



## INICIATIVA POPULAR DE NORMA

Propuesta N° 4102

### INICIATIVA POPULAR POR UNA EDUCACIÓN LIBRE Y DIVERSA

ESTA ES UNA PROPUESTA DE: Educación Libre y Diversa

REPRESENTADA POR: Del Carmen B. Rojas

Fecha de Publicación	Apoyo Ciudadano
09/12/21	18.449

Comisión N°4

Derechos Fundamentales

Educación



## Problema a Solucionar

La necesidad de mejorar la calidad y el acceso a mejor educación es un tema que ha estado presente hace muchos años en la agenda de la discusión pública. Lamentablemente, la politización de las posturas ha llevado a que nos hayamos centrado en soluciones que no han apuntado muchas veces en mejorar lo más importante, que es una mejor educación para todos nuestros niños, niñas y jóvenes.

Haciendo un diagnóstico de cómo ha funcionado el sistema en el pasado, todos los estudios concuerdan que la libertad de enseñanza y la diversidad de proyectos

educativos es un bien reconocido por la gran mayoría de los chilenos. Por ello, causó enorme preocupación el que este derecho no haya sido incorporado en la lista de derechos fundamentales durante la primera etapa de la discusión constitucional. Creemos que una educación libre y diversa nos permitirá mejorar la calidad del sistema en su conjunto. En ese contexto, nos hemos unido para presentar este proyecto de iniciativa popular, que aborda el derecho a la educación, la libertad de enseñanza y el derecho y deber preferente de los padres a educar a sus hijos.

## Situación Ideal

Sabemos que todos los sectores de la sociedad, hoy representados en la Convención Constitucional buscan el mismo objetivo, que apunta a mejorar la calidad y el acceso a una mejor educación para todos los niños, niñas y adolescentes de nuestro país. Por eso esperamos llegar a acuerdo desde la sociedad civil con los convencionales en incorporar en la Nueva Constitución un

derecho que ha sido histórico en Chile: la libertad de enseñanza y el derecho preferente que tenemos los padres a educar a nuestros hijos. Y que nos pondremos de acuerdo para que el Estado apoye todo tipo de proyecto educativo, sin discriminación alguna, conscientes que la diversidad es una necesidad fundamental para lograr expandir las potencialidades de nuestros estudiantes



## Qué debe contemplar la nueva constitución

Creemos que es fundamental que la Nueva Constitución consagre dentro de los derechos fundamentales la Libertad de Enseñanza y el Derecho y deber preferente de los padres a educar a sus hijos, garantías que históricamente a respetado nuestro país. Por eso, presentamos esta iniciativa que aborda el

derecho a la educación, la libertad de enseñanza y el derecho preferente de los padres a educar a sus hijos, derechos esenciales para la construcción de una sociedad pluralista, en donde todos con nuestras diferentes visiones de país tengamos un espacio para desarrollarnos plenamente

## Argumentos para respaldar la propuesta

Estamos convencidos que son los padres los que saben qué es lo mejor para sus hijos, en todo orden de cosas, especialmente en materia educacional. Por este motivo, tienen el derecho y el deber de guiarlos y educarlos, especialmente respecto de sus propias convicciones morales y religiosas. Educar significa conducir a la persona a su bien integral, tanto en su dimensión corporal como espiritual, lo que a fin de cuentas pone en el centro de la educación una formación integral por la cual los hijos llegan a ser personas de bien.

El rol de las comunidades es esencial, pues que la educación no corresponda naturalmente al Estado no significa que recaiga sobre “el mercado” ni sobre instituciones abstractas, porque la educación no es un negocio. Por el contrario, dado que ella corresponde jurídicamente a los padres de manera preferente, se trata de una tarea que debe ser propia de las sociedades intermedias menores que desde las bases aportan diversos

enfoques y proyectos educativos para impartir a cada familia los contenidos que cada una de ellas considere conveniente para educar a sus hijos.

