organizado por UNESCO, y en 1961 se conforma la Comisión para la Planificación Integral de la Educación (Decreto N.º 1.653). En 1962 se realiza una conferencia en el tema en Santiago de Chile, organizado por UNESCO, OEA, entre otros.

³⁵ Iván Núñez. *La Descentralización y las Reformas Educativas en Chile. 1940-1973*. (Santiago: PIIE, 1989).

³⁶ Ernesto Schiefelbein y Paulina Schiefelbein, “From Screening to Improving Quality: The case of Latin America”, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* Vol. 10: N.º2 (2003): 141-159.

³⁷ Ley n.º 16.526 promulgada en 1966.

³⁸ Se aplicó a aproximadamente 112 mil estudiantes, y llegó a 140 mil en el año 1971.

³⁹ Cristián Bellei y Camila Pérez, “Democratizar y tecnificar la educación. La Reforma Educativa de Eduardo Frei Montalva”, en Carlos Huneeus y Javier Couso, *Eduardo Frei Montalva: Un gobierno reformista. A 50 años de la “Revolución de la Libertad”* (Santiago: Ed. Universitaria, 2016).

año, se dio inicio a la Prueba de Aptitud Académica (PAA) para la selección e ingreso estudiantil a la Universidad ⁴⁰.

En la Oficina de Planeamiento Integral de la Educacional, alojada en el Ministerio de Educación, se ideó el diseño de la Prueba Nacional. La oficina estaba a cargo de Ernesto Schiefelbein, economista y doctor en Educación de la Universidad de Harvard. Bajo su dirección, se constituyó un equipo interdisciplinario que preparó la programación general de la reforma, en la que estaba Mario Leyton, otra persona clave de esta fase. Leyton es profesor y estudió un Doctorado en Educación de la Universidad de Chicago bajo la guía del connotado curriculista Benjamín Bloom. A Leyton se le encomendó la labor de fundar y dirigir el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), organismo del Ministerio de Educación, fundado en 1967, a cargo de liderar las orientaciones pedagógicas de la época, el perfeccionamiento masivo de profesores en servicio y las nuevas políticas evaluativas. En el mismo año, se crea el Servicio Nacional de Evaluación con especialistas a nivel nacional, provincial y local. Mientras la prueba se diseñó en el CPEIP, el Servicio de Evaluación estaba a cargo de administrar, corregir y tabular los resultados de la prueba nacional con sobre red de 600 personas en todo el país⁴¹.

Bajo este contexto, uno de los referentes más importantes en el campo educativo era la teoría del “currículum tecnológico”, desarrollada por autores como Ralph Tyler y Benjamin Bloom (a su vez, consultor de la UNESCO). De hecho, el CPEIP tradujo al español varios textos de estos autores que fueron difundidos a los docentes del país⁴². Desde esta perspectiva, la evaluación cumplía un rol clave. Moisés Moya, por ejemplo, integrante del equipo que confeccionaba la prueba, señala: “Es la evaluación, en nuestra opinión, la palanca fundamental que debe impulsar los nuevos cambios y orientar el trabajo de futuro”⁴³. De este modo, se critica el uso “pre-moderno” de la evaluación oral y del ensayo escrito, entendido como una evaluación de carácter subjetivo y discriminatorio, basado en el “ojímetro” del docente⁴⁴. A este enfoque se acopló la preocupación por “erradicar la enseñanza memorística” y promover un “alumno activo y creador”, en palabras de Leyton⁴⁵.

El objetivo de la Prueba Nacional, según los documentos de gobierno de la época, era, en primer lugar, proveer información científica para los docentes sobre las “aptitudes” de sus estudiantes, aproximarse a predecir sus futuras habilidades y, con ello, orientar las decisiones vocacionales de los estudiantes⁴⁶. Se

⁴⁰ Prueba que reemplazó el histórico “Bachillerato”, la cual había comenzado a aplicarse en 1850.

⁴¹ Ernesto Schiefelbein, *Diagnóstico del Sistema Educacional Chileno en 1970* (Santiago: Universidad de Chile, Escuela de Economía, 1976), p. 8.

⁴² Lo que incluyó incluso la traducción de un libro completo, ver: Mario Leyton y Ralph Tyler. *Planeamiento educacional. principios básicos del currículum y del aprendizaje. Un modelo pedagógico del planeamiento educacional.* (Santiago: Ed. Universitaria, 1969).

⁴³ Moisés Moya, “La evaluación en la educación chilena, *Revista de Educación* (N° 52-53, 1975): p. 22.

⁴⁴ Moisés Moya, “La evaluación en la...”, p. 23.

⁴⁵ Mario Leyton, *La Experiencia Chilena. La Reforma Educacional: 1965-1970*. Vol. 1. (Santiago: CPEIP, 1970), p. 230. Para mayor análisis ver: María Teresa Flórez, “Assessment reform in Chile...”

⁴⁶ Ministerio de Educación, “Prueba Nacional de habilidad verbal y matemática para el ciclo básico”, *Revista de educación*, N.º 3 (1967): 3. En concordancia con ello, en el Decreto N°7056 del año 1967 se fijan las normas para la evaluación y promoción en

esperaba, igualmente, que el puntaje final del examen sirviera como requisito de egreso de la educación básica⁴⁷ (primaria) para ser promediado con las notas de 7° y 8° año básico y el informe de personalidad, con el que se podría postular a la educación media (secundaria). Ernesto Schiefelbein⁴⁸, además, menciona en escritos posteriores otros objetivos asociados a la prueba, tales como, el seguimiento al currículo; que los docentes pusieran atención en los objetivos establecidos en este; y la identificación de factores asociados a los resultados.

La propuesta era novedosa, similar a la PAA, era una prueba nacional que pretendía tener implicancias directas para el futuro educativo de los estudiantes, pero en este caso, respecto a la transición de la educación primaria a la secundaria. No obstante, los diarios de la época mostraron varias suspicacias y críticas al nuevo examen, de parte de la Federación de Docentes de Chile (FEDECH) y de la ciudadanía en general. Algunos puntos mencionados fueron la falta de pilotaje de la nueva medida, la dudosa rigurosidad al convertir el puntaje en una nota y la reducción de las habilidades fundamentales del ciclo básico en la evaluación nacional.

Años después, Ernesto Schiefelbein⁴⁹ explica que no se completaron las tabulaciones ni los análisis estadísticos; Mario Leyton⁵⁰ relata que había falta de preparación en el Servicio de Evaluación y problemas de coordinación con el CPEIP. De hecho, tanto el CPEIP como el Servicio de Evaluación eran instituciones creadas en el mismo año en que se aplicó por primera vez la prueba, lo que hace pensar que existía más entusiasmo que capacidades instaladas para realizar una evaluación de tal magnitud⁵¹. En consecuencia, a pesar del tremendo esfuerzo para realizar la prueba, los resultados nunca fueron publicados⁵² ni tuvieron el impacto esperado.

Ahora bien, dicha prueba no era la única evaluación planificada en la nueva arquitectura de la reforma. Eran tiempos ambiciosos en el ámbito de la evaluación, a pesar de las dificultades encontradas. Como un signo de empoderamiento de los docentes, se crearon las “Pruebas Locales”⁵³ bajo la narrativa

octavo año básico. En este se define en el artículo 7°: “Las pruebas nacionales tendrán por objeto aportar antecedentes de carácter objetivo para contribuir al diagnóstico y orientación del alumno.”

⁴⁷ Ministerio de Educación Pública. *Una nueva educación y una nueva cultura para el pueblo de Chile*. (Ministerio de Educación Pública: 1969), p. 26. La medida se anunció en la prensa y se planteó que el puntaje de cada estudiante en la prueba equivaldría a un 25% del promedio final de egreso. Posteriormente, en el texto de Ernesto Schiefelbein, “Diagnóstico del Sistema...”, también se explicó la medida, aunque el autor dice que la Prueba implicaba, en una primera instancia, un 10% del promedio final.

⁴⁸ Ernesto Schiefelbein, “Diagnóstico del Sistema”, pp. 80-81.

⁴⁹ Ernesto Schiefelbein. “Diagnóstico del Sistema...” pp. 80-81.

⁵⁰ Mario Leyton, *La Experiencia Chilena. La Reforma Educacional: 1965-1970* Vol. 1. (Santiago: CPEIP, 1970), pp. 235-236.

⁵¹ A diferencia de la Prueba Nacional, la PAA tuvo varios años de preparación a cargo de un equipo especializado en el Instituto de Investigación Estadística (IIE), dirigido por Erika Grassau.

⁵² Según Ernesto Schiefelbein se entregaron a los profesores los puntajes promedios de cada curso. Ernesto Schiefelbein. “Análisis del SIMCE y sugerencias para mejorar su impacto en la calidad”. En Sergio Gómez, *La realidad en cifras. Estadísticas sociales* (Santiago: FLACSO, 1992), p. 244.

⁵³ Ello implicó el término de la aplicación de las “pruebas finales” en los liceos. Ernesto Schiefelbein. “Diagnóstico del Sistema...”, p. 82.

de la “descentralización pedagógica”⁵⁴. Estas eran “pruebas objetivas” semestrales, por asignatura, destinadas a evaluar habilidades de orden superior. Eran elaboradas por grupos de profesores del sector público y privado a nivel territorial, en los “Consejos Locales”. Con ello, por primera vez, se intentó crear un estándar local para la evaluación y promoción de estudiantes⁵⁵. No obstante, su implementación fue discontinua y al pasar los años la iniciativa se diluyó.

