

# A 10 años de la desacertada reforma educacional de Bachelet

**POR**

**Claudio Sapelli**

Profesor Investigador de Faro UDD  
Ph.D. en Economía, Universidad de Chicago

## **RESUMEN**

El ensayo argumenta que la reforma educacional de 2015 fracasó por basarse en una teoría errónea del "efecto par", y propone permitir mayor selección y sofisticar la subvención preferencial.

## Estimados Lectores

A diez años de la reforma educacional de 2015, es momento de hacer un balance honesto. ¿Cumplió la reforma de Michelle Bachelet con sus promesas de mayor equidad y calidad? ¿O acaso partimos de premisas equivocadas que nos alejaron de los objetivos deseados?

En este ensayo, Claudio Sapelli nos invita a reflexionar críticamente sobre uno de los pilares conceptuales de aquella reforma: el "efecto par". Su análisis demuestra cómo las decisiones de política pública, cuando se basan en supuestos teóricos no validados empíricamente, pueden generar consecuencias no deseadas. El caso chileno ilustra vívidamente la tensión entre los ideales de integración social y las realidades pedagógicas del aula, entre las buenas intenciones reformistas y los resultados medibles.

Este problema no es nuevo, Christopher Lasch ya nos advertía, en su crítica al sistema educativo estadounidense, sobre los peligros de las reformas que priorizan objetivos abstractos por sobre la experiencia educativa concreta. Como Horace Mann en el siglo XIX, los reformadores chilenos apostaron por la escuela como panacea social, confiando en que la reorganización del sistema bastaría para resolver problemas de desigualdad. Pero al igual que Mann, subestimaron la complejidad del acto educativo y la importancia de las diferencias individuales en el aprendizaje.

Lo que hace particularmente valioso este texto es su capacidad para conectar la teoría educativa con evidencia concreta, ofreciendo no solo un diagnóstico sino también propuestas específicas para reencauzar el sistema. En tiempos donde el debate educacional suele polarizarse entre progresistas y conservadores, Sapelli nos recuerda que las mejores políticas públicas emergen del análisis riguroso, no de los dogmas ideológicos. Su llamado a sofisticar la subvención preferencial y a permitir mayor selección por mérito resuena con la advertencia de Lasch sobre los límites del igualitarismo abstracto.

Que lo disfruten.

**Jorge Cordero**  
*Editor Faro en Debate*

*“Las reformas de 2015 no lograron sus objetivos, sino más bien todo lo contrario, debido a estar estructuradas sobre la base de una confianza en una determinada forma del efecto par que no es el que se ha verificado en la realidad.”*

**Claudio Sapelli**



## **Introducción**

¿A dónde va el sistema educativo? ¿Qué podemos hacer para mejorarlo? En este ensayo reflexiono sobre estas preguntas [1], en ocasión de que se cumplen diez años de una reforma profunda del sistema educativo [2]. Corresponde hacer una evaluación de ella y plantearnos qué debemos hacer a futuro para mejorarlo.

### **1. El punto de partida**

¿En qué estaba el sistema educativo en 2015? ¿Era necesaria una reforma tan profunda? La respuesta a la primera pregunta responde la segunda, porque para esos años el sistema educativo chileno se había transformado en el mejor sistema educativo de América Latina. Para fundamentar esta última afirmación hay tres ejes de análisis: **cobertura, calidad, y equidad.**

Con relación a la **cobertura**, ella en educación media era por lejos la más alta de América Latina y en educación terciaria se alcanzan los niveles de la OECD. O sea, en cobertura el sistema merecía un 7.

Con relación a la **calidad**, y examinando los resultados de la prueba PISA, Chile era el mejor de América Latina (junto con Uruguay). Y además era uno de los países que más progreso había hecho mejorar de su calidad educativa (según la misma prueba PISA).

Finalmente, con relación a la **equidad**, Chile tenía la menor desigualdad

educativa de América Latina en el 2009. Para ver los resultados que muestran que Chile tiene la mayor equidad en su cobertura, ver Cruces et al. (2012) [3]. Para ver similar resultado para la calidad ver Vegas y Petrow (2007) [4]. En este último se grafica la dispersión de resultados de la prueba PISA en relación con la desigualdad de ingresos. Allí se muestra una relación positiva en que una mayor desigualdad en un indicador va de la mano de una mayor desigualdad en el otro. Sin embargo, Chile muestra una marcada separación de la recta de regresión, siendo el sistema chileno mucho más equitativo de lo que podría esperarse según su desigualdad de ingresos. El sistema uruguayo, como contraste, muestra la desviación inversa: los resultados educativos son más desiguales de lo que se esperaría según su desigualdad de ingresos.