El rol del Estado en esta materia corresponde a una labor auxiliar —de apoyo, nunca de sustitución— en la educación, lo que vale especialmente respecto de aquello que es más esencial para el bien espiritual del niño, incluyendo todos los aspectos en que se ve claramente involucrada alguna dimensión moral. El Estado debe subsidiar y fomentar la fundación y organización de escuelas sin fines de lucro desde las comunidades menores, así como asegurar educación pública y gratuita para los que la deseen y necesiten.

En Chile existen diversos tipos de establecimientos educacionales, que satisfacen las diversas necesidades de las familias del país, de todos los sectores socioeconómicos. Algunos son de excelencia



académica, otros deportivos, religiosos, artísticos, técnicos, etc., diversidad de

proyectos que se han construido desde la libertad de enseñanza.

## Reseña sobre quién o quiénes proponen y la historia de la elaboración de la iniciativa

Educación Libre y Diversa es un proyecto liderado por diversos movimientos ciudadanos vinculados a la educación a lo largo de todo Chile, cuyo objetivo es velar por el derecho a la educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes, la libertad de enseñanza y el derecho de los padres de educar a sus hijos e hijas.

Así, apoderados, estudiantes, profesores, profesoras, movimientos de la sociedad civil, establecimientos educacionales privados, subvencionados y sin fines de lucro, y públicos, se hacen parte de esta propuesta.

Como organizaciones de la sociedad civil hemos seguido atentamente el proceso constitucional y la posibilidad de poder presentar propuestas que recojan nuestras inquietudes y que permitan garantizar nuestros derechos y libertades. Lo que nos ha llevado a organizarnos.

De esta forma, las primeras semanas de octubre, con la aprobación del Reglamento General, supimos que la sociedad civil podría presentar iniciativas populares constituyentes, las que podrían discutirse si se juntaban 15.000 firmas de, al menos, 4 regiones distintas del país.

Ante ello, convocamos a las organizaciones que forman parte de este proyecto y pusimos como asunto a discutir, la posibilidad de presentar esta propuesta. Rápidamente las organizaciones Coordinadora Nacional de Movimientos Ciudadanos, Comunidad y Justicia, Juntos por Chile, CMHNTM, MIES, Mi Derecho a Educar, Secundarios por La Libertad, Ciudadanos Laicos y ASEDUCH llegamos a un acuerdo, y nos pusimos en contacto con abogados que nos ayudaron en una redacción más precisa de la propuesta. Así, sostuvimos reuniones los días 26 y 27 de octubre, acordando un articulado y fundamentación final, para presentarla el 29 de noviembre de 2021.



Ante ello, convocamos a las organizaciones que forman parte de este proyecto y pusimos como asunto a discutir, la posibilidad de presentar esta propuesta. Rápidamente las organizaciones Coordinadora Nacional de Movimientos Ciudadanos, Comunidad y Justicia, Juntos por Chile, CMHNTM, MIES, Mi Derecho a Educar, Secundarios por La Libertad, Ciudadanos Laicos y ASEDUCH llegamos a un acuerdo, y nos pusimos en contacto con abogados que nos ayudaron en una redacción más precisa de la propuesta. Así, sostuvimos reuniones los días 26 y 27 de octubre, acordando un articulado y fundamentación final, para presentarla el 29 de noviembre de 2021.

## Articulado de la Iniciativa Popular de Norma

La Constitución asegura a todas las personas:

1. El derecho a la educación.

La educación tiene por objeto el bien integral de la persona humana en las distintas etapas de su vida, tanto en su dimensión corporal como espiritual. Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación. Corresponderá al Estado fomentar y financiar dicho desarrollo desde las comunidades de familias, así como otorgar especial protección al ejercicio de estos derechos.

Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar, criar y formar a sus hijos, así como el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para ellos. El rol de los órganos del Estado en materia educacional es siempre de ayuda y apoyo, y nunca de sustitución de los padres, salvo que estos o los tutores del menor no puedan ejercer su rol.