Asimismo, el CPEIP estuvo a cargo de promover y formar docentes entre los años 1968 y 1969 en temas de planificación y evaluaciones objetivas para impactar en su trabajo pedagógico diario⁵⁶. También se distribuyeron pruebas de ensayo y manuales respecto al proceso de elaboración. Adicionalmente, como si lo anterior fuera poco, el país estaba conectado a las redes globales de pruebas estandarizadas y fue el primero de América Latina en participar en una prueba internacional. La prueba era la Six Subject Study, aplicada en 1971 y dirigida por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)⁵⁷. En definitiva, el diseño evaluativo implementado en el país en este periodo cubría tres niveles: nacional, local y aula e, incluso, significó participar de exámenes a escala global.

LA PRUEBA EN EL MERCADO ESCOLAR

Bajo el gobierno de la Unidad Popular de Salvador Allende la aplicación de pruebas estandarizadas se vio interrumpida al estar excluidas del proyecto educacional de aquel entonces, la “Escuela Nacional Unificada” (ENU)⁵⁸. Fue a fines de los 70 bajo la dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet y en un contexto de reorganización del sistema educativo que se retomó la idea de un examen nacional y se creó el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar (PER)⁵⁹.

Así, el régimen implicó transformaciones profundas en el modelo político-económico del país, inspirado por la teoría neoliberal desarrollada en la Universidad de Chicago, junto con un nacionalismo autoritario. En el campo de la educación escolar, se estableció un Estado subsidiario con una organización mercantil-competitiva. Ello incluyó un financiamiento competitivo por alumno, la libre elección de los padres (pre-existente a la reforma), la autorización de lucrar en el sector privado y el traspaso de la

⁵⁴ Mario Leyton, “El nuevo reglamento de evaluación y promoción de la enseñanza media”, *Revista de Educación*, Vol. 10, (1968): 2.

⁵⁵ Jacqueline Gysling. “The historical development...”, p.7.

⁵⁶ CPEIP, *Medición y evaluación educacional* (Santiago: Ministerio de Educación Pública, CPEIP, 1969), pp. 1-2.

⁵⁷ En 1967 el IIE, bajo el mando de Erika Grassau, es el nexo con el IEA y Chile pasa ser país miembro de la asociación.

⁵⁸ Además, el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE) había criticado la Prueba Nacional, junto a otras medidas del gobierno de Frei, lo que culminó en una huelga durante la última aplicación de la prueba en el año 1970. El Vicepresidente del SUTE, Mario Astorga, fue posteriormente designado como el primer Ministro de Educación del gobierno de la Unidad Popular.

⁵⁹ Aplicada por primera vez en 1982 a 250 mil estudiantes aproximadamente y llegó a ser aplicada, por última vez, a 402 mil estudiantes en el año 1984.

administración de la educación pública desde el Estado central hacia los municipios⁶⁰. La reforma conllevó a un proceso de privatización y descentralización que, a su vez, se combinó con políticas de control curricular y evaluación estandarizada.

De esta manera, el PER fue encargado el año 1978 por el Ministro de Educación, Gonzalo Vial, abogado e historiador y académico de la Pontificia Universidad Católica (PUC). La tarea delegada estuvo a cargo de un equipo interdisciplinario de la misma casa de estudios⁶¹, liderado por Erika Himmel. Ella no era nueva en el área, pues había trabajado en el diseño de la PAA desde 1960 en el Instituto de Investigación Estadística⁶² de la Universidad de Chile (que luego mutó al actual DEMRE⁶³). Posteriormente, dirigió la misma institución entre 1970 a 1975 antes de trasladarse a la PUC.

Asimismo, en un artículo de la “Revista de Educación” del Ministerio, Erika Himmel y el ingeniero del equipo, Nicolás Majluf, plantean que el objetivo del PER, en un escenario de reforma de descentralización, era entregar una evaluación objetiva a los equipos educativos, en el entendido que debían manejar información para impulsar un trabajo pedagógico de acuerdo a las necesidades específicas del alumnado.⁶⁴ Además, se señala que el Ministerio utilizaría dichos resultados para supervisar y orientar el sistema educativo y brindar recursos y asesoría técnica a aquellos establecimientos de la banda inferior (25% de puntajes más bajos). Majluf también explica que la prueba contribuía a “inducir comportamientos” del profesorado con el fin de que se focalizaran en los objetivos curriculares⁶⁵. Los académicos, además, influenciados por la incipiente investigación de eficacia escolar, propusieron identificar, en base a los resultados PER, los factores educacionales que incidían en el éxito del rendimiento académico, con el fin de replicar a nivel nacional aquellos factores⁶⁶.

Durante este periodo el equipo de la PUC insistió en que los resultados tenían fines pedagógicos y que no podían ser públicos ni estar ligados a sanciones⁶⁷. Los resultados se entregaban detallados por

⁶⁰ Javier Corvalán y Juan Eduardo García Huidobro, “Educación y mercado: El caso chileno”, en Javier Corvalán, Alejandro Carrasco y Juan Eduardo García Huidobro. *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad*, (Santiago: PUC, 2016).

⁶¹ En el Departamento de Investigación y Tecnología de la Universidad Católica (DICTUC), de la Facultad de Ingeniería.

⁶² Grassau lideró la creación y diseño de la PAA en el IIE y fue mentora de Himmel.

⁶³ Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo.

⁶⁴ Erika Himmel y Nicolás Majluf, “Programa de Evaluación de Rendimiento Escolar en 1982”, *Revista de Educación* N°113 (1983): 22.

⁶⁵ Intervenciones de Nicolás Majluf en Cristián Cox. (Ed.). *Hacia la elaboración de consensos en política*. (Santiago: CIDE, 1985), p.58.

⁶⁶ Tanto Schiefelbein como el equipo de la PUC llevaron a cabo este tipo de estudios en base a los resultados de las pruebas nacionales. Ver: Ernesto Schiefelbein y Joseph Farrel, “Factores del proceso educacional y el rendimiento escolar”. *Revista del Centro de Estudios Educativos*. Vol. III: N.º 2 (1973): 25-50; Erika Himmel, “National Assessment in Chile”. En Paul Murphy, Vincent Greaney, Marlaine Lock, Carlos Rojas (Eds.), *National assessments. Testing the system* (Washington: World Bank, 1996).

⁶⁷ Años después, Erika Himmel insistió, en un capítulo de libro, respecto a este argumento y que dicha prueba no fue pensada en su momento con fines mercantiles, al menos de parte de quienes estaban confeccionándola. En sus palabras, se tiene que “La consideración de que el mercado regularía la calidad de la educación puede, tal vez, haberse discutido en algún nivel del

porcentaje de logro respecto a cada objetivo curricular, por curso, en un sobre sellado al docente a cargo⁶⁸. Adicionalmente, se realizaron talleres con directivos y docentes a nivel nacional y se entregaron diversos materiales (videos, manuales, instructivos, reportes) sobre cómo interpretar y utilizar dichos resultados⁶⁹.

Gonzalo Vial, en un seminario, enfatizó que la prueba servía para empoderar a las “comunidades locales” y a sus instituciones (municipio y Departamento Provincial) para mejorar la calidad de cada escuela y, en caso de que un establecimiento tuviese resultados deficientes y que no se logre dicha mejora, “el PER prende la luz roja” y el Ministerio “debe intervenir”⁷⁰. En otras palabras, el Estado debe intervenir en las escuelas en la medida que la “descentralización” del sistema escolar, y, por ende, la capacidad de las familias de exigir calidad no funcione como era esperado. La posterior Ministra de Educación, Mónica Madariaga, incluso, propuso públicamente que se iban a cerrar las escuelas con resultados deficientes que no mejoraran sus puntajes⁷¹. No obstante, ello implicó importantes conflictos con el equipo PUC quienes se opusieron a tal medida y finalmente no se hizo efectiva⁷².

Hasta entonces, el uso de la prueba como mecanismo para informar a madres y padres y para elegir un establecimiento y guiar la competencia educativa según calidad no había emergido. Esta idea apareció particularmente con el traspaso de poder del Ministro Gonzalo Vial a Alfredo Prieto, quien era abogado y había sido parte del movimiento gremialista durante sus estudios en la PUC. El Ministerio de Educación, recién después del golpe, estuvo bajo la supervisión de la Armada y luego de la Oficina Planificación Nacional (ODEPLAN), en la que estaba asentada una importante fracción de los economistas monetaristas, conocidos como los “Chicago Boys”⁷³.

Bajo este contexto, varios actores asociados a ODEPLAN y a la PUC influyeron en el diseño de las políticas educativas, quienes, además, habían estudiado en la Universidad de Chicago. Entre ellos, cabe mencionar a: Eduardo Cabezón, integrante la Armada, Magíster en la Universidad de Chicago, quien

Ministerio de Educación, pero el equipo de trabajo que abordó el estudio de factibilidad y posteriormente puso en marcha el PER, nunca tuvo esta perspectiva.” En Erika Himmel, “Comentario”. En Sergio Gómez, *La realidad en cifras. Estadísticas sociales*. (Santiago: FLACSO, 1992), p.284. Ver también: Intervenciones de Nicolás Majluf en Cristián Cox. (Ed.). “*Hacia la elaboración...*”, pp. 19-20.

⁶⁸ Solamente el último año de la prueba se entregaron resultados por alumno a un grupo de colegios que voluntariamente pidieron este tipo de información; Erika Himmel, “Comentario”, p. 284.

⁶⁹ Ver: Erika Himmel. “Comentario”; Ernesto Schifelbein. “Análisis del SIMCE...”.

⁷⁰ Gonzalo Vial en Cristián Cox. “*Hacia la elaboración de consensos*”, p. 52.

⁷¹ Los dichos de la Ministra fueron publicados en los diarios. Ante esto, el director Nacional de Educación (y posterior Subsecretario) René Salamé explicó que el eventual cierre “no es una decisión automática” y que “el PER no se ha creado para tomar medidas contra nadie, sino para mejorar la calidad de la educación chilena”. En: “Jueves y Viernes: Prueba de Evaluación a 400 mil alumnos”, *El Mercurio*, Santiago, 30 de noviembre, 1983. Cuerpo C, p. 8.