En 1990 no se podría haber hecho el argumento de que Chile tenía el mejor sistema educativo de América Latina. **Para principios de la década del 2010 se había avanzado mucho, y una reforma de la magnitud que se hizo era innecesaria.**

Estos antecedentes permitían argumentar en favor de avanzar por medio de reformas chicas, paso a paso, que era justamente la forma en que el sistema había sido modificado hasta entonces, desde 1990, por 25 años. El tema central que estaba al debe era el de la calidad. Muchos indicadores muestran que en Chile los alumnos tienen los conocimientos de quienes en otros países tienen dos años menos de educación.

Respecto de este tema las reformas de Bachelet II planteaban que el problema de la calidad se iba a resolver eliminando la segmentación (y los liceos emblemáticos), dejando operar lo que se afirmaba era un obvio beneficio no explotado por el sistema, que era el **efecto par**. Al mezclar todos los alumnos, y repartir los buenos alumnos "urbi et orbi", eso de por sí iba a significar un salto de calidad.

Al respecto, conviene subrayar que no hay acuerdo en la profesión sobre la forma exacta que toma el efecto par y de la magnitud de este. De manera que en la reforma se corría el riesgo que el efecto par tuviera una forma diferente al postulado, o un tamaño cuantitativamente muy menor. Como veremos, lo postulado era erróneo y por ello la reforma estuvo lejos de alcanzar los resultados deseados (esto queda muy claro en el libro *Reprobado* (2024)). Ahí se muestra que el proceso reformatario fracasa en

en sus propios términos (no disminuyó la segmentación, no aumentó la calidad) pero a la vez la reforma tiene consecuencias negativas permanentes sobre el sistema. Quizás una de las más importantes es que “pinchó” la dinámica del sector privado en un intento de aumentar la importancia del sector público, coartando el funcionamiento del privado. Con ello contribuyó a disminuir los incentivos que tiene el sistema como un todo para tener un buen desempeño.

## 2. La relevancia del efecto par

Como se dijo el efecto par y más concretamente una forma específica del mismo cumple un rol desproporcionadamente grande en la reforma que se hizo el 2015. Se requiere entender este tema para poder apreciar porqué la reforma no podía alcanzar sus objetivos y porqué se requieren hacer cambios importantes al sistema para poder avanzar.

### 2.1. La teoría: diferentes formas posibles del efecto par

Hay una multiplicidad de formas que el efecto par podría tomar, pero en la discusión se suelen manejar unas pocas (cuatro son las relevantes acá, que describimos más abajo). Una buena explicación de las diferentes formas se encuentra en Hoxby y Weingrath (2005)[5].

Las cuatro formas del efecto par que consideramos relevantes se explican a continuación. Por un lado están los llamados modelo **“foco” y “arcoíris”** que tienen que ver con cómo la integración de la clase afecta la docencia del profesor. Por otro lado están los modelos de la **“manzana mala” y de la “estrella luminosa”** que se basan en cómo un solo alumno (o un grupo chico de ellos) puede influir en lo que aprende todo el grupo.

1.- **El modelo “foco”:** el modelo foco del efecto par sugiere que la homogeneidad de los pares es bueno para el aprendizaje del grupo. En este modelo la diversidad representa un problema, posiblemente porque no permite que la docencia se enfoque en las necesidades del alumno. Si el grupo es relativamente homogéneo, ello permite al docente “focalizar” la enseñanza y de esa manera se maximiza el aprendizaje.

2.- **El modelo "arcoíris":** por oposición al modelo foco, tenemos el modelo arcoíris, en que se postula que los alumnos están mejor cuando en la sala hay una gran heterogeneidad de alumnos, representantes de todos los tipos de alumnos del país. La lógica del modelo es que los alumnos aprenden mejor cuando pueden aproximarse a un problema desde múltiples perspectivas.

3.- **El modelo "manzana mala":** este modelo sugiere que la presencia de un alumno disruptor impide que el resto de los alumnos aprenda. La disrupción puede ocurrir por problemas de disciplina o porque el alumno reiteradamente se distrae e interrumpe la clase haciendo preguntas que el docente ya había respondido, haciendo perder el tiempo a los alumnos que estaban atentos.

