



Revista Venezolana de Gerencia





Servicios locales de educación en Chile: Análisis a partir de la teoría de agencia*

Viancos-González, Patricio**
Ganga-Contreras, Francisco***
Valdés-Montecinos, Michel****

Resumen

Este trabajo de investigación analiza las dinámicas de transformación en la administración escolar pública en Chile, a través de la creación e implementación de los Servicios Locales de Educación (SLEP), que reemplazan a los municipios en la administración de escuelas. Se utiliza la teoría de agencia para analizar los roles de los actores involucrados en la gestión de los SLEP. Para ello se hace uso de información de fuentes secundarias, principalmente artículos académicos, bases de datos e información pública sobre los procesos de selección de los SLEP. Los resultados muestran que se pueden identificar los roles de agente y principal y sus respectivos mecanismos de alineación. Aunque se destaca la transparencia y meritocracia en los nombramientos, se cuestiona la existencia de dos órganos colegiados con distintos niveles de poder para influir en la gestión del director del servicio local. Se concluye que se necesitan estudios empíricos para comprender mejor las relaciones de agencia en los sistemas escolares en Chile y en la región.

Palabras claves: Teoría de agencia; administración educacional; gobernanza de instituciones educativas.

Recibido: 01.12.23

Aceptado: 23.03.23

* Los autores agradecen el financiamiento otorgado por la Universidad de Tarapacá, a través de los Proyectos Mayores de Investigación Científica y Tecnológica UTAMAYOR 2020.

** Doctor en Política y Gestión Educativa, Administrador Público. Investigador de la Universidad de Tarapacá Chile y del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile). Correo: pviancosg@gestion.uta.cl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4550-3608>

*** Doctor en Gestión Estratégica y Negocios Internacionales. Profesor Titular del Departamento de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Tarapacá, Chile. E-mail: franciscoganga@academicos.uta.cl (autor de correspondencia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9325-6459>

**** Doctor en Política y Gestión educativa, Magister en Educación, mención Gestión Educacional. Licenciado en Educación. Departamento de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Tarapacá. E-mail: micheljpvaldes@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1491-9312>

Local education services in Chile: Analysis based on agency theory

Abstract

This research paper analyzes the dynamics of transformation in the public school administration in Chile through the creation and implementation of Local Education Services (SLEP) that replace municipalities in the administration of schools. The theory of agency is used to analyze the roles of actors involved in managing the SLEP. Secondary sources such as academic articles, databases, and public information on SLEP selection processes are used. Results show that the roles of agents and principals and their respective alignment mechanisms can be identified. While transparency and meritocracy in appointments are highlighted, the existence of two collegiate bodies with different levels of power to influence the management of the local service director is questioned. It is concluded that empirical studies are needed to better understand agency relationships in school systems in Chile and the region.

Keywords: Agency theory; educational administration; governance of educational institutions.

1. Introducción

En el año 2017 el sistema escolar chileno comenzó el cambio organizacional más grande en 40 años, traspasando las escuelas públicas desde los gobiernos locales municipales que existían en cada comuna del país, a un nuevo organismo denominado Servicios Locales de Educación (SLEP). Esto implicaría el cambio gradual de 345 gestores de la educación pública chilena a 70 nuevos servicios locales. El proceso es paulatino y en principio abarcará el periodo comprendido entre 2018 a 2025 (Ley 21040). Llegado el año 2025, los municipios faltantes entregarán la administración de las escuelas a los últimos servicios locales de educación.

La educación municipal de Chile es parte del esfuerzo del gobierno dictatorial de la época (1973-1990), de consolidar un modelo económico donde el Estado cumplía un rol mínimo en la educación, esto implicó una segregación del sistema educación chileno basado en escuelas asociadas al perfil socioeconómico de los padres (Bellei, 2011; Bellei et al, 2020; González, 2021; Hascoët, Giaconi & Jamain, 2021) y en la segregación social de los distintos barrios de las principales ciudades (Méndez & Gayo, 2018).

El sistema se mantuvo sin cambios en el contexto escolar, a pesar del retorno de la democracia; lo anterior significa que la fórmula de financiamiento continuó, es decir, basado en el "sistema

de voucher” (cheques educativos) o pago por asistencia del estudiante. Este ordenamiento jurídico chileno se ha mantenido igual bajo el principio de subsidiariedad del Estado, lo que supone para el sistema educativo, que el Estado ha de velar porque los privados ejerzan su derecho a la educación antes de garantizarlo a través de sus propias instituciones (Oliva, 2008; Zancajo, 2020; Barnier-Khawam, 2021). Esto se enmarca en un proceso de estandarización de la educación y del concepto de calidad, independiente de qué tipo de dependencia fuera el establecimiento escolar (Oliva y Gascón, 2016).

En cuanto a la matrícula, se ha producido una mutación evidente, dado que en 1990 la del sector público representaba el 58% del total, porcentaje que decrece drásticamente, llegando en la actualidad únicamente el 35,48%; el resto de los estudiantes se dividen entre colegios subvencionados -55,35%- (establecimientos privados y financiados por el Estado) y colegios particulares privados -9,18%- (establecimientos privados sin aportes del Estado) (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2022).

La política de Nueva Educación Pública (NEP), establecida a través de la ley 21040, busca como objetivos:

- Establecer una clara responsabilidad del Estado por la calidad de la educación en sus establecimientos,
- Despolitizar y profesionalizar el sistema educacional, alejando las coyunturas electorales de los municipios y,
- Asegurar una homogeneidad en la gestión a lo largo del territorio nacional, sumando la participación de grupos de interés locales y regionales a la gobernanza del sistema.

Podría decirse, entonces, que se necesita de una combinación de centralización en la organización y descentralización de la toma de decisiones, a través de la participación de los diversos actores involucrados, cuyas contradicciones deben ser resueltas en los ámbitos de gestión administrativa y pedagógica por los liderazgos educativos de los nuevos servicios (Anderson & Valenzuela, 2021); siendo, por lo tanto, absolutamente necesario la mirada desde enfoques organizacionales.

Conteste con lo expresado previamente, se remarca entonces la idea que sostiene, que, para lograr una gestión eficiente en la organización educativa, es imprescindible armonizar elementos de centralización y descentralización en el proceso decisional. Por un lado, la centralización permite una mayor coherencia en la planificación y en la aplicación de políticas y normativas a nivel institucional; y por otro, la descentralización implica la participación de los distintos actores involucrados en la gestión, lo que permite una mayor adaptabilidad y flexibilidad ante situaciones imprevistas.

Para que esta combinación sea efectiva, es necesario que exista un liderazgo educativo que se encargue de gestionar las contradicciones que puedan surgir en los distintos ámbitos de la gestión, tanto administrativo como pedagógico. De esta manera, se pueden resolver los conflictos y avanzar hacia una gestión más eficiente y efectiva.

Desde una perspectiva organizacional, esta óptica es decididamente necesaria, porque permite tener una visión integral de la organización educativa y de los distintos elementos que la componen. Así, se pueden identificar las fortalezas y debilidades de la organización y

trabajar en ellas de manera coordinada y coherente.

Aunque la combinación de centralización y descentralización en la toma de decisiones en la organización educativa es una estrategia eficaz para lograr una gestión eficiente y efectiva, también puede presentar algunos potenciales problemas y desafíos, que se describen a continuación:

- Dificultades para encontrar un equilibrio adecuado, entre centralización y descentralización, ya que cada institución educativa es única y tiene sus propias necesidades. En algunos casos, una mayor centralización puede resultar en una mayor eficiencia, mientras que, en otros casos, una mayor descentralización puede ser la mejor opción.
- Conflicto entre los actores involucrados, dado que la participación de los diversos actores involucrados en la toma de decisiones puede generar contradicciones que deben ser resueltos de manera efectiva por el liderazgo educativo. Si no se gestionan adecuadamente, estos conflictos pueden afectar negativamente la eficiencia y efectividad de la organización educativa.
- Problemas de comunicación, pues la descentralización podría implicar que los diversos actores involucrados tengan enfoques y necesidades diferentes que deben ser consideradas en la toma de decisiones. Si no se establecen canales de comunicación adecuados, puede haber malentendidos y desacuerdos que afecten la toma de decisiones.
- Resistencia al cambio, debido a que

la combinación de centralización y descentralización puede requerir cambios significativos en la forma en que se toman las decisiones y se gestiona la organización educativa. Algunos actores podrían resistirse a estos cambios, afectando la implementación efectiva de la estrategia.