⁷² Cristián Cox, “*Hacia la elaboración de consensos...*”, pp. 25-26.

⁷³ Refiere a uno de las fracciones de civiles más influyentes en las políticas económicas y sociales del régimen. Eran economistas, la mayoría de la Universidad Católica, quienes realizaron sus estudios de postgrado en la U. De Chicago junto a profesores tales como Friedman y Harberger. Ver: Carlos Hunneus, “Technocrats and politicians in an authoritarian regime. The ‘ODEPLAN boys’ and the ‘Gremialists’ in Pinochet’s Chile”, *Journal of Latin American Studies* Vol. 32, N.º 2 (2000): 461-501.

estuvo a cargo de vigilar internamente el quehacer del Ministerio en representación de ODEPLAN; María Teresa Infante, economista, que también estudió en la Universidad de Chicago, trabajó en ODEPLAN y fue directora de la Superintendencia de Educación por varios años; Patricia Matte, quien trabajó en ODEPLAN y es cercana a Alfredo Prieto desde su asociación al gremialismo en la PUC y Juan Enrique Fröemel, de la Armada, quien también estudió en la Universidad de Chicago y luego fue Subsecretario de Educación y representante del régimen ante UNESCO.

Así, a fines del año 1979, el Ministro Prieto le solicitó al equipo a cargo de la evaluación modificar el objetivo del examen con el fin de medir la calidad de cada establecimiento⁷⁴. Los resultados de la prueba, según Prieto, serían un insumo para que los padres pudieran ejercer su libre elección (y salida) de los establecimientos escolares, actuando como responsables y primordiales interesados en la educación de sus hijos. Lo novedoso de ello era que, a diferencia de las pruebas nacionales anteriores, se planteó de forma explícita que esta fuese una prueba no para evaluar a los alumnos, sino a los establecimientos. La finalidad era entregar “información objetiva” al mercado escolar y, con ello, guiar positivamente la competencia entre dichas instituciones hacia “la calidad educacional” para alcanzar, de este modo, “el proyecto de modernización educacional” del régimen⁷⁵.

Ahora bien, la historia del PER no fue fluida. En medio de una crisis económica, el Ministro Horacio Aránguiz decidió, el año 1983, finalizar el convenio con el equipo de la PUC y que se aplicara por última vez la prueba el año 1984. Aunque el Ministerio no dio explicaciones de la causa, sí se criticó duramente el alto costo de la prueba (2 millones de dólares al año) y Himmel especula que el Ministerio habría querido tener el control sobre la prueba y no externalizarla, sumado al posible desinterés de la prueba con un nuevo ministro⁷⁶. Posteriormente, entre los años 1985 y 1986, resurgieron los intentos por instalar un sistema de medición de la educación. En este caso, el CPEIP se hizo cargo de este requerimiento, generando un Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación. Sin embargo, faltaron recursos y capacidad técnica y el equipo se abocó a analizar los resultados del PER.

Posteriormente, en 1988, se creó un nuevo convenio con la PUC, esta vez para diseñar el “Sistema de Medición de la Calidad de la Educación” conocido como el SIMCE, aplicado por primera vez el 17 de noviembre de 1988⁷⁷. La misión encomendada al equipo de la PUC no era solamente la confección de la prueba, sino que, más importante aún, formar una unidad técnica al interior del Ministerio para que pudiera hacerse cargo definitivamente de la prueba desde el año 1991. Este sistema de medición de la

⁷⁴ Erika Himmel, “National Assessment...”

⁷⁵ Alfredo Prieto, *La modernización educacional* (Santiago: Universidad Católica, 1983), pp. 96-97; Alejandra Falabella, “El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la nueva gestión pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009)”, *Educação & Sociedade* Vol. 36: N.º132 (2015): 699-722.

⁷⁶ Erika Himmel. “National Assessment...”, pp. 117-118.

⁷⁷ Aplicada a 250 mil estudiantes.

calidad no implicaba solamente la suma de exámenes evaluativos, sino que incluía un cuestionario para evaluar el desarrollo personal y afectivo de los alumnos y su “aceptación a la labor educacional”⁷⁸ (el que se aplicó hasta 1997), junto a indicadores de eficiencia escolar respecto a la retención y repetición de alumnos. El conjunto de los resultados se definía como los “estimadores de la calidad de la educación”. Sin embargo, rápidamente lo que se entendía como el “Sistema de medición de la calidad” se igualó a los resultados en las pruebas.

A un día del retorno a la democracia, el régimen dejó estipulado en la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE, 1990) la existencia de la evaluación estandarizada nacional que debiese proveer información pública por cada establecimiento (Artículo 19). De este modo, es importante notar que es en esta época, y no después, que se propusieron diversos usos para la prueba, a pesar de que la mayoría de las medidas no se alcanzaron a poner en práctica; por ejemplo, la difusión de resultados por establecimiento, la clasificación de escuelas (“bandas”), el cierre de establecimientos, entre otros.

Por último, aunque este periodo ha sido comúnmente entendido como la instalación de un “libre mercado”, y en términos prácticos en su momento lo fue, con casi nulas regulaciones desde el Estado, en términos ideacionales no fue tal, pues se diseñó un dispositivo gubernamental de evaluación que guiara el sistema escolar. En los escritos de Alfredo Prieto, por ejemplo, se plantea la evaluación nacional no solamente para informar a los apoderados, sino que también para orientar la competencia entre escuelas hacia una noción de calidad educativa definida desde el Estado⁷⁹. Más aún, como se ha mencionado previamente, algunos personeros de gobierno pensaron en el instrumento evaluativo como un dispositivo para alertar establecimientos de deficiente calidad e intervenir en ellas si fuese necesario. También, en las actas de la Junta de Gobierno para la redacción de la LOCE, se evidencia que la evaluación nacional se planea no solamente para informar la elección parental, sino también para controlar desde el Estado el cumplimiento del currículum nacional⁸⁰.

Estos son los incipientes inicios de un Estado Evaluador que cede la gestión de la escuela al sector privado y/o a organismos públicos descentralizados, pero, a su vez, crea mecanismos de control por medio

⁷⁸ Evaluación en base a una encuesta auto-aplicada a alumnos, apoderados y docentes. El año 1998 se cambió su propósito a una encuesta para recoger información socio-económica y datos de contexto. Ver: Leonora Cariola, Gabriela Cares, Rosario Rivero. “Sistemas de evaluación como herramientas de políticas.” *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* Vol. 1: N° 1 (2008): 64-78.

⁷⁹ Alfredo Prieto, “La modernización educacional”.

⁸⁰ La Comisión Conjunta plantea “la posibilidad de establecer en los niveles básico y medio una o más pruebas de carácter nacional, destinadas más bien al control del establecimiento en cuanto a si se están enseñando los contenidos mínimos fijados.” Actas de la Junta de Gobierno, 17 y 25 octubre, 1988. En: Congreso de Chile. Historia de la Ley LOCE. (Valparaíso: Congreso de Chile), 1990, p. 234.

de mediciones estandarizadas⁸¹. En palabras de Augusto Pinochet, “El Estado asume su importante rol subsidiario a través de la fiscalización y control de la gestión educativa, a la vez que protege el derecho a la educación y garantiza la libertad de enseñanza” (discurso presidencial, 11 de septiembre 1986).

LA CONSAGRACIÓN: RENDICIÓN DE CUENTAS CON ALTAS CONSECUENCIAS

Los periodos anteriores tenían concentrada la energía principalmente en confeccionar la prueba y avanzar en las técnicas de análisis de datos masivos. En esta última fase, con la prueba ya instalada en el Ministerio de Educación, se asientan las condiciones básicas para su funcionamiento, por lo que se logra avanzar significativamente en tareas pendientes de los periodos anteriores respecto a la sofisticación de las evaluaciones nacionales, los modos de difundir los resultados y sus usos. A su vez, desde la política pública, se articulan diversos sentidos y narrativas en torno a la prueba, en cuanto a mejorar “la calidad y equidad” de la educación; el valor de difundir información objetiva y transparente; referencias a estudios de “mejora escolar” y de “eficacia escolar”, y la demanda por la “responsabilización por resultados” de parte de los establecimientos.⁸²

En este periodo se expandieron especialmente los usos de los resultados. Una de las primeras medidas emblemáticas con el retorno de la democracia fue el Programa 900-Escuelas (P-900) que, de acuerdo con criterios de discriminación positiva, se seleccionaron escuelas con bajos resultados SIMCE, con el propósito de acrecentar el apoyo técnico y focalizar recursos públicos en dichos establecimientos. En 1995, se creó un primer incentivo por desempeño, llamado “Sistema Nacional de Evaluación por Desempeño” (SNED), que involucra un bono colectivo a docentes de establecimientos con altos resultados SIMCE (entre otros indicadores). Ese mismo año se inició la difusión de los resultados SIMCE por establecimiento, estipulado en la LOCE de 1990, y desde el año siguiente se comenzó a publicar los resultados en la página del Ministerio de Educación.

Desde los 2000, en una atmósfera de crisis por los escasos avances en los puntajes nacionales y los deficientes resultados en las pruebas internacionales,⁸³ emergió como respuesta las primeras medidas de rendición de cuentas por desempeño. Este cambio significó que, “El acento de la política ya no está en lo

⁸¹ Este análisis está desarrollado en mayor profundidad en: Alejandra Falabella. “El mercado escolar ...”; Alejandra Falabella. “La seducción por la hipervigilancia en la educación chilena: SIMCE, rendición de cuentas y Sistema de aseguramiento de la calidad (1979 a 2011)”. En: Carlos Ruiz, Francisco Herrera y Leonora Reyes, *La privatización de lo público en la educación escolar. El caso de Chile en perspectiva comparada*. (Santiago: LOM, 2019).

⁸² Alejandra Falabella, “La seducción por la hipervigilancia...”.