4.- **El modelo "estrella luminosa":** este es el opuesto del modelo anterior. Sugiere que un solo alumno brillante "ilumina" la sala al inspirar al resto a aumentar su desempeño.

Los partidarios de la reforma del 2015 postulaban que el efecto par toma la forma predicha por el modelo "arcoíris" y complementariamente que toma la forma predicha por el modelo "estrella luminosa". Se afirma que la conformación del aula que mejor funciona es aquella en que hay "un poco de todo" en la misma, y además que un excelente alumno "ilumina" la clase y hace a todos aprender más. Si eso no fuese cierto y el efecto par tomara la forma predicha por los modelos "foco" y "manzana mala", el cambio que propuso la reforma solo llevaría a deteriorar los aprendizajes.

Fontaine y Urzúa (2018) discuten evidencia de que los profesores chilenos creen que lo que opera es el modelo "foco", y que uno de los mayores desafíos que enfrentan es la heterogeneidad de los alumnos en el aula. Por otro lado, en el modelo discuten evidencia de que para que se dé un efecto del tipo "estrella luminosa" las estrellas tienen que ser la mayoría del aula.

Como era predecible por la evidencia empírica existente, el efecto predominante no ha sido el postulado por los defensores de la reforma. Para evitar que este problema siga causando daño **hay que cambiar la forma de operar del SAE (mantenerlo, funcionando distinto) y permitir la selección por mérito.** Y también hay que modificar la subvención preferencial para dar más recursos para poder incidir en la educación de

las malas manzanas, que en muchos casos se distraen porque les falta la base para entender lo que se está discutiendo. Para ello es necesario ponerlos en clases más chicas y para ello se necesitan más recursos, como lo haría una versión más sofisticada a la existente de la subvención preferencial.

## 2.2. La necesidad de la selección

Una vez que uno entiende bien el tema del efecto par, se concluye que se necesita una reforma que permita seleccionar más. Esto es clave para mejorar la enseñanza.

Lo que resulta claro de la forma real del efecto par es que cursos más homogéneos son un objetivo en sí mismo, que NO contribuyen a educar mejor. Y se reduce la segmentación en el aula A COSTA del mejor aprendizaje. Todo esto lleva a que es necesario permitir la selección.

Es un hecho que, aun sin selección, la heterogeneidad de niveles cognitivos al interior de la escuela es muy grande. Los resultados de las pruebas nos dicen que dentro de un mismo colegio hay muy diferentes niveles de conocimientos matemáticos, de habilidades en lenguaje, etc. En este contexto, **seleccionar solo es un instrumento para individualizar la instrucción**, para darle a cada uno lo que necesita. Es lo que sucede en el caso de las discapacidades, como la dislexia, en que seleccionar para nivelar no es objetado.

Lo importante es que la selección beneficia a todo el mundo. Como lo muestra la evidencia en Duflo, Dupas y Kremer (2011)[7], en que se evalúa el efecto de la selección sobre dos tipos de alumnos: el alumno justo arriba del corte de selección y el alumno justo debajo del corte de selección. Los resultados muestran que a ambos la selección los beneficia. Porque está en operación el "efecto foco".

En resumen, la ley promulgada el 2015 apuesta fuerte a una forma específica del efecto par. Es una implementación "dura" confiando en que el efecto par tiene la forma "shining light": que una sola lumbrera en un aula puede mejorar el rendimiento de todos. Como argumentan Fontaine y Urzúa, lo más probable es que lo que opere en estas circunstancias es que la mayoría es la que influye en el alumno lumbrera, de manera que los

alumnos no se benefician y la lumbrera se perjudica, alejando a Chile aun más de la obtención de una elite con capital humano de punta.

La conclusión clave es que, bien pensada y diseñada, la selección es un modo de hacerse cargo de la heterogeneidad de los alumnos y personalizar la enseñanza.

### 3. *¿Cuál es el balance de las reformas?*

Esto nos lleva a lo acertado del título del libro editado por María Paz Arzola: "REPROBADO". Es cierto, las reformas reprobaron, pero no solo porque no lograron los objetivos que se establecieron para ellas (lo que queda muy bien demostrado en el libro), sino porque tampoco resolvieron los problemas existentes y prioritarios y en algunos casos más bien los agravaron (como es el caso del fin de los liceos emblemáticos y la desaparición de la escasa oferta de buena calidad para hijos de hogares de medio/bajo NSE). Esta no ha sido solo una década perdida, ha sido una década de retrocesos. La reforma que se inicia en 2015 estaba mal enfocada, mal diseñada, mal pensada (como muy bien se dice y documenta en el libro).