2. La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. Los establecimientos educacionales podrán fundarse para enseñar según un ideario propio, definido libremente por el establecimiento mismo. El Estado no puede imponer una visión única sobre la persona humana, la sociedad y el mundo, ni una única comprensión sobre los derechos humanos. La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres y el orden público. Todo



establecimiento educacional podrá oponerse, en razón de su ideario, a impartir contenidos que lo contradigan.

La enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia político partidista alguna.

Para el Estado es obligatorio promover la educación parvularia. Además, financiará un sistema gratuito a partir del nivel medio menor, destinado a asegurar el acceso a éste y sus niveles superiores. El segundo nivel de transición es obligatorio, siendo requisito para el ingreso a la educación básica.

La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población.

Es deber del Estado asegurar la calidad de los establecimientos educacionales, así como respetar y velar por su autonomía, sobre todo respecto de sus idearios.

Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación.

Corresponderá al legislador establecer los mecanismos para que el Estado entregue apoyo económico a los establecimientos educacionales que lo requieran sin discriminación entre ellos, mientras cumplan con los requisitos establecidos en este artículo.

Una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas objetivas, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecerá los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

---

## APORTE DE LA EDUCACIÓN PARTICULAR SUBVENCIONADA EN CHILE

---

Estudio  
Septiembre de 2021

### Resumen ejecutivo

---

- La existencia de la educación particular mixta o subvencionada data desde los orígenes de la formación de la República.
- La matrícula en el sector Particular Subvencionado ha aumentado notoriamente, pasando de un 33% al 57% del total de la matrícula en edad escolar en el periodo 1990-2017.
- Los EE PS tienen un mejor desempeño en las pruebas Simce que los Estatales- en 4to y 8vo básico-, incluso al controlar por la matrícula, la vulnerabilidad y composición socioeconómica de las escuelas.
- El promedio PSU y participación de los estudiantes egresados de la educación Particular Subvencionada es superior al de sus pares egresados de los EE Estatales
- Casi la totalidad de los EE que imparten educación especial son PS, educando a casi 170 mil estudiantes. La matrícula de alumnos PIE en el periodo 2013-2018 prácticamente se ha duplicado.

## Introducción

---

La presencia de la provisión mixta en educación ha estado presente desde la creación de la República, donde el rol de las órdenes religiosas, cabildos y privados fue crucial para potenciar la labor educativa del Estado en aquellos sectores y/o territorios donde la capacidad del Estado era restringida. Sin embargo, estos entes cooperadores no recibieron en sus orígenes un trato equitativo en materia de recursos.

Solo a mediados del siglo XX y mediante el establecimiento de leyes y decretos, se consolidaron recursos vía subvención en función de la asistencia del alumno y del cumplimiento de una serie de requisitos en materia de funcionamiento, horas lectivas y número mínimo de estudiantes en el establecimiento.

Luego, durante la década de los 80's, se modificó sustantivamente el sistema de subvenciones a la educación particular, con el objeto de incentivar la creación y el mantenimiento de nuevas escuelas privadas gratuitas y el crecimiento de las existentes. Posteriormente, desde 1987 se comenzaron a crear una serie de subvenciones específicas para hacerse cargo de las asimetrías que existían en materia de ruralidad e inclusión.

Finalmente, a comienzos del siglo XXI, se consolidaron una serie de reformas en materia educacional como es la Jornada Escolar Completa (JEC) y la obligatoriedad de la educación media, que significaron un aumento progresivo en la cobertura neta en educación escolar. Fenómeno que estuvo asociado con el incremento de la matrícula en establecimientos particulares subvencionados (PS), llegando al 57% de la matrícula escolar en 2017.

En dicho contexto, el presente estudio, realizado a solicitud de la Coordinadora de Colegios Particulares Subvencionados AG, investiga sobre la contribución que han realizado los establecimientos particulares subvencionados en términos de cobertura, calidad, e inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el sistema escolar chileno.