A partir del contexto previamente desarrollado, se desprende el objetivo central de este trabajo, que busca analizar los niveles de aplicación de la teoría de agencia en los Servicios Locales de Educación que administran las escuelas públicas de Chile.

Para alcanzar las metas trazadas, se realiza una investigación documental, que utiliza fuentes secundarias de información, lo que implicó la revisión de artículos científicos publicados en revistas indexadas, bases de datos e información pública sobre los procesos de selección de los SLEP.

En este orden, se aborda el contexto del sistema escolar chileno, la implementación de los SLEP, la aplicación de la teoría de agencia y la caracterización de los directivos de los SLEP. Entre los resultados a destacar, se encuentran el hecho de que en los SLEP que administran las escuelas públicas se puede identificar claramente los roles de “principal” y “agente” de la teoría de agencia. En la caracterización, se pudo constatar que existe una alta formación en el ámbito educacional de los directores (“principal”) escogidos a través del Sistema de alta dirección pública.

2. Servicios locales de educación: Contexto

La matrícula escolar en el sector público en Chile representa

solo el 35,48% del total; el resto de los estudiantes se dividen entre colegios subvencionados -55,35%- (establecimientos privados y financiados por el Estado) y colegios particulares privados -9,18%- (establecimientos privados sin aportes del Estado) (MINEDUC, 2022).

Existen distintos tipos de escuelas, en función de su dependencia administrativa y propietaria; esta peculiaridad es muy importante dado que de ella depende el tipo de financiamiento que pueden lograr.

Con la implementación de los nuevos Servicios Locales de Educación Pública, se incorpora un nuevo tipo que viene a reemplazar a los colegios administrados por los municipios, quedando del siguiente:

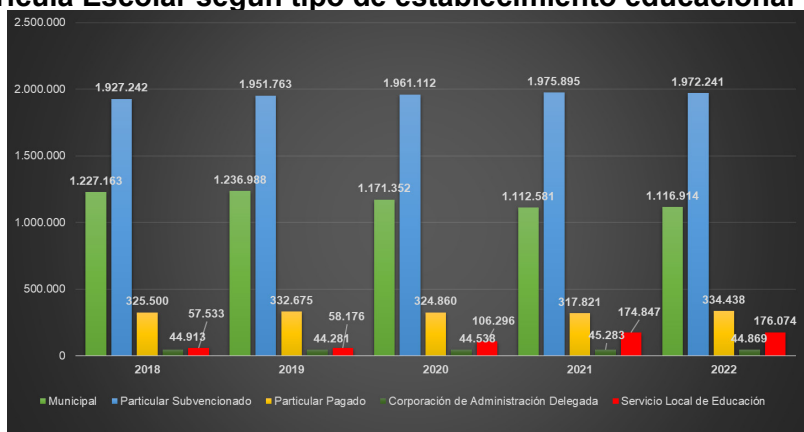
- Escuelas Particulares: son aquellas donde no existe ningún aporte del Estado y pueden ser con fines de lucro. Solo deben seguir las directivas del ministerio de educación respecto a contenidos mínimos en el nivel escolar. Su matrícula actual representa el 9,18% del total de los estudiantes. (MINEDUC, 2022).
- Escuelas Particulares Subvencionados: estos son establecimientos escolares donde el Estado paga una subvención por estudiante según su nivel de asistencia. Hasta la reforma del sistema de educación, estos podrían ser con fines de lucro y cobrar un pago extra a los padres y tutores de los estudiantes. Desde 2018 todas las instituciones deben ser sin fines de lucro y no pueden realizar estos cobros extras. Este tipo de establecimientos son los más masivos y representan al año 2022 el 55,35% de la matrícula. (MINEDUC, 2022)
- Escuelas de administración delegada: creados al alero del decreto ley Núm. 3166 de 1980. Son establecimientos escolares de propiedad del Estado cuya administración fue otorgada a entidades de derecho privado vinculadas al mundo empresarial e industrial. Siempre y cuando estas organizaciones sean sin fines de lucro (Decreto Ley 3166, 1980). Estos actualmente son 70 establecimientos de carácter técnico profesional. Su financiamiento es a partir de un acuerdo entre el ministerio y los organismos que los administran. En la actualidad su matrícula es del 4,8% del total del sistema (MINEDUC, 2022).
- Escuelas Municipales administradas a través del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM): corresponde a establecimientos que resultaron del proceso de traspaso de los servicios públicos desde el gobierno central a los municipios. (Decreto con fuerza de ley Núm. 3063 de 1979). Una de las opciones que otorgaba el decreto era que los municipios podrían incorporar los establecimientos a través de su propia estructura, creando un departamento para la administración municipal. Esta fue la opción más común y para el año 2022, esto se daba en 259 municipios que administran sus establecimientos escolares de esta manera (Decreto con fuerza de ley Núm. 3063 de 1979).
- Escuelas Municipales administradas a través de Corporaciones Municipales: son aquellos establecimientos, que al igual que el caso anterior, fueron traspasados desde el ministerio a los municipios.

En este caso, a los municipios se les otorgó la opción de administrar sus establecimientos a través de corporaciones de derecho privado; esto implicó que sus trabajadores no se rigen por las normas de los trabajadores públicos. Actualmente, 46 municipios mantienen estas corporaciones educacionales (Ley 21040; MINEDUC, 2022).

- Servicios Locales de Educación Pública: fueron creados para reemplazar a las escuelas municipales, transformándolo en un órgano descentralizado y cuyo director sea elegido a través de un sistema meritocrático. La

implementación gradual implica que cada año van sustituyendo a los municipios en la administración de los establecimientos educacionales. Actualmente, tienen el 4,8% de la matrícula total del sistema; no obstante, el 20% de la matrícula escolar de la Región Metropolitana de Santiago (representa el 40% de la población nacional). Están actualmente administradas por los SLEP (Ley 21040; MINEDUC, 2022). Para más información, en el gráfico 1 se presenta la matrícula escolar chilena, según tipo de establecimiento.

Gráfico 1
Matrícula Escolar según tipo de establecimiento educacional Chile



Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos matrícula Unidad de estadísticas, Centro de estudios, Ministerio de educación, Chile 2022.

Las nuevas estructuras de los SLEP se relacionan con el ministerio a través de la Dirección Nacional de Educación Pública. En la conformación de su gobierno tienen representantes de los alcaldes, padres y apoderados y del gobierno de la región donde se encuentran.

Actualmente los 11 SLEP tienen 636

escuelas, jardines de párvulo y escuelas especiales a su cargo (MINEDUC, 2022). En términos de matrícula sus establecimientos tienen 176.074 estudiantes para el año 2022, en cuanto a los docentes estos suman en total a 15.806 y para los asistentes de la educación 13.476 (tabla 1).