⁸³ Los medios de comunicación cumplen un rol clave en producir esta atmósfera, en que plantean un fracaso de la reforma educacional de Frei Ruiz-Tagle. Los títulos de los diarios dicen: “Reforma al banquillo”, “Fracaso de la reforma”, “Llamado a claustro”, “Tras magros resultados: Piden debate nacional”.

que el Estado le entrega a la escuela, sino en lo que la escuela le demuestra al Estado.”⁸⁴ Con ello, los programas de focalización tienen un giro, pues se introducen herramientas de gestión escolar orientados al logro, en que se establece, por primera vez, metas-SIMCE y se monitorea y evalúa la gestión en función a los avances de dichos resultados (entre otros indicadores)⁸⁵. La creación de la Ley de “Subsidio Escolar Preferencial” (SEP, 2008) es otro hito relevante. Ello implica la entrega de mayor financiamiento a establecimientos que atienden población desventajada, pero, a su vez, se exigen avances progresivos en los resultados SIMCE, se establece un sistema de clasificación escolar según desempeño y se introduce una amenaza por obtener resultados deficientes de forma sistemática, a través de potenciales sanciones, tales como, la remoción del equipo directivo, carta a apoderados y cierre del establecimiento.

De este modo, se generó un complejo y robusto modelo no solamente de evaluación, sino de rendición de cuentas con altas consecuencias. El conjunto de estas políticas se amplió y consagró por medio de la Ley General de la Educación (LGE, 2009) y luego en la Ley del “Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa” en el año 2011. En estas se define una nueva matriz institucional -Agencia de la Calidad y Superintendencia de la Educación- a cargo de evaluar, inspeccionar y clasificar establecimientos escolares, además de difundir dichos resultados y sancionar el incumplimiento de normativas y aquellos establecimientos con desempeño sistemáticamente deficiente. Ello significó la consolidación del Estado Evaluador en el sistema escolar chileno.

En este periodo, a su vez, se han realizado diversas medidas para apoyar la interpretación de los resultados SIMCE y su uso pedagógico, tales como: la entrega de los resultados por ítem (1998); la inserción de preguntas liberadas con los resultados (1999); la realización de jornadas de análisis SIMCE (2005); informes para cada tipo de audiencia, docentes y directivos, padres y apoderados, y un reporte nacional de resultados (2006); el establecimiento de tramos de niveles de logros de los resultados (2006); cursos de formación continua para la interpretación de datos (2016). Asimismo, la presentación de los resultados ha mutado; por ejemplo, desde el año 2001 se incorporó la publicación de los puntajes según grupo socioeconómico (no solamente por dependencia) y desde el 2017 se comenzaron a presentar los resultados desagregados por género. Además, se han creado diversos artefactos para informar a las familias los resultados SIMCE y orientar la elección (y salida) escolar, por ejemplo, la difusión de los resultados en la página web SIMCE por establecimiento (2001), folletos con resultados para familias (2005), carta a

⁸⁴ Alejandra Falabella. “El mercado escolar ...”, p. 711.

⁸⁵ Ejemplos de alguno de estos programas: “Escuelas Críticas” (2001), “Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar” (2003), “Liceos Prioritarios” (2006), Ley SEP (2008), “Plan de Apoyo Compartido” (2011), “Escuelas Arriba” (2019). Otra medida en los últimos años, bajo los gobiernos de derecha del Presidente Sebastián Piñera, pero junto a un discurso referido al mérito y a la “excelencia”, ha sido la creación y promoción de “Liceos Bicentenarios” (2010, 2019) para la mantención o recuperación de un desempeño alto en resultados SIMCE.

apoderados con resultados (2008), y “semáforos Simce” con resultados por establecimiento ubicados geográficamente (2010).

Por otra parte, las evaluaciones SIMCE en esta fase han ido mutando y se han generado diversos cambios e innovaciones en términos de técnicas de evaluación y análisis⁸⁶. Uno de los cambios más importantes, en el año 1998, fue el paso del modelo de medición de Teoría Clásica a la Teoría de Respuesta al Ítem (Item Response Theory, IRT) lo que permite establecer comparaciones entre años. Asimismo, aunque los ámbitos evaluados más estables han sido lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales, desde los inicios de la prueba se han intentado evaluar diversas áreas; por ejemplo, evaluación socio-afectiva (1988)⁸⁷; expresión escrita (1988)⁸⁸; la incorporación de preguntas abiertas con el propósito de evaluar habilidades, como la creatividad, la expresión escrita y el pensamiento crítico (1998)⁸⁹; SIMCE para estudiantes con discapacidad sensorial (2009); pruebas de inglés, educación física, tecnologías de información y comunicación (2010)⁹⁰; y, con un creciente discurso respecto a la “evaluación integral”, se incorporaron los “Indicadores de Desarrollo Personal y Social”⁹¹ (2014) y las Visitas Evaluativas de la Agencia de la Calidad (2014),⁹² que evalúan los “Estándares Indicativos de Desempeño”, por medio de informes cualitativos en aquellos establecimientos con categorización “bajo” o “medio-bajo”. En definitiva, se ha creado una extensa y compleja batería de evaluaciones que, a su vez, ha implicado la ampliación de los niveles evaluados desde 2° año básico hasta 2° año medio.

En consecuencia, el número de pruebas SIMCE ha aumentado significativamente con el tiempo. El SIMCE pasó de involucrar dos exámenes censales anuales a 14 exámenes en el año 2014, lo que significó, aproximadamente, 1.200.800 estudiantes en la aplicación de estas evaluaciones (sumado a otras pruebas muestrales). De acuerdo con los Informes de la Dirección de Presupuesto del Ministerio de Hacienda, ese año se realizó un gasto récord anual de \$25 mil millones de pesos en materia de evaluaciones de aprendizaje, en contraste a los \$1.800 millones gastados en el año 2000 (peso chileno actualizado al año 2018). Aunque, debido a críticas por el exceso de evaluaciones, se decidió posteriormente disminuir el número de pruebas y, actualmente, se aplican entre ocho a nueve pruebas anuales.

⁸⁶ Ver también: Juan Bravo. “SIMCE: Pasado, presente y Futuro del Sistema nacional de evaluación”. *Estudios Públicos*, n.º 123 (2011): 189-211; Lorena Meckes y Rafael Carrasco. “Two decades of SIMCE: an overview of the National Assessment System in Chile”. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, Vol. 17, N.º 2 (2010): 233-248.

⁸⁷ Evaluado hasta 1997.

⁸⁸ El año 1988 se realizó la primera prueba de escritura nacional y se corrigió el 10% de las pruebas. Desde el año 2012 se realiza una evaluación de escritura censal en 6to básico.

⁸⁹ Estas preguntas se diseñaron en base a una asesoría de la Facultad de Psicología de la PUC.

⁹⁰ Estas evaluaciones se estipularon en el calendario SIMCE 2010-2015. Las pruebas de TICs y Educación física eran muestrales.

⁹¹ El nombre legal es los “Otros Indicadores de la Calidad”.

⁹² Gonzalo Oyarzún y Alejandra Falabella, *La ilusión por la evaluación integral de la calidad escolar: un análisis de los Otros Indicadores de Calidad Educativa*. Documento de Trabajo. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2019.

Los avances mencionados no se lograron por la iniciativa de una política, un grupo de personas o una institución en particular; se lograron por la convergencia de diversas personas, fracciones políticas e instituciones nacionales e internacionales. De hecho, a pesar de diversas disputas en materias educativas, el uso de las pruebas estandarizadas ha sido uno de los mayores consensos entre los diseñadores de políticas educativas.

Un ejemplo de ello fue la constitución de la “Ley General de Educación” que mandata la creación del Sistema de Aseguramiento. Mientras había álgidos debates gatillados por el movimiento estudiantil del año 2006, tales como prohibir o no el lucro o la selección; en diversas instancias expertos y hacedores de políticas consensuaron de manera bastante transversal la necesidad de crear un sistema de aseguramiento que regulara la calidad de la educación⁹³. Eso sí, ello se dio con racionalidades distintas. Mientras Michelle Bachelet, presidenta del gobierno de coalición de centro izquierda, defendió la ley bajo la narrativa de “necesitamos más Estado”, Sebastián Piñera, el siguiente presidente de la coalición de derecha, promulgó la Ley de Aseguramiento de la Calidad para generar más libertad para la elección de los padres. De este modo, *el factor consenso* es clave para comprender la expansión e intensificación de estas políticas⁹⁴.

En este período las redes nacionales e internacionales se densificaron. En el país, diversas instituciones estuvieron involucradas en el diseño de la política evaluativa, como, por ejemplo, el Centro de Investigación y Desarrollo Educacional (CIDE) donde trabajaron varios académicos durante los años 1980 que luego lideraron políticas en la materia desde la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) en el Ministerio de Educación, tales como Cristián Cox, M. Leonor Cariola, Jacqueline Gysling e Iván Ortiz⁹⁵; la Pontificia Universidad Católica (Facultad de Educación y de Psicología), con personas como Erika Himmel y Jorge Manzi, quienes asesoraron el diseño de la prueba; la Universidad de Chile, por medio de economistas, como Pablo González, Alejandra Mizala y Pilar Romaguera⁹⁶, que nutrieron el diseño de importantes políticas, tales como, el SNED y la SEP. Además, cabe mencionar a instituciones asociadas a la derecha, como el Centro de Estudios Públicos, con investigadoras como Loreto Fontaine y Bárbara Eyzaguirre y la Sociedad de Instrucción Primaria, con Patricia Matte, quienes participaron como expertas en distintos momentos en asesorar el SIMCE. En adición, Fontaine e Eyzaguirre, posteriormente, dirigieron la UCE bajo el primer gobierno de Sebastián Piñera.