En función de lo anterior, el objetivo general de la **investigación es identificar los cambios que se han producido en el sistema escolar en términos de cobertura, calidad e inclusión, desde la creación de los establecimientos particulares subvencionados.**

Por su parte, los objetivos específicos son los siguientes:



- i) Describir normativa e históricamente el rol que han tenido los establecimientos particulares subvencionados en el sistema escolar en Chile.
- ii) Identificar los cambios que se han generado en términos de cobertura escolar desde la creación de los establecimientos particulares subvencionados.
- iii) Comparar los resultados de evaluaciones estandarizadas (Simce) y otros instrumentos de medición de la calidad entre establecimientos de distintas dependencias administrativas durante los últimos cinco años.
- iv) Analizar las trayectorias de los estudiantes en educación superior -en términos de acceso, deserción y titulación oportuna- según el tipo de establecimiento de enseñanza media.
- v) Analizar la cantidad de establecimientos especiales y número de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) por dependencia administrativa.

En vista de dichos objetivos y la naturaleza de la solicitud, a continuación, se describen las principales hipótesis de investigación, las que buscarán ser testeadas mediante la literatura y análisis de datos:

- a) Los establecimientos particulares subvencionados contribuyeron a aumentar la tasa de cobertura escolar en los últimos 30 años.
- b) Los establecimientos particulares subvencionados tienen mejores resultados en términos de Simce e Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) que los establecimientos Estatales (Municipales - DAEM y Corporaciones- y Servicios Locales de Educación Pública).
- c) Los estudiantes que egresan de la educación particular subvencionada tienen un mayor acceso y permanencia en la educación superior que sus pares que provienen de EE Estatales.
- d) Los establecimientos particulares subvencionados tienen una mayor proporción de alumnos con NEE y oferta (escuelas especiales) que las escuelas Estatales.

El presente documento se ordena de la siguiente manera: en el primer apartado se explica la metodología y fuentes de información utilizadas en el estudio. Luego, se realiza un resumen jurídico-histórico sobre la creación y desarrollo de la educación particular subvencionada en Chile. Posteriormente, se analizan los cambios en cobertura neta que ha tenido la educación escolar a raíz de la consolidación de los establecimientos particulares subvencionados. En el cuarto apartado se busca identificar las diferencias que existen entre establecimientos escolares (EE) según rendimiento académico y otras medidas de calidad que utiliza la Agencia de Calidad de la Educación. Después, se analiza la participación de la educación particular

subvencionada en la educación especial. Finalmente, se extraen conclusiones y se testean las hipótesis planteadas en función de los resultados obtenidos en las secciones anteriores del documento.

## Metodología

Para dar respuesta a los objetivos planteados, primero se revisó un conjunto de investigaciones que han abordado el desarrollo histórico del sistema educacional en Chile y, de forma paralela, se examinó la historia de la ley para identificar la creación y principales hitos que han afectado a la educación particular subvencionada.

Con el objeto de facilitar el análisis y lectura del documento, se determinó excluir a los establecimientos particulares pagados y de administración delegada (regidos por el D.L. 3166/80), ya que los primeros no reciben aportes del Estado y los segundos no están presentes en todas las comunas del país -solo existen 70 de este tipo- y solo representan a un 1,4% de la matrícula (Mineduc, 2019).

Por su parte, se agrupó bajo el nombre de EE “Estatales” a todas aquellas escuelas y liceos administrados por Corporaciones Municipales, Departamentos de Administración de Educación Municipal (DAEM) y Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Respecto a los particulares subvencionados, previo al 2016, las bases de datos del Ministerio de Educación no diferenciaban entre los colegios con o sin financiamiento compartido, ya que solo a partir de la Ley de Inclusión (Ley 20.845) se hizo relevante la distinción para efectos de subvenciones, con la incorporación del aporte de gratuidad. A partir de ello, se distinguió a los particulares subvencionados gratuitos (“PS Gratuitos”) y particulares subvencionados con financiamiento compartido (“PS Ficom”), en función del aporte monetario mensual que realizaron los apoderados según las bases de datos.

Para estudiar las similitudes y diferencias entre los EE en términos de rendimiento escolar e indicadores de desarrollo personal y social, se utilizaron una serie de bases de datos: i) Directorio Oficial de Establecimientos Educacionales 2019, ii) Categorías de Desempeño 2019, iii) Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) desde 2015 a 2019, iv) Resultados Simce por EE desde 2015 a 2019, v) Matriculados en Educación Superior y vi) Titulados de Educación Superior.