Tabla 1
Servicios Locales de educación Indicadores de Matrícula y funcionarios 2022

Nombre Servicio Local	Número de establecimientos	Matrícula	Profesores	Personal Asistente de la educación
Barrancas	54	22.149	1.685	1.592
Puerto Cordillera	49	13.870	1.202	978
Gabriela Mistral	34	11.231	1.195	824
Valparaíso	55	17.045	1.785	1.398
Llanquihue	68	11.352	1.052	807
Huasco	53	13.124	1.066	1.043
Chinchorro	63	18.493	1.666	1.444
Atacama	60	29.149	2.034	2.036
Andalién Sur	71	16.289	1.897	1.500
Colchagua	58	12.352	1.260	953
Costa Araucanía	71	9.020	964	901
Total	636	174.074	15.806	13.476

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos matrícula Unidad de estadísticas, Centro de estudios, Ministerio de educación, Chile 2022.

La matrícula total de estudiantes escolares es de 3.641.949, por tanto, los SLEP solo representan el 4,8%. La cantidad total de docentes en el sistema educacional es de 273.911 y 194.038 asistentes de la educación; en cambio, los SLEP solo representan 5.77% y 6.95% respectivamente, esto debido a la gradualidad de su implementación.

3. Sistema de educación escolar en Chile, hacia una caracterización generalizada

Desde el año 2014, el Gobierno de Chile instituyó una serie de reformas buscando fortalecer la educación pública, instaurando con ello, el nuevo sistema de educación escolar pública (Donoso-Díaz, 2020), lo que implicó reorganizar y reestructurar el sistema escolar chileno, con varios objetivos, entre los cuales se pueden destacar: mejorar la calidad y descentralizar la educación pública, teniendo en cuenta

que la última trama organizacional fue implementada en 1980-1981 bajo el alero de la Constitución Política de 1980, con una mirada mercantilista instaladas en una sociedad neoliberal (Valdivia de Zárate, 2018; Bariola *et al*, 2021).

Fue así como en el año 2017 -a través de instalación de la Ley Núm. 21040 (Nueva Educación Pública (NEP)- se procede a la creación del Sistema de Educación Pública), cuyo propósito es descentralizar la educación pública, creando para ello unidades y departamentos especializados. De este modo, nacen los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) y la Dirección de Educación Pública (DEP), unidades dependientes del ministerio de Educación (MINEDUC).

La nueva propuesta tendrá una implementación progresiva, proyectando instalar para el año 2025, setenta (70) SLEP, “agrupando todos los establecimientos educacionales de las 345 unidades de gestión municipal en

esta nueva institucionalidad” (Donoso-Díaz, 2020: 379), comenzando así un período de reorganización llamada la desmunicipalización de la educación pública.

Los SLEP son denominados en la Ley Núm. 21040 (MINEDUC, 2017, artículo 7) como un servicio descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, con relación directa al presidente de la República, a través del Ministerio de Educación; estos velarán por la mejora

continua de la educación pública en Chile.

Ahora bien, el incremento de la complejidad de la administración del sistema escolar público, implicó una reestructuración con cambios de regímenes administrativos, los cuales no son comparables en otras latitudes (Anderson y Cuglievan, 2018).

Se determinó que, de acuerdo con la cantidad de población, se debería realizar la siguiente distribución de SLEP a lo largo del país, tal como aparece en la tabla 2.

Tabla 2
Distribución de SLEP en Chile, de acuerdo con población regional

Región	Población	Cantidad de SLEP
de Arica y Parinacota	226.068	1
de Tarapacá	330.558	2
de Antofagasta	607.534	2
de Atacama	286.168	2
de Coquimbo	757.586	4
de Valparaíso	1.815.902	8 y 1 (Isla de Pascua)
Metropolitana de Santiago	7.112.808	16
de O'Higgins	914.555	6
del Maule	1.044.950	4
Ñuble	480.609	3
del Biobío	1.556.805	8
de la Araucanía	957.224	5
de Los Ríos	384.837	2
de Los Lagos	828.708	4
de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	103.158	1
de Magallanes y de la Antártica Chilena	166.533	1

Fuente: Elaboración propia a partir de cifra de Censo 2017 del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) de Chile.

A su vez -por razones de buen servicio- cada SLEP puede crear oficinas cuando sea necesaria, según [territorio](#). De acuerdo con el texto de la ley, el espíritu y pilar central es:

(..) El Estado provea, a través de los establecimientos educacionales de su propiedad y administración, que formen parte de los Servicios Locales de

Educación –SLE–, una educación pública gratuita y de calidad, laica y pluralista, que promueva la inclusión social y cultural, la equidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y la libertad, considerando las particularidades locales y regionales, garantizando el derecho a la educación de conformidad con la Constitución Política de la República, en todo el territorio nacional” (Ley 21040. Artículo 3).

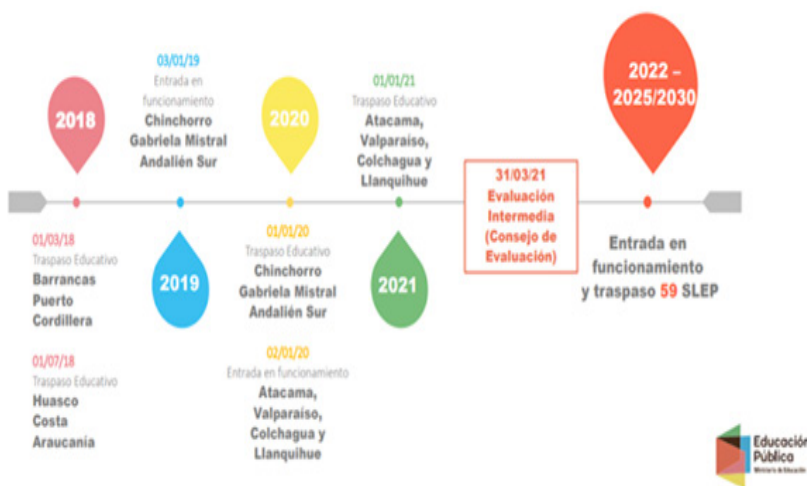
La DEP -según decreto de Ley 21040- establece el objeto de este departamento, señalando:

Corresponderá a la Dirección de Educación Pública la conducción estratégica y la coordinación del sistema, velando que los Servicios Locales provean una educación de calidad en todo el territorio nacional. Para ello elaborará la Estrategia Nacional de Educación Pública, vigilando su cumplimiento, y evaluará su desempeño de los Servicios

Locales, a través de los convenios de gestión de sus directores ejecutivos, presentándoles apoyo técnico y administrativo en el marco de sus funciones (Ley 21040, artículo 60).

Tal como se puede apreciar en el Diagrama 1, el proceso de instalación de los SLEP iniciada el año 2018 y proyectada hasta el año 2025, según la última ley llamada Miscelánea, se aplazó este período hasta el año 2027.

Diagrama 1 Proceso de Instalación e implementación de Nuevos Servicios Locales



Fuente: MINEDUC, (2019)

4. Organización de los servicios locales de educación

Teniendo en cuenta que “las reformas al sistema educativo son procesos sociopolíticos complejos que involucran cambios administrativos, objetivos pedagógicos, valores y creencias (Ball, 2021; Fullan, 2016,

Garreton, *et al*, 2022), y que, de acuerdo a la implementación en fases de la Nueva Educación Pública, son los SLEP los que buscan gestionar con mayor complejidad las unidades territoriales (Donoso *et al*, 2019), estos servicios deben abarcar todo el territorio nacional.