⁹³ Cristián Larroulet y Pedro Montt, “Políticas educativas de largo plazo y acuerdo amplio en educación: El caso chileno”, en Gregory Elacqua y Sergio Martinic (Eds.), *¿Fin de Ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema escolar* (Santiago: PUC, UNESCO, 2010), pp. 19-54.

⁹⁴ Alejandra Falabella, “La seducción por la hipervigilancia...”.

⁹⁵ Ernesto Schiefelbein también trabajó en el CIDE, quien había impulsado la Prueba Nacional. Luego fue Ministro de Educación bajo el mandato de Eduardo Frei Ruiz-Tagle y mantuvo un rol activo en organismos internacionales, especialmente en el Banco Mundial y UNESCO.

⁹⁶ Quien fue luego Subsecretaria del Ministerio.

A nivel internacional, UNESCO continuó realizando un importante rol de congregar y articular en torno al uso de pruebas a nivel internacional⁹⁷ y nacional, con actores de distintas posiciones políticas⁹⁸. Bancos internacionales, tales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), también ocuparon un importante papel en asesorar y promover el uso de pruebas⁹⁹. Además, su uso ha sido una exigencia al recibir préstamos de dichas organizaciones; como en el caso de Chile con el Banco Mundial durante los años 1990¹⁰⁰. La OCDE, especialmente desde la primera aplicación de la prueba PISA¹⁰¹ en el año 2000, ha adquirido un papel preponderante en Chile y en el mundo en esparcir políticas de evaluación y rendición de cuentas. La organización regional Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL)¹⁰² también fue otro actor relevante en difundir y articular actores intelectuales, consultores y políticos en torno al uso de evaluaciones estandarizadas.

Igualmente, organizaciones internacionales especializadas en test estandarizados, tales como el IEA, el ETS (Educational Testing Service)¹⁰³ y el ACER (Australian Council for Education Research), han sido muy relevantes para los avances técnicos de los instrumentos evaluativos del país. Es importante mencionar, además, que estas influencias internacionales no fueron unilaterales. Varios expertos y personeros de gobierno que participaron en el diseño del SIMCE trabajaron en estos mismos organismos y promovieron la política evaluativa chilena en otros países de la región¹⁰⁴.

No obstante lo anterior, mientras la política de evaluación y rendición de cuentas ha convocado un amplio espectro de actores, a la vez, ha levantado diversas críticas y disputas. Desde la publicación de los resultados SIMCE, en 1995, la prueba ha recibido críticas de parte del Colegio de Profesores y de

⁹⁷ Entre 1979 a 2000 UNESCO coordinó el “Proyecto Principal de Educación América Latina y el Caribe”, el que congregó de modo bianual los Ministros de Educación de la región; uno de los puntos importantes fue promover el uso de pruebas estandarizadas. En 1994, la organización internacional creó el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), una red de sistemas de evaluación de la calidad de la educación de América Latina que tiene su sede en Santiago de Chile, y que ha llevado a cabo exámenes estandarizadas en la región desde 1997.

⁹⁸ En UNESCO trabajaron en torno a las evaluaciones personas cercanas a la centro izquierda, tales como Mario Leyton, Ernesto Schiefelbein y Juan Cassasus y, a la vez, actores cercanos a la derecha y al régimen militar, como es Violeta Arancibia, Eduardo Cabezón y Juan Enrique Frömel. UNESCO era un espacio de congregación para estos actores, pero a la vez de diferencias y disputas.

⁹⁹ Por ejemplo, el Banco Mundial, por medio de Emiliana Vegas, asesoró proyectos de Leyes, tales como la Subvención Escolar Preferencial y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

¹⁰⁰ Cristián Cox y Beatrice Ávalos, “Educational policies change programmes and international co-operation: The case of Chile”, en Kenneth King y Lene Buchert, *Changing International Aid to Education. Global Patterns and National Contexts* (Paris: UNESCO, Norrag Policy, 1999), pp. 280-297; Erika Himmel, “National Assessment...”.

¹⁰¹ Programme for *International Student Assessment*.

¹⁰² Financiado principalmente por United States Agency for International Development (USAID) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

¹⁰³ Chile ya tenía conexiones desde fines de los años 1950 con instituciones como el IEA y el ETS, pero particularmente, con el equipo del IIE de la Universidad de Chile a cargo de la PAA.

¹⁰⁴ Jorge Campos, Francisca Corbalán y Javier Inzunza, “Mapping neoliberal reform in Chile: following the development and legitimation of the Chilean system of school quality measurement”, en *Mapping Corporate Education Reform*, edited by Wayne Au and Joseph Ferrare (New York, NY: Routledge, 2015), pp. 106-125.

organizaciones de padres por generar rankings y competencia entre las escuelas, estigmatizar escuelas municipales y limitar la noción de calidad educativa. En la revisión de prensa durante los años 1997, 1998 y 2000 se publican debates al respecto y, en varias ocasiones, dirigentes del Colegio de Profesores han exigido crear un nuevo sistema de evaluación. Los movimientos estudiantiles de los años 2006 y 2011 también levantaron críticas tanto a la Prueba de Selección Universitaria como al SIMCE.¹⁰⁵ En 2013 emergió la campaña “Alto al Simce” que ha planteado terminar con la evaluación estandarizada y crear un nuevo modelo evaluativo¹⁰⁶.

Varias de las críticas planteadas han sido también preocupaciones del Ministerio de Educación¹⁰⁷. En dos ocasiones¹⁰⁸ el Ministerio conformó comisiones para revisar la Prueba SIMCE y proponer recomendaciones, aunque los cambios realizados se han mantenido dentro del marco de rendición de cuentas con altas consecuencias. La primera Comisión SIMCE se creó el año 2003, a cargo de Erika Himmel. La Comisión expresó preocupación por los “efectos secundarios” causados por el SIMCE y el poco aprovechamiento pedagógico de los resultados de parte de escuelas y apoderados. Entre sus recomendaciones planteó aumentar las asignaturas y los niveles evaluados para evitar el estrechamiento curricular y avanzar en el diseño de materiales y orientaciones para el mejor uso de los resultados en las comunidades escolares. Más de diez años después, la segunda comisión, Equipo de Tarea, liderada por Lorena Meckes, se conformó el año 2014, con varios integrantes que participaron de la primera comisión¹⁰⁹. El informe final del Equipo Tarea criticó el desequilibrio entre la presión por el logro de resultados estandarizados y el insuficiente apoyo para desarrollar capacidades internas en los establecimientos educativos. Esta segunda comisión, en contraposición a la anterior, recomendó disminuir el número de pruebas anuales, además de prohibir la divulgación de rankings, realizar pruebas voluntarias para monitorear los aprendizajes de los alumnos (sin estar ligadas a consecuencias), entre otras medidas.

Por otra parte, desde el año 2014, parlamentarios, particularmente Carlos Montes y Cristina Girardi, han impulsado diversas iniciativas para limitar los usos del SIMCE, tales como: prohibir la publicación de resultados SIMCE por establecimiento¹¹⁰; impedir el cierre de establecimientos públicos;

¹⁰⁵ Ver, por ejemplo, ACES. Resoluciones I Congreso Nacional de Estudiantes Secundarios. Santiago, 2006; Bloque Social, *La crisis educativa en Chile. Diagnóstico y Propuestas*, (Santiago, 2006).

¹⁰⁶ Actualmente esta organización asesora, junto al Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile, el municipio de Valparaíso, en el diseño e implementación de un modelo de evaluación formativo.

¹⁰⁷ Por ejemplo, en el año 2000 la Ministra Mariana Aylwin declaró en los medios que es injusto y frustrante que los resultados no consideren diferencias socioeconómicas; y se propone realizar una evaluación de “valor agregado” (pero por costo finalmente no fructifica).

¹⁰⁸ En el año 2013, además, se encargó al *Australian Council For Educational Research* (ACER) evaluar el SIMCE.

¹⁰⁹ Bárbara Eyzaguirre (Fundación Astoreca), Jorge Manzi (MIDE UC), Juan Eduardo García Huidobro (Universidad Alberto Hurtado), Guillermo Scherping (Colegio de Profesores), Lorena Meckes (CEPPE-PUC).

¹¹⁰ Indicación presentada por el Senador Carlos Montes en varias ocasiones en presupuestos anuales de educación y en otras Leyes.

impedir la aplicación de exámenes nacionales a alumnos de 4° básico y menores¹¹¹; asegurar una distribución de horas en la Jornada Escolar Completa que no implique la concentración de horas en asignaturas evaluadas por el SIMCE y procurar que los indicadores asociados al SIMCE no superen el 40% de la fórmula de categorización de desempeño¹¹² y a la vez aumentar la ponderación de otros indicadores de calidad¹¹³. Asimismo, el Ministerio de Educación (a días del término del gobierno de Michelle Bachelet) envió una Ley miscelánea que también propone prohibir publicar los resultados SIMCE por establecimiento, además de cambiar el sistema de cierre automático de establecimientos con resultados deficientes por uno que se le otorga a los establecimientos hasta ocho años (en vez de cuatro o cinco) para aumentar dichos resultados y evitar un eventual cierre. La decisión final de dicho cierre quedaría bajo la responsabilidad de la Subsecretaría Ministerial. Sin embargo, a pesar de estos distintos proyectos legales, hasta el momento, ninguno de ellos ha logrado consenso en el parlamento y futuros cambios aún están por verse.

REFLEXIONES FINALES

Esta es la *larga historia* de las evaluaciones masivas a nivel escolar con la que se han intentado mostrar los distintos ámbitos, personas e instituciones, racionalidades y disputas que ha involucrado (ver cronología en el anexo). Entender la importancia y la extensión de las evaluaciones a gran escala en el sistema escolar de hoy en día requiere entender su trayectoria histórica. Esto permite comprender el SIMCE, sus usos y el significado que ocupa actualmente en el sistema escolar.