Siguen una muy breve discusión de las conclusiones de algunos capítulos del libro Reprobado.

En el **capítulo 1** (que trata de la prohibición de la selección) se plantea la preguntas ¿Sirvió para algo la prohibición de la selección? La conclusión es que no sirvió en términos de reducir la segmentación. Esto porque estaba mal diagnosticado qué la generaba. Sí se tuvo éxito en términos de destruir los liceos emblemáticos que uno pensaría podrían tratar de reconstruirse. En particular se necesitan cambiar los criterios con los cuales se hace la asignación a los colegios y los colegios deben poder expresar sus preferencias.

En el **capítulo 2** (que trata sobre el fin del copago) se evalúan los efectos sobre el fin del copago, del fin del financiamiento compartido. Se prueba que no cumplieron con el objetivo de disminuir la segregación. Al respecto es importante retomar el camino de perfeccionar y modernizar la subvención preferencial (ver más abajo).

Finalmente en el **capítulo 3** (que trata del fin del lucro) se habla de los costos del fin del lucro. Al amparo de ese objetivo se crea una gran burocracia, se le generan a los colegios importantes costos fijos, y se aumenta significativamente la carga de trabajo del director. Todo eso contribuye a la importante caída en la dinámica del sector particular subvencionado. En particular es importante remover la (en los hechos) prohibición de entrada de nuevos colegios si hay vacantes disponibles, aun cuando lo colegios con vacantes sean "malos". Se cumplió aquí sí el objetivo de "pinchar" la dinámica que estaba presentando la iniciativa privada en el sector. Esta dinámica es algo que hay que intentar que vuelva y se necesita plantear una contrarreforma para lograrlo.

Es relevante que recuperar dicha dinámica deba ser una prioridad.

## ***4. En qué debiera consistir una reforma***

Pongo el énfasis aquí en dos temas fundamentales. Por un lado la necesidad de aumentar los tramos de la subvención preferencial (al menos a 4, posiblemente a 8). Este tema es clave por lo cual se discutirá en detalle más abajo (sección 4.1). Por otro lado se discute brevemente respecto a cómo mejorar a los docentes y a la docencia. Al respecto, no creo que sea solo un tema de dinero. Sin cambios en los incentivos más dinero no servirá de nada. Hay que dar el paso de darle capacidad a los directores de determinar quiénes están o no están en el equipo. A su vez hay un problema de primer orden en cómo se les enseña en las carreras universitarias de pedagogía a cumplir su tarea. Este tema, de cómo educar cuando nos planteamos que el profesor es un "igual" a los alumnos, es imposible de resolver. El profesor debe tener autoridad para poder enseñar y disciplinar a los alumnos. Sobre este tema también hay una (breve) reflexión más adelante (sección 4.2).

### ***4.1. La reforma necesaria al sistema educativo: la subvención preferencial***

En esta sección se argumenta que el sistema educativo tiene que estructurarse en torno a una subvención preferencial con un diseño más sofisticado que el actual. Primero revisamos porqué es importante una subvención preferencial y después qué significa un diseño más sofisticado.

El sistema de educación en Chile tiene un problema grave: los alumnos de menor nivel socioeconómico tienen mucha dificultad para acceder a colegios de buena calidad. Que un problema de esta envergadura existe no es cuestionado, pero sí como resolverlo. Para determinar cómo hacerlo es necesario analizar por qué ocurre, como un primer paso.

La segmentación es una consecuencia del (mal) diseño de la subvención. Es decir, tiene que ver con los incentivos que provee el diseño de la subvención actual, que determina qué se premia y, por tanto, qué hacen los actores.

El tema central es que los niños parten en el sistema educativo con niveles de capital humano inicial (que traen del hogar) que son muy heterogéneos. Dicho capital humano depende en buena medida de la educación de los padres. Los costos de educar a un niño van a variar en función del nivel de su capital humano inicial.