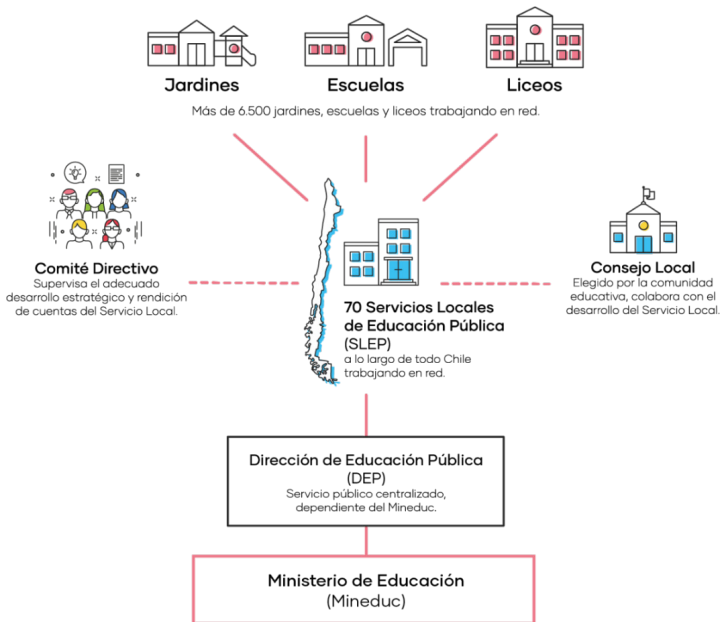
Por lo anterior, se diseña un sistema de 70 SLEP donde cambia la

dependencia que había sido impuesta por tres décadas, evidenciando un sistema poco eficiente y segregador (Mizala y Torche, 2012; González, 2017). Entre otros indicadores, es evidente la baja de matrícula que año a año recibe la educación pública, primaria y secundaria, tanto así que en el último lustro existe la mitad de la matrícula que al inicio de la municipalización (Bellei, 2011).

En esta línea de análisis, es muy relevante tener en cuenta la nueva organización para los emergentes

desafíos, dónde primeros se establece como unidad básica los establecimientos educacionales, la que fundamenta el Sistema de Educación Pública, que en sí misma serán parte de la red de SLEP; está a su vez se integrará a través de los miembros de las comunidades escolares, principalmente en dos instancias: los Comités directivos locales y en el Consejo Local de Educación Pública, influyendo en la toma de decisiones estratégicas del servicio, en conjunto con las autoridades locales y el equipo SLEP, como lo muestra la ilustración 1.

Ilustración 1 Dependencias y organización de Nuevos Servicios Locales de Educación



Fuente: Elaboración propia, a partir de SLP Colchagua: <https://colchagua.educacionpublica.cl/>

En este nuevo sistema, la municipalidad cumple un rol diferente, buscando mejorar aspectos de la administración, especialmente a partir del informe de la OCDE (2004), el cual ya identificaba los elementos centrales en la crisis de la educación chilena. Entre estos se mencionan, el débil nexo entre las reformas del Ministerio de Educación con la práctica escolar, y las reformas del mismo ministerio con la formación docente; a lo que se suma como otro aspecto relevante, la desigualdad existente en el sistema escolar y los tipos de financiamientos (OCDE, 2004).

La Ley N°21040, que crea un nuevo Sistema de Educación Pública, transfiere los establecimientos educacionales de los 345 municipios (lugar donde están radicados ahora) a los 70 nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) (Ley 21040).

Cada establecimiento educacional

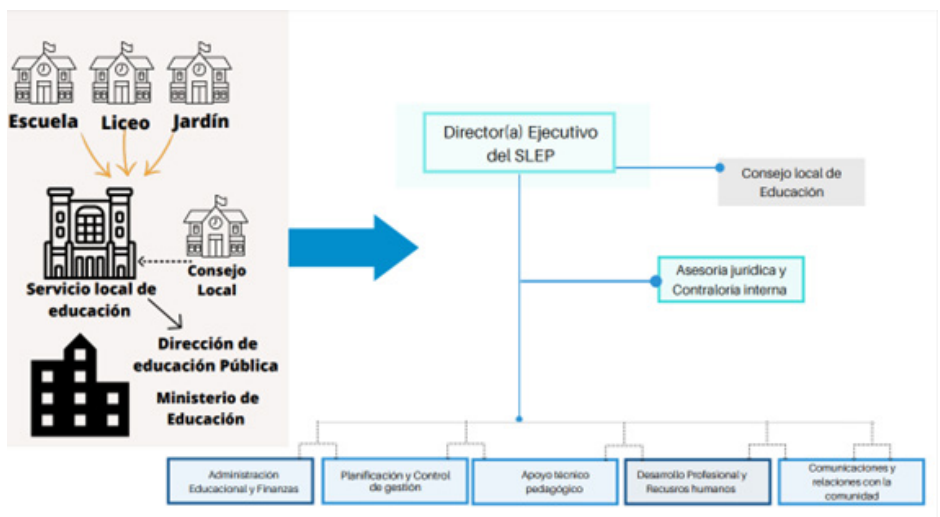
tiene como propósito central asegurar los aprendizajes, teniendo en cuenta la formación estudiantil; por ello, los Consejos Locales de Educación Pública (CLEP), velarán para asegurar aquello.

Se buscará el trabajo colaborativo con el director ejecutivo de los SLEP. Además, complementarán y serán integrantes de este sistema, los Comités Directivo Locales, los que velarán por el correcto desarrollo de los SLEP. Teniendo en cuenta lo anterior, los SLEP serán los responsables de la gestión educativa en los territorios, considerando lo administrativo y técnico pedagógico.

La última entidad que conforma este sistema son los llamados DEP, que se encargarán de la conducción estratégica, apoyando y coordinando los SLEP, e impulsando la estrategia nacional a 8 años (MINEDUC, 2019).

En la ilustración 2, se muestra la organización interna de los SLEP.

Ilustración 2 Organización interna Servicios Locales de Educación



Fuente: Elaboración propia, a partir de Ramírez (2017)

De acuerdo a la ley vigente, cada Servicio Local de Educación en Chile está compuesto por un Director(a) Ejecutivo(a) (quien es nombrado(a) por el Ministerio de Educación a partir de una nómina elaborada por el sistema de alta dirección pública), un Comité Directivo Local (con representación de los centros de padres, municipalidad y gobierno regional) y un Consejo Local de Educación (que es un órgano colegiado que tiene como función asesorar y proponer al Director Ejecutivo las políticas y planes de acción para el mejoramiento de la educación en su territorio).

El Comité Directivo Local tiene las siguientes funciones:

- Velar por el adecuado desarrollo estratégico del servicio,
- Velar por la rendición de cuentas del director ejecutivo ante la comunidad local y,
- Vincular la acción del servicio con el gobierno comunal y regional.

En casos extremos, el Comité puede solicitar el inicio del proceso de remoción del director.

Los integrantes del Comité Directivo del servicio local tienen una duración en sus cargos de 6 años y podrán ser designados nuevamente por un periodo similar. El Comité se renueva cada 3 años por la mitad de sus integrantes. Existen tres categorías a saber:

- Uno o dos representantes designados por los alcaldes de las comunas que formen parte del territorio del Servicio Local, según el número de comunas involucradas. Si son tres o más comunas, los 2 representantes serán designados por mayoría de los alcaldes del territorio. Estos deben poseer una trayectoria reconocida en el ámbito

de la gestión educacional o de la educación.

- Dos representantes de los centros de padres y apoderados de los establecimientos educacionales dependientes del Servicio Local, elegidos por votación de los presidentes de los directorios de centros de padres y apoderados.
- Dos representantes del gobierno regional designados por su órgano ejecutivo, previa aprobación del consejo regional. Estos deben poseer una trayectoria reconocida en el ámbito de la gestión educacional o de la educación.

Esta labor es remunerada y tiene un pago de 4 unidades tributarias mensuales por cada sesión que asistan, con un máximo de 8 sesiones al año. En valor actual, esto equivale a \$ 249.800 pesos chilenos (\$310,22 dólares de los Estados Unidos, tomado el 24 de marzo del 2023).

Cabe mencionar que en el Comité Directivo Local, el Director ejecutivo participa con derecho a voz de la misma manera que lo hace en el Consejo Local de Educación.