Es una historia que ya desde fines del siglo XIX implicó una regulación centralizada por parte del Estado, por medio de exámenes orales a establecimientos públicos y privados, visitantes que recorrían con esfuerzo las dispersas escuelas del país en representación de la autoridad estatal, a lo que se sumó, a principios del siglo XX, el uso incipiente de tests de inteligencia y del método científico en el trabajo pedagógico. Ahora bien, en los años 1960, la evaluación experimentó un nuevo impulso, como parte de los esfuerzos de planificación y de tecnificación de la gestión educacional. Las pruebas objetivas jugaban, en ello, un rol clave para planificar de forma científica la labor educativa a nivel de aula, local y nacional.

En adición, esta historia continua en los años 80. Los resultados de las pruebas estandarizadas se convirtieron en una información clave al servicio de un nuevo mercado educativo, bajo la narrativa de la libertad de enseñanza; aunque ello, a su vez, estuvo unido con una visión de control y fiscalización estatal. Una historia, que, especialmente desde los años 2000, ha consolidado un Estado evaluador, donde las

¹¹¹ Proyecto de Ley presentado por la Diputada Cristina Girardi, año 2018.

¹¹² La actual fórmula de ordenamiento de escuelas define que los estándares de aprendizaje, calculados en base a puntajes SIMCE, equivale a un 67%.

¹¹³ Proyecto de Ley presentado por la Diputada Girardi, año 2019.

escuelas son evaluadas, clasificadas y deben rendir cuentas por los resultados de sus alumnos en, hoy en día, trece tipos distintos de pruebas SIMCE, además de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social y de los Estándares Indicativos de Desempeño, que, cuando corresponde, son evaluadas por medio de las Visitas Evaluativas.

Así, el desarrollo de estas pruebas ha implicado una significativa inversión de innovación e investigación, formación técnica, recursos, tiempo y esfuerzos desde principios del siglo XX. Ha involucrado distintas personas, instituciones y circuitos nacionales e internacionales. Ha significado, además, heterogéneas lógicas y racionalidades respecto a la ciencia y la laicidad; el Estado y su rol de supervisión y control; la escuela nueva y la educación progresiva; el currículum tecnológico y la evaluación objetiva; la libertad y el derecho a información transparente y objetiva para las familias; y la “mejora escolar” y el aseguramiento de la calidad y equidad.

Sería erróneo, por ende, reducir la construcción de pruebas masivas a un solo hecho o razón histórica. El origen y desarrollo del dispositivo evaluativo gubernamental se entiende como una *producción ecléctica* de componentes ideacionales, circunstanciales, pragmáticos y tecnológicos.

SOBRE LOS AUTORES

Alejandra Falabella

Doctora en Sociología de la Educación, Universidad de Londres, Institute of Education, y profesora asociada de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. Sus principales áreas de investigación son políticas de mercado escolar, evaluación estandarizada y rendición de cuentas, y su puesta en práctica a nivel local. Recientemente ha investigado sobre la historia de los mercados escolares y evaluaciones a gran escala en Chile. Actualmente, la profesora Falabella es editora asociada de la Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas.

Claudio Ramos Zincke

Doctor en Sociología, University of Texas at Austin, y profesor titular de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. Actualmente, es director del Programa de Doctorado en Sociología de esta universidad. Durante los recientes años, sus áreas de interés han sido la sociología de la ciencia y el estudio de las tecnologías psicosociales de gobierno y, como parte de ellas, las tecnologías de evaluación educacional y académica. Su último libro se titula “La producción de la pobreza como objeto de gobierno.”

REFERENCIAS

- ACES. *Resoluciones I Congreso Nacional de Estudiantes Secundarios*. Santiago, 2006.
- Alarcón, Cristina. “Governing by testing: Circulation, psychometric knowledge, experts and the ‘Alliance for Progress’ in Latin America during the 1960s and 1970s”. *European Education*, Vol. 47, n.º 3, 2015, pp. 199-214.
- Beeby, Clarence Edward (Ed.). *Qualitative aspects of educational planning*. Bélgica: UNESCO-ILPE, 1969.
- Bellei, Cristián y Pérez Camila. “Democratizar y tecnificar la educación. La Reforma Educacional de Eduardo Frei Montalva”. En *Eduardo Frei Montalva: Un gobierno reformista. A 50 años de la “Revolución de la Libertad”*, editado por Carlos Hunneus y Javier Couso. Santiago: Editorial Universitaria, 2016.
- Bravo, Juan. “SIMCE: Pasado, presente y Futuro del Sistema nacional de evaluación”. *Estudios Públicos*, n.º123, 2011, 189-211.
- Bloque Social. *La crisis educativa en Chile. Diagnóstico y Propuestas*. Santiago, 2006.

- Campos, Javier, Corbalán, Francisca y Inzunza, Jorge. “Mapping neoliberal reform in Chile: following the development and legitimation of the Chilean system of school quality measurement”. En *Mapping Corporate Education Reform*, editado por Wayne Au and Joseph Ferrare. New York: Routledge, 2015, 106-125.
- Cariola, Leonora, Gabriela Cares, Rosario Rivero. “Sistemas de evaluación como herramientas de políticas.” *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 1, N° 1, 2008, 64-78.
- Casasús, Juan, Violeta Arancibia y Juan Enrique Frömel. “Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación.” *Revista Iberoamericana de Educación*, 10, 1997, 231-261.
- Chile. Decreto n.º 5.881. *Creación de escuelas experimentales*. Ministerio de Educación, 1928.
- Chile. Ley n.º 16.526. *Suprime el Bachillerato como requisito de ingreso a las escuelas universitarias dependientes de la universidad de Chile, de la Universidad técnica del Estado y de las Universidades reconocidas por el Estado*. Santiago: Ministerio de Educación Pública, 1966.
- Chile. Decreto n.º 7056. *Fija normas para evaluación y promoción en octavo año de educación general básica y para otorgamiento de la licencia correspondiente*. Santiago: Ministerio de Educación Pública, 1967.
- Chile. Historia de la Ley n.º 18.962. *Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza.*, Santiago: Ministerio de Educación Pública, 1988.
- Chile. *Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza*, n.º 18.962. Santiago: Diario Oficial, 1990.
- Chile, Comisión para el Desarrollo y Uso del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. *Evaluación de Aprendizajes para una Educación de Calidad*. Santiago: Ministerio de Educación, 2003.
- Chile. Ley de Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, N°20529. Valparaíso: Congreso Nacional de Chile, 2011.
- Chile, Equipo de Tarea. *Hacia un sistema completo y equilibrado de evaluación de los aprendizajes en Chile. Informe Equipo de Tarea para la revisión del SIMCE*, 2015.
- Corvalán, Javier y Juan Eduardo García Huidobro. “Educación y mercado: El caso chileno”. En *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad*, editado por Javier Corvalán, Alejandro Carrasco y Juan Eduardo García Huidobro. Santiago: PUC, 2016.
- Cox, Cristián y Beatrice Avalos. “Educational policies change programmes and international co-operation: The case of Chile”. En *Changing International Aid to Education. Global Patterns and National Contexts*, editado por Kenneth King y Lene Buchert. Paris: UNESCO, Norrag Policy, 1999, 280-297.
- Cox, Cristián. (Ed.). *Hacia la elaboración de consensos en política educacional: Actas de una discusión*. Santiago: CIDE, 1985.
- CPEIP. *Medición y evaluación educacional*. Santiago: Ministerio de Educación Pública-CPEIP, 1969.

- Egaña, María Loreto. *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*. Santiago: LOM, 2000.
- Falabella, Alejandra. “El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la nueva gestión pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009)”. *Educação & Sociedade*, Vol. 36, n.º 132, 2015, 699-722.
- Falabella, Alejandra. “La seducción por la hipervigilancia en la educación chilena: SIMCE, rendición de cuentas y Sistema de aseguramiento de la calidad (1979 a 2011)”. En *La privatización de lo público en la educación escolar. El caso de Chile en perspectiva comparada*, editado por Carlos Ruiz, Francisco Herrera y Leonora Reyes. Santiago: LOM, 2019, 163-186
- Flórez, María Teresa. *Assessment reform in Chile: A contested discursive space*. Tesis Doctoral. Oxford University, 2013.
- Gysling, Jacqueline. “The historical development of educational assessment in Chile: 1810-2014”. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, Vol. 23, n.º 1, 2015, 8-25.
- Himmel, Erika. Comentario. En Sergio Gómez, *La realidad en cifras. Estadísticas sociales*. Santiago: FLACSO, 1992, 281-289.
- Himmel, Erika. “National Assessment in Chile”. En *National assessments. Testing the system*, editado por Paud Murphy, Vincent Greaney, Marlaine Lock, Carlos Rojas. Washington: World Bank, 1996, 111-128.
- Himmel, Erika y Nicolás Majluf. “Programa de Evaluación de Rendimiento Escolar en 1982”. *Revista de Educación* N°113, 1983.
- Hunneus, Carlos. “Technocrats and politicians in an authoritarian regime. The ‘ODEPLAN boys’ and the ‘Gremialists’ in Pinochet’s Chile”. *Journal of Latin American Studies*, Vol. 32, n.º 2, 461-501, 2000.
- Labarca, Amanda. *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Universitaria, 1939.
- Larroulet, Cristián y Pedro Montt. “Políticas educativas de largo plazo y acuerdo amplio en educación: El caso chileno”. En *¿Fin de Ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema escolar*, editado por Gregory Elacqua y Sergio Martinic. Santiago: PUC, UNESCO, 2010, 19-54.
- Leyton, Mario. *La Experiencia Chilena. La Reforma Educacional: 1965-1970. Vol 1*. Santiago: CPEIP, 1970.
- Leyton, Mario. “El nuevo reglamento de evaluación y promoción de la enseñanza media”. *Revista de Educación*, Vol. 10, 1968.
- Leyton, Mario y Ralph Tyler. *Planeamiento educacional. principios básicos del currículum y del aprendizaje. Un modelo pedagógico del planeamiento educacional*. Santiago: Editorial Universitaria, 1969.
- Mayorga, Rodrigo. “Las grandes reformas pedagógicas”. En *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo III. Democracia, exclusión y crisis (1930-1964)*, editado por Sol Serrano,