El gasto que es necesario realizar (en términos de horas de educación, de material, etc.) para llevar a un niño a un nivel determinado de conocimientos, es función del capital humano que él trae del hogar y dicho costo aumenta cuanto menor es su capital humano. Esto quiere decir que, si el objetivo del sistema educativo es llevar a todos los niños a un mínimo de conocimientos, los recursos involucrados en realizar esto deben aumentar a medida que disminuye el capital humano inicial de los niños. El objetivo de aumentar la calidad sólo es asequible si el presupuesto replica el costo de educar a cada niño. Esto en la literatura se conoce como *"means equalizing"*, en que la subvención está diseñada de manera poder compensar el menor capital humano inicial del niño y así ponerlo en pie de igualdad con otros niños provenientes de hogares con padres más educados.

En Chile, sin embargo, la subvención inicialmente se diseñó como fija (era independiente de las características del niño). Este diseño de la subvención resulta en un financiamiento excesivo para los alumnos con mayor capital humano inicial y uno deficitario para aquellos con un menor capital humano inicial (siempre en referencia a lo necesario para adquirir un nivel determinado de conocimientos juzgado como el mínimo necesario que tiene que asegurar el sistema).

Este es el problema que está detrás de la segmentación, ya que este diseño de la subvención hace que la competencia se produzca solamente por aquellos niños para los que hay exceso de financiamiento (o “rentas”): los que traen alta dotación de capital humano. Al principio esto será con el objetivo de quedarse con las rentas pero en el proceso de competencia por estos niños, dichas rentas probablemente se disipen a través de un aumento de calidad. Esto hará que la calidad de la educación dentro del sistema con financiamiento público, sea mayor cuanto mayor el capital humano del niño. Esto no es el objetivo de la política pública. **Aquí se ve el vínculo directo que hay entre el diseño de la subvención y la calidad de la educación que recibe cada niño.**

**Con respecto a los niños que tienen menor capital humano**, como el financiamiento no es suficiente, habrá pocos que estén dispuestos a enseñarles y a la vez garantizar la calidad mínima. Sólo será factible que se interesen por enseñarles aquellos colegios que disfruten de subsidios adicionales a la subvención, o aquellos en que es factible no cumplir con el estándar mínimo. De esta manera aquellos niños con déficit de financiamiento, en régimen de subvención fija, serán “rehenes” de los colegios para los que es factible no cumplir con el estándar mínimo.

Este es el problema que se trató de resolver con la creación de la subvención preferencial (un mayor monto de subvención para niños definidos como vulnerables). Sin embargo, si bien ha sido un paso en la dirección correcta, está lejos de resolver el problema, ya que con un solo escalón adicional se continúan entregando fondos insuficientes para los más vulnerables dentro de los vulnerables.

Es necesario introducir más niveles de subvención. De hecho cuantos más niveles se introduzcan, **más probable es que un porcentaje apreciable de la población vulnerable reciba una subvención suficiente para que reciba una educación de calidad.** Por ejemplo, podemos pensar en un sistema con una subvención diferente para cada nivel educativo (según la educación de la madre). Habría entonces una subvención para alumnos cuya madre tiene básica incompleta (sería la más alta). Otra subvención menor para quienes su madre tiene solo básica completa y así sucesivamente. Esto último da lugar a un sistema que tiene al menos 4 niveles de subvención. Esto deja abierto el tema sobre cuanto debe diferir cada escalón, lo que es sin duda importante pero en el que no nos adentraremos.

El test fundamental para el sistema está en que, si se diseña bien la estructura de las subvenciones, a un colegio le será indiferente prepararse para recibir clases compuestas por:

- alumnos con alto capital humano del hogar y baja subvención, o
- alumnos con bajo capital humano del hogar y alta subvención.

Esto implica además que los colegios deben poder “especializarse” en un tipo de alumno, y por lo tanto esto requiere de una modificación en el SAE. Esto se debe a que es muy probable que la tecnología para enseñar sea diferente para cada grupo. Por lo tanto es lógico esperar que los colegios puedan elegir a aquellos alumnos para los cuales la metodología que eligieron es eficaz.

## 4.2. Los docentes

Finalmente está el tema, sumamente importante, de los profesores. En general me parece que se requiere de una solución diferente a la que se suele proponer. Esto no es un tema de recursos, o no es primariamente un tema de recursos. Es un tema de incentivos. Por ello se requiere un cambio de incentivos. El otro tema importante es que se requiere un cambio en la forma que toma la enseñanza de la pedagogía en Chile.