Los integrantes del Consejo Local de Educación, de un Servicio Local de Educación en Chile, son nombrados mediante un proceso de selección y elección que busca asegurar la representatividad de los diferentes actores de la comunidad educativa en su territorio. Los integrantes del Consejo Local de Educación son los siguientes:

- Dos Representantes de los centros de estudiantes de los establecimientos educacionales públicos: Son elegidos por los estudiantes de los establecimientos educacionales públicos del territorio del Servicio Local de Educación.
- Dos Representantes de los padres y

- apoderados de los establecimientos educacionales públicos: Son elegidos entre aquellos miembros de los consejos escolares constituidos en los establecimientos educacionales públicos del territorio del Servicio Local de Educación.
- los representantes de los profesionales de la educación de los establecimientos educacionales que sean dependientes del Servicio Local. Estos representantes serán elegidos entre aquellos miembros de los consejos escolares constituidos en dichos establecimientos.
 - Dos representantes de los asistentes de la educación de los establecimientos educacionales que sean dependientes del Servicio Local. Estos representantes serán elegidos entre aquellos miembros de los consejos escolares constituidos en dichos establecimientos.
 - Un representante de las universidades con sede principal en la región acreditadas por cuatro años o más. Este representante será designado por los rectores de dichas instituciones, de común acuerdo. Para dicho efecto, gozarán de preferencia para la designación aquellos candidatos provenientes de las facultades de educación.
 - Un representante de los centros de formación técnica o institutos profesionales acreditados y que no persigan fines de lucro, con sede principal en la región. Este representante será designado por los rectores de dichas instituciones, de común acuerdo. Para dicho efecto, gozarán de preferencia para la designación aquellos candidatos provenientes de los centros de formación técnica estatales, de la región respectiva.

- Dos representantes de los equipos directivos o técnico-pedagógicos de los establecimientos, elegidos por sus pares.

Todos los integrantes del consejo local durarán en sus cargos por dos años. Considerando la estructura orgánica de los SLEP, en la cúpula se ubica la Dirección Ejecutiva, la que tiene como responsabilidad elaborar e implementar el Plan estratégico Local y el Plan Anual junto con la dirección de los SLEP.

Asimismo, estos podrán celebrar convenios de desempeño de los directores de establecimientos educacionales; así mismo, llevar a cabo la contratación del personal administrativo y docente. También debe participar en el CLEP y en el Consejo Local. Además, debe coordinar tres subdirecciones: Subdirección de Planificación y Control de Gestión, Subdirección de Apoyo Técnico-Pedagógico y Subdirección de Administración y Finanzas, además los departamentos de Jurídica y Departamento de Participación y Vinculación Territorial.

5. Teoría de agencia (TA)

La teoría de agencia (TA) tiene sus orígenes en los planteamientos de Jensen y Meckling (1976), quienes postulan la diferencia entre los roles de “agente y principal”. La figura del “agente” está identificado con el rol del gestor, gerente, administrador, ejecutivo, rector, director o similares; mientras que el “principal” se asocia al controlador o dueño de la organización, que necesita que un tercero administre y lidere a la institución en la búsqueda de sus objetivos (Ganga-Contreras et al, 2015; Ganga-Contreras et al, 2020; Dong et al, 2021).

El conflicto entre el “agente” y “principal” nace entonces de las divergencias de intereses que ambos actores tienen, por lo que la TA busca solucionar, intentando alinear los intereses para el bien de la organización (Finkle, 2005; Aslan y Kumar, 2014; Panda y Lepsa, 2017). Esto se debe a que mientras el agente posee la administración diaria de la organización, el principal depende de este último para tener la información sobre el quehacer institucional. Esto implica que los roles de agente y principal se divergen entre el agente que administra y el principal que a través de contratos y mecanismos alineadores busca repartir los riesgos de la organización.

La teoría de agencia, por tanto, posee un rol contractual que puede ser utilizado en distintos ámbitos de las relaciones humanas (Finkle, 2005; Araya y Crespo, 2016); ya que busca los mecanismos para que esta relación no se rompa. Es en este sentido, que las asimetrías de información entre el agente y el principal se vuelven relevantes, porque pueden generar resultados indeseables para el principal, pero que beneficien al agente (Khan et al, 2017).

En sus orígenes esta teoría se utilizó especialmente en el ámbito de negocios y administración. Eventualmente, se dio un giro y comenzó su utilización en organizaciones sin fines de lucro (Barahona et al, 2009; Martins et al, 2016) y luego en las instituciones y sistemas de educación superior (Ganga-Contreras, 2005; Kivisto, 2008; Rabossi, 2017; Urbanek, 2020). Esto se fundamenta en el hecho de que independiente del fin de la organización, todas buscan el cumplimiento de los objetivos para el cual fueron creadas.

Si bien la teoría se ha utilizado

para analizar a instituciones educativas, estas se basan en el estudio de la universidad, tratando de aplicar sus diferentes componentes. Un ejemplo de esto es el trabajo de Ganga-Contreras (2005), en el cual se intenta analizar la relación de agencia que se da entre los rectores y el máximo cuerpo colegiado de las universidades chilenas.-

También podría citarse el trabajo que aborda el conflicto de doble rol en las universidades latinoamericanas (Ganga-Contreras y Viancos, 2018); en este se sostiene que los máximos organismos de supervisión del “agente”, no deben estar presididos por él, ya que plantea un conflicto de intereses.

Más recientemente existen trabajos de revisión de literatura en el sistema universitario como el de Abbas et al, (2021), donde se han demostrado la utilización del enfoque de agencia para mejorar los controles desde el Estado hacia sus universidades. Este control se traduce en una mejora de la transparencia (Abello et al, 2018) y la rendición de cuentas (Franco-Santos & Doherty, 2017; Lin, 2022). También se ha dado en instituciones de educación superior como lo son los centros de formación técnica e Institutos profesionales de Chile (Martínez-Rojas et al, 2021)

En la teoría de agencia, se buscan mecanismos para alinear los intereses divergentes que existen entre el “principal” y el “agente”. En las organizaciones la supervisión del “agente” se realiza a través de los máximos órganos decisionales, habitualmente denominadas juntas directivas, directorios, etc. En ella se encuentran los representantes del “principal” (Ganga-Contreras et al, 2015), quienes deben supervisar el actuar del “agente” y solicitarle la

información que estimen necesaria para la toma de decisiones estratégicas de la organización (Shaikh & Peters, 2018).

Por lo tanto, la teoría de agencia ha sido aplicada con éxito en los estudios sobre diversas organizaciones, incluyendo instituciones universitarias, para explicar las relaciones entre quienes dirigen la institución (CEO, gerente, director, rector, etc.) y los propietarios. En este sentido, se considera que esta teoría también puede ser aplicada en organizaciones escolares, como los Servicios Locales de Educación en Chile (SLEP), para entender la dinámica entre los directores y los miembros de la comunidad educativa interesados en el éxito académico de la escuela. En particular, la teoría de agencia permite analizar cómo los incentivos y las motivaciones de los directores pueden afectar la calidad de la educación

ofrecida, y cómo pueden ser alineados con los intereses de la comunidad educativa para lograr mejores resultados.

5.1. Aplicación de la teoría de agencia a los servicios locales de educación pública

El uso de la teoría de agencia permite analizar a los servicios locales, a partir de las relaciones de “agente” y “principal”, considerando el problema de gobernanza que tienen estas organizaciones; en este caso, el sistema escolar a través de los Servicios Locales de Educación Pública.

Para este trabajo se hizo el mismo ejercicio de identificar la instancia máxima de supervisión del “agente”, en este caso el director ejecutivo, el cual es fiscalizado a través del Comité Directivo Local. La ejemplificación de esto se puede ver en el diagrama 2.

Diagrama 2
Identificación de Agente y Principal en Empresas, Universidades y Servicios Locales de Educación



Fuente: Elaboración propia a partir de Ganga-Contreras (2005).