La primera fuente de información contiene un listado de todos los EE del país, lo que permitió identificar su distribución por región y comuna, su dependencia administrativa (Estatal, PS Gratuito o PS Ficom), si se trataba de un colegio rural o no, el nivel (básica y/ media) y el tipo de enseñanza (regular o especial). Además, contiene antecedentes sobre el monto mensual que deben pagar los apoderados por concepto de copago.

Las otras tres bases de datos son provistas por la Agencia de Calidad de la Educación (“Agencia”). La primera corresponde al ordenamiento que se realiza anualmente a los EE en función de su desempeño. La Ley N° 20.529 establece cuatro categorías de desempeño: insuficiente, medio-bajo, medio y alto. Se tomó la decisión de utilizar datos 2019 porque es el último año en que se ordenó a los EE. La segunda contiene la información de los cuatro principales IDPS -autoestima y motivación escolar, hábitos de vida saludable, formación ciudadana y clima, y convivencia escolar- que utiliza la Agencia para medir la calidad de los EE. Finalmente se utilizaron los resultados Simce a nivel de establecimiento. Se decidió usar los datos de 2015, 2017 y 2019 para evaluar si hubo cambios en materia de “calidad educativa” en dichos años.

Finalmente, las bases de datos de Matriculados y Titulados de Educación Superior permiten identificar y caracterizar a todos los estudiantes que obtuvieron su título de pregrado durante la última década, según su año de ingreso y de egreso, la institución y carrera que cursaron, etc. Con ello, se calcularon las tasas de deserción a primer año, la cantidad de estudiantes que se tituló en el tiempo correcto y aquellos perfiles de personas que se demoraron más de la duración formal de la carrera en titularse.

## Antecedentes

### Marco jurídico e histórico de los establecimientos particulares subvencionados

Desde los inicios de la República, en nuestro país ha existido una tradición en materia de provisión educativa mixta -pública y privada-, en la que privados proveen educación con apoyo financiero del Estado. Esta incluso se incentivó, invitando a diferentes órdenes religiosas a crear recintos educativos para apoyar la labor educativa del Estado. Con todo, no existe un registro histórico o antecedente claro de la existencia de una subvención tal y como la conocemos hoy, o alguna normativa que regulara la entrega de recursos para estos proveedores. Sin embargo, sí existe registro de casos que muestran que ya durante el siglo XIX, era común la cooperación público-privada.

En efecto, desde comienzos del siglo XIX se observa un esfuerzo constante de las mismas comunidades para levantar escuelas o mejorar algunas de sus condiciones. En algunos casos, como el de las escuelas fiscales, las comunidades aportaban con fondos para mejorar su infraestructura a pesar de ser establecimientos públicos. Por su parte, también era común ver escuelas parroquiales, gratuitas para las familias, subsidiadas por el Estado de forma parcial (Serrano et al., 2012; Fontaine y Urzua, 2018).

De hecho, el Estado, durante los años 1827 y 1829, fomentó la educación particular por medio de asignaciones de fondos fiscales, como fue el caso del Liceo de Chile o los colegios de los misioneros, que recibían alumnos becados por el Estado y funcionaban sin costo (Ossa, 2007). Tanto así, que la oferta educativa gratuita de provisión mixta llegó a representar un 20% de las escuelas privadas en 1872, educando a más de 7.916 niños en 91 escuelas (Egaña, 1995), siendo un antecedente directo de la educación subvencionada. Por su parte, la educación técnica-vocacional comenzó a ser subvencionada en 1880 (BCN, 2019).