- Macarena Ponce de León, Francisca Rengifo y Rodrigo Mayorga. Santiago, Chile: Taurus, 2018, 209-254.
- Meckes, Lorena y Rafael Carrasco. “Two decades of SIMCE: an overview of the National Assessment System in Chile”. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, Vol. 17, n.º 2, 2010, 233-248.
 - Ministerio de Educación Pública. “Prueba Nacional de habilidad verbal y matemática para el ciclo básico”. *Revista de Educación*, n.º 3, 1967.
 - Ministerio de Educación Pública. *Una nueva educación y una nueva cultura para el pueblo de Chile*. Ministerio de Educación Pública: 1969.
 - Moretti, Renato. “Una tecnología para ayudar a construir naciones: la adaptación chilena de la Escala Stanford-Binet por Luis A. Tirapegui”. *Revista de Psicología*, Vol. 27, n.º 2, 2018, 1-6
 - Moya, Moisés. “La evaluación en la educación chilena, *Revista de Educación*, n.º 52-53, 1975.
 - Núñez, Iván. *La Descentralización y las Reformas Educativas en Chile. 1940-1973*. Santiago: PIIIE, 1989.
 - Oyarzún, Gonzalo y Alejandra Falabella, *La ilusión por la evaluación integral de la calidad escolar: un análisis de los Otros Indicadores de Calidad Educativa*. Documento de Trabajo. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2019.
 - Prieto, Alfredo. *La modernización educacional*. Santiago: Universidad Católica, 1983.
 - Ramos, Claudio. “Dispositivo de evaluación y gubernamentalidad del sistema educacional: entretejimiento de ciencia social y poder”. *Cinta moebio*, Vol. 61, 2018.
 - Ramos, Claudio y Alejandra Falabella. “Dispositivo de evaluación educacional y gubernamentalidad en Chile: los orígenes”. *Revista Cultura, hombre, sociedad*, Vol. 29, n.º 2, 2019.
 - Romero, Simón y Sebastián Ferrer. *El planeamiento de la Educación*. Cuadernos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social, Serie II, Anticipos de Investigación, N°7. Santiago: CEPAL, Editorial Universitaria, 1969.
 - Salas, Irma. “La investigación pedagógica en Chile”. Octavo Congreso Científico Americano (Washington, mayo de 1940). *Anales de la Universidad de Chile*, 45/46, 1942.
 - Salas, Gonzalo. “La influencia europea en los inicios de la historia de la psicología en Chile”. *Revista Interamericana de Educación*, Vol. 46, n.º 1, 2012.
 - Schiefelbein, Ernesto. “Diagnóstico del Sistema Educativo Chileno en 1970”. Santiago, Universidad de Chile, Escuela de Economía, 1976.
 - Schiefelbein, Ernesto. “Análisis del SIMCE y sugerencias para mejorar su impacto en la calidad”. En *La realidad en cifras. Estadísticas sociales*, editado por Sergio Gómez. Santiago: FLACSO, 1992.

- Schiefelbein, Ernesto y Joseph Farrel. “Factores del proceso educacional y el rendimiento escolar”. *Revista del Centro de Estudios Educativos.*, Vol. III, n.º 2, 1973.
- Schiefelbein, Ernesto y Paulina Schiefelbein. “From Screening to Improving Quality: The case of Latin America”, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, Vol. 10, n.º 2, 2003.
- Serrano, Sol. *Universidad y Nación. Chile en el Siglo XIX*. Santiago: Ed. Universitaria, 1994.
- Soifer, Hillel. “The Sources of Infrastructural Power. Evidence from Nineteenth-Century Chilean Education. *Latin American Research Review*, Vol. 44, n.º 2, 2009.
- Suárez, José Bernardo. “Los visitantes y las escuelas públicas I”. *Revista Instrucción Primaria*, n.º 12, 1887.
- Tirapegui, Luis. *El desarrollo de la inteligencia medida por el método Binet-Simon*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación Pública, 1928.
- UNESCO. *Principios del planeamiento de la educación*. París, 1963.
- Ydesen, Christian, & Andreasen, Karen. “Los antecedentes históricos de la cultura evaluativa global en el ámbito de la educación”. *Foro de Educación*, Vol. 17, n.º 26, 2019
- Zemelman, Myriam y Isabel Jara. *Seis episodios de la educación Chilena, 1920-1965*. Santiago: LOM, 2006.

ANEXO: CRONOLOGÍA DE PRUEBAS NACIONALES EN EL SISTEMA ESCOLAR EN CHILE

- 1833. La Constitución establece la creación de la Superintendencia de Educación pública a cargo de un sistema de inspección que debía reportar al gobierno nacional (artículo 154). (Aunque en la práctica la implementación del sistema de inspección tomó varios años en partir, y su institucionalización y extensión se logró a fines de 1870s.)
- 1842. Fundación de la Universidad de Chile, a quien se le encarga la supervisión de liceos.
- 1850. Primera aplicación del “Bachillerato”, examen de selección para el ingreso a la Universidad.
- 1860. Promulgación de la Ley General de Instrucción Primaria. Artículo 11 define la inspección de las escuelas públicas y privadas a cargo del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. Se crea la Inspección General de Escuelas con un visitador de escuelas por cada provincia.
- 1872. “La cuestión de exámenes”; disputa entre Instituto Nacional e Iglesia respecto a las evaluaciones realizadas por el Instituto a los liceos del país.
- 1889. Fundación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, con un importante número de profesores provenientes de Alemania.
- 1908. Wilhelm Mann crea y dirige Laboratorio de Psicología Experimental, anexo del Instituto Pedagógico. (Se fusionó en 1941 con el Instituto de Psicología de la Universidad de Chile).

- 1923. Luis Tirapegui regresa a Chile y asume la dirección del Laboratorio de Psicología Experimental.
- 1925. Tirapegui realiza la adaptación chilena de la escala Binet-Simon para la medición de la inteligencia, en base de la versión norteamericana de Terman. Es aplicada a más de mil niños.
- 1927. Creación del Ministerio de Educación Pública, y de la Superintendencia de Educación Nacional (luego de varios intentos fallidos). La Universidad de Chile deja de tener tuición sobre la enseñanza secundaria, aunque continúa otorgando el grado académico de Bachiller.
- 1928. Creación de las escuelas experimentales (Decreto n°5.881) y de una unidad de investigación pedagógica, a cargo la Dirección de Educación Primaria, del Ministerio de Educación Pública.
- 1931. Primera medición estandarizada a nivel nacional organizada por la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio, se aplican 50.000 pruebas. El análisis de los resultados no se logra completar.
- 1945. Fundación de United Nations Education Scientific and Cultural Organization (UNESCO).
- 1956. Creación del Instituto de Investigación Estadística, dependiente del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile.
- 1958. Fundación del International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- 1958. Seminario Interamericano, en que participa Chile, sobre “Planeamiento Integral de la Educación”, organizado por UNESCO.
- 1961. Pacto de la “Alianza para el Progreso”.
- 1961. Conformación de “Comisión para la Planificación Integral de la Educación” (Decreto n.° 1.653), bajo el gobierno de Jorge Alessandri.
- 1962. Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina, en Santiago de Chile; organiza UNESCO, OEA, entre otros.
- 1966. Ley n.° 16.526 suprime el Bachillerato y establece sistemas nacionales de evaluación al final de los ciclos que comprende la educación general común.
- 1967. Decreto n.° 7056 ordena al Ministerio de Educación Pública determinar y aplicar sistemas nacionales de evaluación al final de cada uno de los diversos ciclos contemplados en la nueva estructura del sistema de enseñanza.
- 1967. Fundación del “Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas” (CPEIP, Ley n.° 16.617).
- 1967. Creación del Servicio Nacional de Evaluación, dependiente de la Subsecretaría del Ministerio de Educación Pública.
- 1967. Chile se integra como país miembro de IEA, representado por IIE, a cargo de Grassau.

- 1967 (11 de enero). Primera aplicación de la “Prueba de Aptitud Académica” (PAA).
- 1967. Críticas de la Federación de Educadores de Chile a la Prueba Nacional.
- 1967 (5 de diciembre). Primera aplicación de la “Prueba Nacional de Habilidad Verbal y Matemáticas” a los 8° básicos (aproximadamente 112 mil estudiantes).
- 1970. Congreso masivo para docentes sobre evaluación, organizado por el CPEIP.
- 1970 -1975. Erika Himmel asume como directora del IIE.
- 1971. Aplicación de la “Six Subject Study” en Chile, dirigido por el IEA.
- 1971. Se suprime la aplicación de la Prueba Nacional por diferencias programáticas con el nuevo gobierno de Salvador Allende.
- 1976. Erika Himmel se integra a la Pontificia Universidad Católica.
- 1978. Ministerio de Educación encarga a un equipo de la Pontificia Universidad Católica (PUC) la creación de una prueba estandarizada para evaluar el desempeño de los alumnos.
- 1979-2000. “Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe” (PRELAC).
- 1980. Prueba piloto PER en los niveles 2°, 4°, 6°, 8vo básico y 2° medio.
- 1982 (2-3 diciembre). Primera aplicación del “Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar” (PER) a 4° y 8° años básicos en Castellano, matemáticas, y desarrollo socioafectivo, a 300 mil estudiantes aproximadamente.
- 1983. PER incluye prueba de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.
- 1983. Ministra Mónica Madariaga anuncia cierre de establecimientos con bajos resultados que no mejoran en el tiempo. Polémica en los diarios y equipo técnico PUC rechaza la idea.
- 1984. Finaliza convenio con Universidad Católica por razones presupuestarias y por decisión de realizar la prueba estandarizada desde el Ministerio de Educación.
- 1985-1986. Se intenta crear una nueva prueba llamada Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) a cargo del CPEIP, pero ello no fructificó y el equipo se abocó a analizar los resultados del PER.
- 1988. Nuevo convenio entre el Ministerio y la PUC, pero ahora el equipo PUC planifica el traspaso de la prueba al Ministerio.
- 1988 (16 de noviembre). Primera aplicación del “Sistema de Medición de la Calidad de la Educación” (SIMCE) a 4° (se aplica a 250 mil estudiantes). Evaluación incluye Castellano, Matemáticas, Escritura, y desarrollo socioafectivo; además de una prueba muestral de Ciencias Naturales, Historia y Geografía.
- 1990. Se promulga la “Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza”, en que se establece que el Ministerio debe evaluar con frecuencia el logro de los objetivos curriculares al término de la educación básica y media, y publicar dichos resultados por establecimiento (artículo 19°).
- 1990. Se publican en los diarios primeros rankings por comunas de los establecimientos con puntajes más altos.