Al igual que en otras instituciones educativas, como las universidades (Ganga-Contreras y Viancos, 2018), existen más de un solo órgano decisional en las instituciones; en este caso se podrían identificar dos órganos colegiados: uno llamado Comité Directivo Local y el otro denominado Consejos Locales de Educación; el reto en este caso es identificar cuál de los

dos cumple realmente el rol de Máximo Cuerpo Colegiado (MCC), siendo identificable, en la terminología de la TA, como “principal”.

La composición del comité directivo es de 5 a 6 integrantes mientras que el Consejo Local de Educación tiene 13 integrantes; pero existen diferencias adicionales, las cuales se recogen en el Cuadro 1.

Cuadro 1
Integrantes de los Servicios Locales de Educación

Grupos de interés y organismo	Consejo Local	Comité Directivo
Representantes de los alcaldes	No	1 o 2 dependiendo de la cantidad de comunas que sirva el servicio.
Representantes de Padres y apoderados	2	2
Representantes del gobierno Regional	No	2
Representantes de los estudiantes	2	No
Representantes de los profesionales de la educación	2	No
Representantes de los asistentes de la educación	2	No
Representantes de las universidades de la región	1	No
Representantes de los Centros de Formación Técnica o Institutos Profesionales de la región.	1	No
Representantes de los equipos directivos o técnico-pedagógicos	2	No

Fuente: Elaboración propia a partir de la Ley Num. 21040.

• Rol de principal

Al analizar las tareas de los organismos descritos, se pudo determinar que el Comité Directivo Local (CDL) es aquel órgano que cumple con las funciones más cercanas a un máximo cuerpo colegiado (MCC). Las razones para argumentar ello se basan en las atribuciones que tienen cada uno de los consejos.

En el caso del CDL, se pudo establecer que este tiene como objetivo resguardar el desarrollo estratégico del Servicio Local. Además, debe velar por la rendición de cuentas del director ejecutivo. Adicionalmente, es el organismo que aprueba el plan estratégico del servicio. Complementariamente, este organismo

tiene una tarea que es clave, dado que es la instancia que puede proponer la remoción del director ejecutivo al director de Educación Pública.

Dentro de las atribuciones que se le establecen al CDL -sin considerar a aquellas relacionadas con la elección y/o remoción del director ejecutivo del servicio local (Ley 21040 artículo 30 letras b, d, e)- podrían adicionarse las siguientes: emitir opinión sobre propuestas de cierre o apertura de especialidades de educación técnica-profesional y otras que el director estime pertinentes (letras k y l artículo 30); pedir la intervención de la superintendencia de educación, cuando se incumplan las normas educacionales tanto en el SLEP como en algún establecimiento

que dependan de este (letra i artículo 30); y finalmente, realizar propuestas de mejora al plan anual y al plan estratégico, así como de elaborar un informe de prioridades para el director ejecutivo, que estén relacionadas con la estrategia nacional de educación.

Como ha quedado de manifiesto, buena parte de las atribuciones son dependientes del gobierno central a través de la dirección de educación pública (DEP), de la superintendencia de educación y en último término, del Ministerio de Educación.

Otro punto que se debe resaltar, dado que estas acciones tienen efectos en la gestión, dice relación con el hecho de que dos de los representantes del CDL son escogidos por el gobierno regional y uno o dos (dependiendo del número de comunas del SLEP), son por alcaldes; por lo mismo, el sistema a pesar de su reforma, sigue estando vinculado fuertemente a los ciclos electorales.

• Rol de agente

Las personas a cargo de dirigir los servicios locales de educación son llamados director ejecutivo; ellos tienen una duración de seis años, pudiendo renovarse su nombramiento por solo un período (Ley 21040, artículo 22c). Como es evidente, son ellos, los que asumen -en la conceptualización de la TA- el rol de “agente”.

El proceso de selección de este “agente” es a través del Sistema de Alta Dirección Pública de Chile, llamado Servicio Civil. Se considera un perfil con experiencia, competencia y aptitudes para el ámbito educacional. La labor de la alta dirección pública permite elegir candidatos sin la intervención de los gobiernos de turno y bajo principios de concursos abiertos y transparentes, que permitan seleccionar a los mejores

candidatos para liderar las principales instituciones del Estado.

Una vez establecido el perfil del candidato, el Consejo de Alta Dirección Pública elabora una nómina a partir del concurso público, seleccionando a un máximo de 8 candidatos idóneos y un mínimo de 4. De no encontrar el mínimo se realizará un nuevo concurso. Una vez obtenida la respectiva nómina, el comité directivo local remite al presidente de la República la decisión sobre la persona que fue seleccionada para que proceda con el nombramiento (Ley 21040).

6. Caracterización de directores locales de educación

A partir de los documentos del proceso de selección de alta dirección pública, se consideran los antecedentes de los candidatos en cada uno de los 11 Servicios Locales de Educación Pública que estaban en funcionamiento a principios de 2022. A través de estos documentos, es posible determinar sus estudios formales de aquellos que fueron seleccionados, incluyendo una reseña de sus carreras profesionales.

También se pudo determinar que en solo dos de los once directores son mujeres, lo que representa un desafío en términos de liderazgos femeninos, entendiendo que la proporción de profesionales de las áreas de la educación es mayoritariamente femenina. Entre 2007 y 2021 se titularon entre programas profesionales y de postgrados 226.618 mujeres, de un total de 305.169 personas. Esto implica que representan un 74,26% del total de titulados en el área educativa (MINEDUC, 2022b).

Al desagregar los datos, en primer

Viancos-González, Patricio; Ganga-Contreras, Francisco; Valdés-Montecinos, Michel
 Servicios locales de educación en Chile: Análisis a partir de la teoría de agencia _____

término, se detectó que seis de los once directores tienen como formación profesional una licenciatura o título profesional de educación en distintas áreas. Un detalle particular es el hecho de que existen dos directores que poseen títulos técnicos, además de sus respectivos títulos profesionales.

Sobre las universidades donde

obtuvieron los títulos, siete de los once egresaron de universidades públicas, tres de universidades privadas tradicionales y universidades privadas nuevas (estas son instituciones privadas fundadas en los últimos 40 años). El cuadro 2 muestra el detalle de las carreras profesionales según áreas de conocimiento.

Cuadro 2 Caracterización de formación profesional de directores de Servicios Locales de Educación

Áreas	Carreras
Educación 6	Profesor Licenciado en Filosofía (1) Profesor educación Especial (1) Profesor educación Básica (2) Profesor Historia y Geografía (1) Profesor de Biología y Ciencias (1)
Administración 3	Ingeniería en Administración de empresas (1) Administrador Público (1) Contador Auditor (1)
Ingenierías 2	Ingeniería Civil Industrial (1) Ingeniero Forestal (1)

Fuente: Elaboración propia a partir de los antecedentes del proceso de selección de candidatos para Servicios Locales de educación, Servicio Civil (2022).

En el caso de la formación de postgrado, ocho de los once directores poseen alguna maestría. Solo una de estas maestrías fue realizada en el extranjero, en este caso en *London School of Economics and Political*

Science (LSE). Además, sólo uno de los directores posee un Doctorado, este es en Administración Educacional y fue otorgado en una Universidad privada de Paraguay. Por consiguiente, el cuadro 3 muestra los nombres de las maestrías.

Cuadro 3 Caracterización de maestría o equivalente de directores de Servicios Locales de educación

Área	Nombre Maestría o equivalente
Educación	Magíster en Gestión y Liderazgo Escolar. (1) Magíster en Dirección y Gestión Escolar de Calidad (1) Magíster en Administración Educacional (1)
Administración	Master of Public Administration (MPA), Public and Economic Policy (1) Magíster en Gestión de Recursos Humanos (1) Magíster en Dirección y Control de la Gestión Pública (1)
Humanidades	Maestría en Filosofía mención filosofía moral y política (1) Magíster en Estudios Políticos y Estratégicos (1)

Fuente: Elaboración propia a partir de los antecedentes del proceso de selección de candidatos para Servicios Locales de educación, Servicio Civil (2022).