No obstante, el Estado destinaba fondos de manera desigual; en algunos casos las escuelas privadas recibían hasta una décima parte de lo que recibían las escuelas fiscales (Cifuentes, 1888). En 1903, el Ejecutivo presentó un proyecto que definía los aspectos de la instrucción primaria, conteniendo los requisitos que se debían cumplir para fundar escuelas. En el art. 7º se plantea que toda escuela de instrucción primaria que no sea corporación o fundación de derecho público, constituidas con fondos propios o con dinero destinado al objeto por donaciones, recibiría subvención por parte del Estado (Revista de Instrucción Primaria, 1903). Este sería uno de los primeros precedentes en materia de recursos en forma de subvenciones.

Luego, el año 1920, se dictó la Ley de Educación Primaria Obligatoria (Nº 3.654), la cual consagró el término “escuelas particulares subvencionadas” en su artículo 45. Esta ley estableció que el Estado subvencionaría a los establecimientos educacionales “sean ellos sostenidos por instituciones de beneficencia, por sociedades de cualquiera clase, por particulares o con emolumentos de los padres de familia” (art. 44). La subvención se calculaba por alumno y se exigía que la escuela fuera gratuita, higiénica, que tuviera una asistencia mínima y funcionara por una cantidad mínima de horas. Además, imponía la supervigilancia del Consejo de Educación Primaria. Con todo, el aumento de cobertura en esa época -entre 1880 y 1930-, se correlaciona más con una expansión en los establecimientos públicos. De hecho, “las escuelas públicas quintuplicaron su número (de 620 a 3.177), mientras las particulares se mantuvieron estables (en torno a las 500). La matrícula fiscal se incrementó nueve veces (de 48.794 a 458.953 alumnos), impactando sustancialmente sobre el ritmo de expansión de la cobertura, entendida como el número de niños matriculados con respecto a la población en edad escolar. Esta relación (la tasa de escolarización general) se elevó desde un 16% a un 63,3%” (Serrano et al., 2012).

La Constitución de 1925, en su capítulo sobre garantías constitucionales, reconocía la libertad de enseñanza como un derecho, asegurado a todos los habitantes de la República. A la vez estipulaba que “la educación pública es una atención preferente del Estado” y que “la educación primaria es obligatoria”. Al mismo tiempo y respaldado por la garantía constitucional de la libertad de enseñanza, existía una

educación privada oficialmente reconocida y que se consideraba “cooperadora de la función educacional del Estado”, en la medida que sus establecimientos se acogían a los planes y programas oficiales y cumplían otros requisitos. El Estado, por su parte, apoyaba mediante subvenciones a los EE privados de carácter gratuito.

Más adelante, en el DFL N°5.291 de 1929, se refundió el texto de la ley de Educación Primaria Obligatoria, preservando los conceptos de subvención por asistencia media. Además, se mantuvo la subvención para los establecimientos particulares gratuitos y se modificó el requisito de asistencia mínima a 40 alumnos en sectores urbanos y 20 en zonas rurales.

Durante el gobierno del Presidente Gabriel González Videla (1946-1952), se aprobó la Ley de Subvenciones a la Educación Particular (Ley N° 9.864), que beneficiaba a los establecimientos “cooperadores de la función educacional del Estado” de carácter gratuito (PS Gratuitos), con una subvención equivalente a la mitad del costo de un alumno de establecimientos equivalentes del Estado, por cada estudiante matriculado en los establecimientos “cooperadores”. Al año siguiente, en 1952, se agregó una subvención para establecimientos privados pagados con la Ley N° 10.343.

Otro punto relevante en materia educacional fue el fortalecimiento de la educación preescolar. En 1961, había 27.486 niños asistiendo a jardines infantiles y/o cursos parvularios anexados a las escuelas primarias fiscales, y 6.519 niños en jardines privados. En 1970, la atención fiscal subió a 43.322 (producto de la creación de Junji) mientras que la provisión privada educaba a 15.668 párvulos. Así, la cobertura de la matrícula de ambos sectores creció de 2,4 a 4,1% para la población de 0 a 5 años (Campos, s/f).

En 1964 se reformó el sistema de asistencialidad escolar mediante la creación de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb). Este organismo público permitió mejorar notablemente la cobertura y la calidad de los programas de ayuda a los escolares y proporcionar becas a los estudiantes universitarios. De forma paralela, entre 1965 y 1972 se produjo un fuerte incremento en el gasto público en educación, incidiendo en la cobertura de educación básica que logró su universalización a partir de 1971 (Celis, s/f).