- 1990. Se crea ‘Programa 900 Escuelas’ (P-900); política de discriminación positiva que focaliza en establecimientos según resultados SIMCE.
- 1991. El Ministerio de Educación asume la responsabilidad total del SIMCE luego que finaliza convenio con la Universidad Católica.
- 1994. Primer SIMCE censal en 2º medio.
- 1994. UNESCO crea el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).
- 1995. Primera publicación de resultados del SIMCE en la prensa.
- 1995. Se promulga la Ley “Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño” (SNED).
- 1996. Primera publicación de resultados por establecimiento en la página web del Ministerio.
- 1997. Polémica por 389 escuelas con inasistencia significativamente menor en el día de la aplicación de prueba SIMCE, se sancionan los establecimientos al no aparecen en listados con resultados.
- 1997. Chile participa en el “Primer Estudio regional Comparativo y Explicativo” (PERCE) liderado por LLECE.
- 1997-1998. Polémica en los medios por rankings de las escuelas, critican organizaciones de padres. Colegio de profesores critican que la prueba genera competencia y excluye alumnos con bajos resultados, se exige nueva evaluación.
- 1998. Se cambia el modelo de medición utilizado de Teoría Clásica a Teoría de Respuesta al Ítem Item Response Theory (IRT).
- 1998. Se incorporan a la prueba SIMCE preguntas abiertas, con el propósito de evaluar habilidades como la creatividad, la expresión escrita y el pensamiento crítico.
- 1998. Por primera vez la devolución de puntajes SIMCE a los establecimientos presenta los resultados por ítem.
- 1998. Se suspenden variables psico-afectivas al cuestionario autoaplicada a alumnos, apoderados y docentes; y se crea recogen variables de contexto de las familias y del establecimiento.
- 1998. El SIMCE cambia su dependencia dentro del Ministerio de Educación y de ser una unidad que depende directamente de la Subsecretaría de Educación, pasa a formar parte de la “Unidad de Currículum y Evaluación” (UCE).
- 1998. Se establece el “Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación”. Este es una red regional de especialistas que promueve las políticas de estandarización, evaluación y rendición de cuentas.
- 1999. Los informes de resultados SIMCE a los establecimientos comienzan a incluir ejemplos de preguntas liberadas con los resultados.

- 1999. Primera aplicación de “Trends in International Mathematics and Science Study” (TIMMS, dependiente de la IEA) en Chile.
- 2000. Día del examen se encuentran alumnos con las respuestas de la prueba en comuna de Mulchén.
- 2000. Polémica en los medios por escasos avances en los resultados nacionales y bajos resultados en pruebas internacionales.
- 2000. Bajos resultados en examen de literacidad adulta de la OCDE (*International Adult Literacy Survey*); posición 18 de 20.
- 2000. Se propone realizar evaluación de “valor agregado”, pero por costo finalmente no fructifica.
- 2000. Revista Qué Pasa publica listado de mejores colegios ordenados por puntajes PAA.
- 2000. Colegio de profesores critica difusión de resultados SIMCE, exigen nuevo modo de evaluar más holística y que no estigmatice establecimientos municipales.
- 2000. Primera aplicación de “Programme for *International Student Assessment*” (PISA, dependiente de la OCDE) en Chile.
- 2001. Se incorpora por primera vez en la publicación de resultados SIMCE los puntajes según grupo socioeconómico.
- 2001. Se publican resultados por establecimiento en la página web del SIMCE.
- 2001. Seremi de la región Metropolitana crea programa de “Escuelas Críticas” en que se clasifican escuelas con bajo desempeño y deben establecer, bajo tutela, planes de incremento de resultados.
- 2002. Chile obtiene bajos resultados en prueba TIMMS.
- 2003. Nueva polémica en los medios por bajos resultados SIMCE.
- 2003. Se crea Comisión SIMCE a cargo de Erika Himmel.
- 2003. Creación del “Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar” (SACGE). Establecimientos deben establecer compromisos de “metas SIMCE”.
- 2004. Revista “El Sábado” de El Mercurio comienza a elaborar ranking de colegios y universidades.
- 2004. Encuentran niños con las respuestas en el día del examen en Colegio San Agustín de Cerrillos.
- 2005. Primer folleto de resultados SIMCE para padres y apoderados
- 2005-2009. Jornadas de análisis de resultados del SIMCE en todas las escuelas subvencionadas.
- 2006. Primera medición anual de dos niveles de enseñanza. Se comienza a evaluar 4° básico todos los años, más alternancia entre el 8° año básico y 2° medio.
- 2006. Primer reporte de resultados SIMCE con ‘niveles de logro’.

- 2006. Informes con resultados SIMCE especiales para cada tipo de audiencia: docentes y directivos, padres y apoderados, y un reporte nacional de resultados.
- 2006. Movimiento estudiantil conocida como “Revolución Pingüina”; estudiantes critican PSU y SIMCE.
- 2006. Conformación de Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. Informe propone la creación de un “sistema de aseguramiento de la calidad”.
- 2006. Chile aumenta significativamente resultados PISA, obtiene 1° lugar entre países de América Latina.
- 2008. Promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP). Se crean nuevas sanciones por bajos resultados y amenaza de cierre.
- 2009. Aprobación de la “Ley General de Educación” (n.º 20.370) que establece el “Sistema de Aseguramiento de la Calidad”.
- 2009. Primera evaluación SIMCE de estudiantes con discapacidad sensorial.
- 2010. Nuevas áreas curriculares evaluadas por medio de una medición muestral: SIMCE de inglés en 3° año medio, educación física en 8° año básico y de tecnologías de la información y comunicación en 2° año medio.
- 2010. Convocatoria a Liceos Bicentenarios.
- 2010. Difusión de mapas con “Semáforos SIMCE”
- 2011. Promulgación de la Ley “Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad” que crea la Agencia de la Calidad y Superintendencia de Educación.
- 2011. Nuevo calendario SIMCE que aumenta número de pruebas censales a 14 censales en cinco niveles (2°, 4°, 6° y 8° año básico, y 2° medio). Se aplica nueva prueba censal de lectura en segundo básico.
- 2012. Comienza a operar la Agencia de Calidad de la Educación.
- 2013. Comienza el movimiento “Alto al SIMCE”. Organizaciones de secundarios llaman a boicotear el SIMCE.
- 2013. Australian Council For Educational Research (ACER) evalúa prueba SIMCE.
- 2014. Se crea Comisión SIMCE (“Equipo de Tarea”), liderada por Lorena Meckes.
- 2014. Publican resultados de los “Otros Indicadores de Calidad” (luego llamados “Indicadores de Desarrollo Personal y Social”).
- 2014. En Ley de presupuesto para el año 2015 incluye indicación de Carlos Montes para no hacer público resultados SIMCE por colegio, pero luego se revierte.
- 2014. 20 colegios niegan a dar el SIMCE.
- 2014. Comienzan pilotos de “Visitas Evaluativas Integrales” de la Agencia de la Calidad.
- 2015. Carlos Montes propone indicación, en la “Ley de Inclusión Escolar”, de prohibir publicar puntajes SIMCE por establecimiento.

- 2015. Se propone indicación al proyecto de “Ley de Nueva Educación Pública” de prohibir el cierre de escuelas públicas.
- 2016. Entrada en régimen de la “Categoría de Desempeño” para los establecimientos educacionales de enseñanza básica.
- 2016. Nuevo calendario SIMCE elimina examen de comprensión lectura en 2° básico, y ciencias en 4° básico (sugerencia de la comisión “Equipo de Tarea”, 2014).
- 2017. Resultados SIMCE son desagregados por género.
- 2017. Agencia de la Calidad lanza campaña #CalidadEs.
- 2018. Entrada en régimen de la “Categoría de Desempeño” para los establecimientos educacionales de enseñanza media.
- 2018. Ministerio de Educación (a días del término del gobierno de Michelle Bachelet) envía Ley miscelánea que propone prohibir publicación de resultados SIMCE y cambiar sistema de cierre automático de escuela a un sistema de cierre bajo la responsabilidad de la Subsecretaría Ministerial.
- 2018. Presentación de proyecto de Ley que prohíbe la aplicación de pruebas nacionales en 4° año básico y a niveles inferiores.
- 2019. 218 Establecimientos con amenaza de cierre por bajos resultados; Ministerio crea programa de apoyo “Escuela Arriba”.
- 2019. Segunda convocatoria a Liceos Bicentenarios.
- 2019. Presentación de proyecto de Ley que exige una política de la Jornada Escolar Completa que evite la concentración de horas en asignaturas evaluadas por el SIMCE, y se cambia la formulación del ordenamiento de establecimientos, en que se le otorga mayor preponderancia a “indicadores de calidad integral”, mientras los indicadores asociados al SIMCE no podrían superar el 40% de la fórmula.