7. Mecanismos alineadores

Como sostiene la teoría de agencia, para que el agente mantenga coherencia con los objetivos establecidos por el principal y no caiga en conductas de “riesgo moral”, debe tener establecidos “mecanismos alineadores de intereses”. En este sentido, el artículo 24 de la ley No. 21040 define las causales asociadas al incumplimiento grave del convenio de gestión educacional establecido y/o negligencia manifiesta en el desempeño de sus funciones; solo por petición del director de educación pública o del Comité Directivo Local. En este último caso, deberán remitir al director de educación pública, quien comienza el procedimiento (pudiendo desechar la propuesta de remoción); no obstante, se debe proceder acreditando las causas que justifiquen la remoción. El procedimiento de remoción no puede tener un período mayor a 4 meses, salvo casos excepcionales.

Es llamativo observar que durante el año 2022 se solicitó la remoción de dos directores, teniendo información de que al menos otro de ellos está siendo investigado y arriesga su remoción en el Servicio Local de Puerto Cordillera. Los otros Servicios Locales son el de Atacama y el de Valparaíso. Entre los 3 suman casi un tercio del total de estudiantes en los servicios locales de educación pública.

Otro de los elementos que fueron establecidos para alinear el comportamiento del “agente” es el convenio de gestión educacional. Este pacto se establece entre el Ministerio y el director ejecutivo, y tiene una duración de 6 años con una evaluación anual. En este convenio se establecen las metas, los indicadores, los medios de verificación y los supuestos de funcionamiento.

En cuanto a los objetivos del acuerdo, estos se basan en las especificaciones del territorio y los objetivos asociados a la política nacional. Estos objetivos no se pueden modificar, sino por acuerdo del ministerio basados en elementos no imputables a la gestión del director ejecutivo. Esto implica que toda la evaluación para remover y/o ampliar el periodo del cargo del director ejecutivo está asociado al cumplimiento del respectivo convenio. Los objetivos planteados en el acuerdo se deben reflejar en el plan estratégico.

8. Conclusiones

En la investigación se orientó en develar la realidad de esta nueva institucionalidad para administrar el sistema escolar público de Chile y establecer si a través de la teoría de agencia se pueden identificar los actores que cumplen con los roles de “agente y principal” que estudia este enfoque organizacional.

Como se ha manifestado, el sistema persigue reemplazar la institucionalidad dependiente de los gobiernos locales (municipios), que ha transcurrido más de 40 años en funcionamiento, sin embargo, ha sido objeto de múltiples críticas por la segmentación social y las diferencias de calidad que ha generado entre establecimientos públicos y privados.

Por consiguiente, sigue centralizando la administración escolar, mostrando que este sistema ha implementado una institucionalidad ambigua, que tiene componentes de centralización, pero que mantiene una autonomía en 70 nuevos servicios. A su vez, refleja que sus directoras son elegidos por un sistema de selección meritocrático y transparente, en comparación con los 345 municipios

los cuales administraban la educación pública escolar chilena, tomando como guía los criterios de cada alcalde.

Como se ha planteado, la reforma no ha estado exenta de críticas, comprendiendo tanto la gradualidad, los potenciales efectos, el costo para el Estado y los grupos de interés que afectan a las reformas educativas.

En particular, en este trabajo se pudo aplicar, en términos teóricos, algunos de los supuestos más importantes de la teoría de agencia; quedando en evidencia que el “principal”, representado en el comité directivo local, tienen el poder para solicitar el inicio del proceso de remoción del directivo y son los que tienen la última palabra en su selección. No obstante, esto no garantiza que no se generen tensiones, por las asimetrías de información, dada las características y forma de organización de los nuevos servicios locales de educación. En este orden de cosas, el Consejo Local solo puede sugerir o emitir opiniones sobre el funcionamiento del servicio local y de la situación puntual de los establecimientos escolares.

Por su parte, la representación (4 de los 6 representantes) de los actores políticos (tanto del gobierno regional como de los alcaldes), por sobre los representantes de padres y apoderados, pueden generar un problema de intereses políticos por sobre el interés del adecuado funcionamiento de los servicios. A su vez, el hecho de que la destitución dependa del director nacional de educación pública también implica que un director de servicio local pudiese no ser removido a pesar de su mal desempeño.

Se destaca que la existencia actual de varios procesos de remoción activos, y esto, puede ser un indicio de los conflictos que se están generando

producto de la gobernanza de estos nuevos servicios. La propia coexistencia de dos órganos colegiados, pero que solo uno tenga representación territorial no político, podría ser uno de los factores que hayan detonado los procesos de remoción.

En futuras investigaciones es necesario pasar de investigaciones teóricas a estudios empíricos, que impliquen recopilar opiniones de los diferentes grupos de interés, respecto de la manera como se dan las relaciones de agencia (con sus correspondientes variables y supuestos) en los respectivos sistemas escolares, tanto de Chile, como del resto de la región.

Referencias bibliográficas

- Abbas, Z., Bin Ahmad, A. R., Shahbaz, M. S., & Asad, M. M. (2021). Relationship between government and public sector universities in the perspective of agency theory: A brief review. *International Journal of Services and Operations Management*, 40(2), 188–202. <https://doi.org/10.1504/IJSOM.2021.118243>
- Anderson, S., Uribe, M., & Valenzuela, J. P. (2023). Reforming public education in Chile: The creation of local education services. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(2), 481–501. <https://doi.org/10.1177/1741143220983327>
- Araya, I., & Crespo, F. A. (2016). Agency theory: A review of the biological origin of crime | A teoria da agência: Revisão da origem biológica do crime | Teoría de agencia: Una revisión del origen biológico del delito. *Estudios Gerenciales*, 32(139), 146–153. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2016.02.002>
- Aslan, H., & Kumar, P. (2014). National governance bundles and corporate

- agency costs: A cross-country analysis. *Corporate Governance: An International Review*, 22(3), 230–251. <https://doi.org/10.1111/corg.12055>
- Ball, S. J. (2021). *The education debate*. (4th. ed.) Policy Press.
- Barahona, J. H., Pérez, V. M., & Cruz, N. M. (2009). Implications of internal organization on efficiency. The use of agency theory and DEA methodology to Spanish NGOs | Implicaciones de la organización interna sobre la eficiencia. La aplicación de la teoría de la agencia y la metodología DEA a las ONGD esp. *Cuadernos de Economía y Dirección de La Empresa*, 40, 17–46. [https://doi.org/10.1016/S1138-5758\(09\)70041-6](https://doi.org/10.1016/S1138-5758(09)70041-6)
- Barnier-Khawam, P. (2021). Subsidiariedad y educación en Chile: estudio histórico de un principio político polisémico. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 12(33), 197–212. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2021.33.865>
- Bellei Carvacho, C., Orellana Calderón, V., & Canales Cerón, M. (2020). School choice within the upper class. Community, identity and social closure. *Education Policy Analysis Archives*, 28. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.3884>
- Bellei, C. (2011). *La educación pública que Chile necesita*. El Chile que se viene, 99-112.
- Dong, J. Q., Karhade, P. P., Rai, A., & Xu, S. X. (2021). How Firms Make Information Technology Investment Decisions: Toward a Behavioral Agency Theory. *Journal of Management Information Systems*, 38(1). <https://doi.org/10.1080/07421222.2021.1870382>
- Donoso-Díaz, S. (2020). Los nuevos servicios locales de Educación Pública de Chile: desafíos del proceso de implementación inicial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 29, 378-398.
- Donoso-Díaz, S., Ávila, F., Gidi, V., & Parada, E. (2019). Dilemas de la Planificación Local de la Educación Pública Chilena. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 5(1), 14-32. <https://www.educacion2020.cl/noticias/que-son-y-como-funcionan-los-servicios-locales-de-educacion-publica/>
- Finkle, A. (2005). Relying on information acquired by a principal. *International Journal of Industrial Organization*, 23(3–4). <https://doi.org/10.1016/j.ijindorg.2004.12.001>
- Franco-Santos, M., & Doherty, N. (2017). Performance management and well-being: a close look at the changing nature of the UK higher education workplace. *International Journal of Human Resource Management*, 28(16), 2319–2350. <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1334148>
- Fullan, M. (2016). The elusive nature of whole system improvement in education. *Journal of Educational Change*, 17(4), 539–544. <https://doi.org/10.1007/s10833-016-9289-1>
- Ganga Contreras, F., & Viancos, P. (2018). *Typology of Universities: a proposal from the role of the head executive*. Dilemas Contemporáneos-Educación Política y Valores.
- Ganga-Contreras, F. (2005). Análisis preliminar del gobierno universitario chileno. *Revista Venezolana de Gerencia*, 10(30). <https://doi.org/10.31876/revista.v10i30.10385>
- Ganga-Contreras, F., Albort-Morant, G., Chavarria-Ortiz, C., & Leal-Millan, A. (2020). Desempeño investigador de las universidades iberoamericanas: Un análisis empírico a partir de la Teoría de la Agencia. *Interciencia*,