Este último punto es levantado por Mansuy en su libro “Enseñar entre Iguales”, donde rastrea los orígenes filosóficos de la corriente pedagógica predominante en Chile. El tema tiene que ver con la desconfianza en los expertos y un énfasis sobredimensionado en los métodos pedagógicos. Por otro lado, en lo que se refiere al título del libro, está el desafío de cómo educar si el profesor tiene que considerarse un igual a los alumnos, y por lo tanto no puede imponer los conceptos por autoridad y no puede disciplinar.

**Resulta claro que, si uno tiene las máximas habilidades pedagógicas y no sabe nada de la materia a enseñar, no será exitoso. Y si sabe todo sobre la materia a enseñar y tiene nulas habilidades pedagógicas, tampoco puede enseñar exitosamente.** De manera que estas dos habilidades son complementarias. Pero la corriente pedagógica predominante en Chile parte de la base de desconfiar de los expertos como educadores. Piensa que es posible enseñar sin haber aprendido de la materia a enseñar.

Todo ello lleva a un sistema educativo que educa desde la desconfianza en la relación profesor-alumno, que no pone énfasis en el conocimiento de las materias para ser profesor, que en el fondo pone al mando de las aulas a personas que tienen que sospechar de su rol, que no deben jamás ejercer autoridad, y que por lo tanto tienen un rol casi pasivo en si las personas aprenden o no. ¿Son estas las personas a las que, pagándoles más, vamos a lograr que sean mejores profesores? Creo que no.

Una reforma de la profesión docente no puede lograrse sin un cambio radical en lo que se les enseña hoy en la universidad. Ningún cambio en el tipo de alumno o en las remuneraciones de los docentes es posible tenga algún efecto beneficioso si siguen siendo adoctrinados en esta corriente pedagógica. Y una iniciativa de este tipo difícilmente surja de las facultades mismas, en donde todos han sido entrenados en la misma corriente.

## ***5. Conclusión***

Las reformas de 2015 no lograron sus objetivos, sino más bien todo lo contrario, debido a estar estructuradas sobre la base de una confianza en una determinada forma del efecto par que no es el que se ha verificado en la realidad. Se requiere dar pasos para desarmar los errores de dichas reformas, vía aumentar la selección, mejorar la dinámica del sector privado, y sofisticar el diseño de la subvención preferencial. Otro tema que requiere atención es el entrenamiento de los docentes.

## Referencias en el texto

[1] Lo hago en parte inspirado en tres libros que he leído recientemente: María Paz Arzola (editora): *Reprobado*, Ediciones LYD, 2024; Arturo Fontaine y Sergio Urzua: *Educación con Patines* El Mercurio Aguilar, 2018; y Daniel Mansuy: *Enseñar entre Iguales* Instituto de Estudios de la Sociedad, 2024.

[2] Ley 20845 "DE INCLUSIÓN ESCOLAR QUE REGULA LA ADMISIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES, ELIMINA EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO Y PROHÍBE EL LUCRO EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES QUE RECIBEN APORTES DEL ESTADO", promulgada el 29-5-2015.

[3] Cruces, G., García Domenech, C. y Gasparini, L. (2012) "Inequality in Education: Evidence for Latin America", Documento de Trabajo 135, CEDLAS.

[4] E. Vegas y J. Petrow. *Raising student learning in Latin America: the challenge for the 21<sup>st</sup> century* World Bank Publications, 2007.

[5] C. Hoxby y G. Weingarth. "Taking Race out of the Equation: School Reassignment and the Structure of Peer Effects" (documento no publicado, 2005).

[6] En parte esta sección está inspirada por la discusión del efecto par en "Educación con Patines" de Arturo Fontaine y Sergio Urzúa.

[7] E. Duflo, Dupas, P. y Kremer M. "Peer Effects, Teacher Incentives, and the Impact of Tracking: Evidence from a Randomized Evaluation in Kenya". *American Economic Review*, August 2011, p. 1739-74.

# Faro UDD

*Núcleo de Humanidades y Ciencias Sociales*



Faro UDD es un centro interdisciplinario de humanidades y ciencias sociales creado por la Universidad del Desarrollo. Ha sido concebido como un espacio académico de reflexión, que busca contribuir al bienestar de Chile y sus ciudadanos, mediante la generación de contenidos sólidos, el enriquecimiento del debate público nacional, y la formación de talento académico joven, todo ello en relación con la fundamentación ética de la democracia representativa y de la sociedad libre.

 @faro\_udd

 @faro\_udd

 faro udd

 faro@udd.cl

 www.faro.udd.cl