En 1980, se modificó sustantivamente el sistema de subvenciones a la educación particular, de modo de alentar y sustentar la creación y el mantenimiento de nuevas escuelas privadas gratuitas y el crecimiento de las existentes (Marcel & Tokman, 2005).

Durante la década de los ochenta, surgieron una serie de medidas que reformaron el sistema educativo con un efecto significativo sobre la institucionalidad. Los dos ejes principales de estas reformas fueron la consolidación del sistema de subvenciones

educacionales, medio por el cual se financia la educación privada y municipal, y la descentralización de la función de gestión del Estado, con el traspaso a los municipios de todos los establecimientos educacionales que dependían del gobierno central (Marcel & Tokman, 2005; Muñoz, s/f).

Con esto, se consolidó un sistema en el que el Ministerio de Educación (Mineduc) paga una subvención mensual por alumno que asiste a clases en las escuelas, sean estas municipales o particulares, a las que los padres eligen enviar a sus hijos.

Marcel (2003) argumenta que la expansión que tuvo la cobertura de la educación secundaria durante la década de los ochenta es producto en gran parte de la creación del régimen de subvenciones, por cuanto permitió que la evolución de la matrícula fuera constante, sin perjuicio de las disponibilidades presupuestarias.

A partir del año 1987, se comenzaron a incluir subvenciones adicionales que buscaban adaptar el financiamiento a las diferencias entre establecimientos de una manera objetiva. En 1992 se incorporó la subvención conocida como “Piso Rural”, que corresponde a un factor que permite que los establecimientos ubicados en zonas rurales, que cuenten con menos de 17 alumnos, reciban un monto fijo mínimo. Luego, entre 1995 y 1998 se incorporaron varias subvenciones específicas que hoy se encuentran plasmadas en el Decreto con Fuerza de Ley N° 2 de 1998, que refunde a la Ley General de Educación. En el año 2003, se agregó una nueva subvención “Pro-Retención” a través de la Ley N° 19.873, la cual tiene por objeto disminuir los niveles de deserción.

En dicho año, mediante la Ley N° 19.876, se consagraron a nivel constitucional 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita hasta los 21 años, medida que proyectó en su origen beneficiar a 300 mil personas que no habían cursado su educación media (Historia de la Ley N° 19.876). Dicha medida contemplaba también la creación de una subvención especial para aquellos establecimientos con JEC.

El último cambio relevante realizado a las Subvenciones se realizó el año 2015 a través de la Ley N° 20.845, que estableció la eliminación progresiva del financiamiento compartido en los establecimientos particulares subvencionados y entregó un aporte por gratuidad a aquellas escuelas que no exigieran un copago a los estudiantes.

En suma, el aporte de financiamiento fiscal a establecimientos educacionales administrados por privados nació prácticamente al mismo tiempo que el país. Al comienzo fue poco institucionalizado y se focalizó en establecimientos gratuitos. Pero ya en 1880 existía una subvención para establecimientos técnico-vocacionales y en 1920 quedó consagrado en la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria un sistema de subvenciones propiamente tal para establecimientos gratuitos, basado en asistencia. En 1952 la subvención se extendió a establecimientos pagados. El aumento

de la cobertura vino acompañado por un aumento de la oferta pública en los primeros años (1880-1930), pero desde 1980 en adelante, se potenció el desarrollo de establecimientos particulares subvencionados y tanto la cobertura como la proporción de la matrícula que educan estos establecimientos, fue aumentando.

## Resultados

### 1. Contribución de los establecimientos Particulares Subvencionados en términos de cobertura.

La educación chilena en la segunda mitad del presente siglo puede ser descrita a partir de dos procesos simultáneos: la expansión de la cobertura y la diversificación de tipos de instituciones y de programas educativos. La cobertura del sistema educativo en su conjunto creció desde el 26,2% del total de personas entre 0 a 24 años de edad en 1950, a 49,9% en 1981 y a 51,2% en 1990.