45(4), 192–200.

Ganga-Contreras, F., Castillo, J. Q., & Maluk Uriguen, S. A. (2015). *What's new in the agency theory (at)? | Qué hay de nuevo en la teoría de agencia (ta)*. *Prisma Social*, 15, 685–707.

Garretón, M., Sanfuentes, M., Valenzuela, J. P., & Núñez, I. M. (2022). Brechas y desafíos organizacionales en la implementación temprana de la Nueva Educación Pública en Chile. *Pensamiento educativo*, 59(1), 00110. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.10>

González R. (2017). Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada. En S. Molina, R. Schurch, J. Castillo, M. Holz & C. Medel (eds.), *El primer gran debate de la Reforma Educacional: Ley de Inclusión Escolar* (pp. 48-91): Ministerio de Educación de Chile.

González, E. A., Figueroa, M. U., & Montané, M. M. (2021). Tensiones y debates para desmercantilizar la educación en Chile. *Práxis Educativa*, 16, e2117368. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.117368.034>

Hascoët, M., Giaconi, V., & Jamain, L. (2021). Family socioeconomic status and parental expectations affect mathematics achievement in a national sample of Chilean students. *International Journal of Behavioral Development*, 45(2). <https://doi.org/10.1177/0165025420965731>

Jensen, M. C., & Meckling, W. H. (1976). Theory of the firm: Managerial behavior, agency costs and ownership structure. *Journal of Financial Economics*, 3(4), 305–360. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(76\)90026-X](https://doi.org/10.1016/0304-405X(76)90026-X)

Khan, M., Srinivasan, S., & Tan, L. (2017). Institutional ownership

and corporate tax avoidance: New evidence. *Accounting Review*, 92(2). <https://doi.org/10.2308/accr-51529>

Kivisto, J. (2008). An assessment of agency theory as a framework for the government-university relationship. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 30(4), 339–350. <https://doi.org/10.1080/13600800802383018>

Ley 1-3063 de 1980. Reglamenta Aplicación Inciso Segundo Del Artículo 38° Del DI. N° 3.063, De 1979. 13 de junio de 1980. <https://bcn.cl/2f8y4>

Ley 20501 de 2011. Calidad y equidad de la educación. 30 de septiembre de 2011. <https://bcn.cl/2mjov>

Ley 21040 de 2001. Crea el sistema de educación pública. 24 de noviembre de 2017. D.O. No. 10.368-04. <https://bcn.cl/2f72w>

Lin, W. (2022). A Hidden Cultural Force: Contextualizing Taiwan's higher education governance. *Higher Education Forum*, 19, 109–129.

Martínez-Rojas, E., Zencovich-Burdiles, N., Martínez-Quezada, A., & Fernández-Céspedes, M. (2021). La teoría de agencia: El doble rol y su impacto en la acreditación de los institutos profesionales y centros de formación técnica en Chile. *Formación Universitaria*, 14(5), 137–144. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000500137>

Martins, V. A., Da Silva, W. V., De Melo, R. A., Marchetti, R. Z., & Da Veiga, C. P. (2016). Applied agency theory in the public sector. *Espacios*, 37(35).

Méndez, M. L., & Gayo, M. (2018). Upper middle class social reproduction: Wealth, schooling, and residential choice in Chile. In *Upper Middle Class Social Reproduction: Wealth,*

- Schooling, and Residential Choice in Chile.* <https://doi.org/10.1007/978-3-319-89695-3>
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2019). Cuenta Pública Dirección de Educación Pública 2018. <https://educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2018/05/Cuenta-Publica-2018.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2020) extraído del 10 de octubre 2022, <https://educacionpublica.cl/>
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2022) Base de datos Unidad de estadísticas, Centro de estudios Ministerio de educación. <https://datosabiertos.mineduc.cl>
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2022b) Base de datos de titulados en educación Superior 2007 a 2021. <https://www.mifuturo.cl/bases-de-datos-titulados/>
- Mizala, A., y Torche, F. (2012). Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, 32, 132-144.
- Oliva, M. A. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 34(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-07052008000200013>
- Oliva, M. A., & Gascón, F. (2016). Estandarización y racionalidad política neoliberal: Bases curriculares de Chile. *Cadernos CEDES*, 36(100). <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016171349>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos- OCDE (2004) Revisión de políticas nacionales de educación. CHILE. Edición en español cuidada por el Ministerio de Educación, Santiago, 305 pp.
- Panda, B., & Leepsa, N. M. (2017). Agency theory: Review of theory and evidence on problems and perspectives. *Indian Journal of Corporate Governance*, 10(1), 74–95. <https://doi.org/10.1177/0974686217701467>
- Rabossi, M. (2017). Agency Costs in Higher Education: Evaluating an Institution Through a Comprehensive Framework. *Higher Education Policy*, 30(3), 319–339. <https://doi.org/10.1057/s41307-016-0025-5>
- Sanfuentes, M., Garretón, M., Valenzuela, J. P., Díaz, R., & Montoya, C. (2021). Philanthropic emotional work: Papering over the cracks of unprecedented public education reform. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432211054625>
- Servicio Civil Chile (2022). Informes Ejecutivos proceso de selección de candidato nombrado y candidatos nominados para proveer el cargo de Director Servicio Local de educación. <https://documentos.serviciocivil.cl/actas/dnsc/documentService/downloadWs?uuid=21b6a479-4eab-40ee-a834-c08e6fe35b4c>
- Shaikh, I. A., & Peters, L. (2018). The value of board monitoring in promoting R&D: a test of agency-theory in the US context. *Journal of Management and Governance*, 22(2), 339–363. <https://doi.org/10.1007/s10997-017-9390-8>
- Urbanek, P. (2020). Reform of the higher education system in Poland from the perspective of agency theory. *European Journal of Higher Education*, 10(2), 130–146. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1560344>

Viancos-González, Patricio; Ganga-Contreras, Francisco; Valdés-Montecinos, Michel
Servicios locales de educación en Chile: Análisis a partir de la teoría de agencia _____

Valdivia Ortiz de Zárate, V. (2018). La “alcaldización de la política” en la post dictadura pinochetista. Las comunas de Santiago, Las Condes y Pudahuel. *Izquierdas*, (38), 113-140. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50492018000100113>

Zancajo, A. (2020). Schools in the Marketplace: Analysis of School Supply Responses in the Chilean Education Market. *Educational Policy*, 34(1), 43–64. <https://doi.org/10.1177/0895904819881781>