Por su parte, la educación básica matriculaba en 1950 a 831.843 alumnos, en tanto que en 1990 cubría a 1.991.178 (incremento del 139%). La educación media recibía en 1950 a 49.343 estudiantes y en 1990 a 719.819 jóvenes.

Con todo, en un periodo de 40 años, la evolución de la matrícula no fue constante. Puede distinguirse un periodo de crecimiento moderado entre 1950 y 1964, donde el sistema creció desde una cobertura del 26% al 36%; una expansión acelerada entre 1965 y 1973 -donde la cobertura aumentó desde un 36% a un 55% - y un menor ritmo de crecimiento en el caso de ciertos niveles educativos hasta 1990, donde la cobertura retrocedió levemente al 51% (Organización de Estados iberoamericanos, s/f).

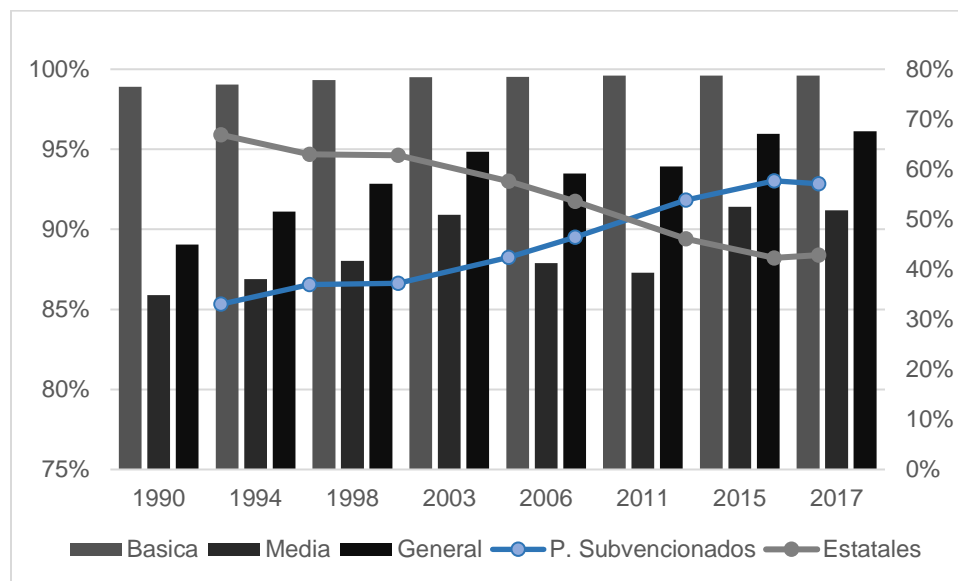
En términos de Matrícula General, el escenario es el siguiente: entre 1950 y 1964, se crearon 819.798 nuevas plazas; entre 1964 y 1974, se ofrecieron 1.316.985 matrículas adicionales; y entre 1974 y 1990, la expansión se tradujo en solo 288.455 nuevas matrículas, con una matrícula total cercana a los 3,3 millones de estudiantes (Organización de Estados iberoamericanos, s/f).

Dado que las bases de datos de matrícula escolar solo están disponibles de forma pública desde el año 2004, se determinó utilizar las cifras de cobertura neta entregadas por Casen desde 1990 hasta la fecha, ya que permitió obtener el número de alumnos en la educación escolar por tipo de EE (Estatil y PS). Para los años 1970 y 1981, se utilizaron las cifras de matrículas de investigaciones nacionales (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2019)

A modo general, se observa una tendencia al alza en la cobertura neta en el sistema educativo, pasando de 89,1% en 1990 a 96,1% de cobertura en 2017. El mayor aumento

de cobertura se dio en la educación básica, en niños entre 6 y 13 años. Como resultado, al 2017 prácticamente todos los niños de dicho tramo etario se encontraban estudiando. Por su parte, en educación media, la tendencia también ha ido al alza, pero no de forma continua, observándose un quiebre entre los años 2006 y 2011 donde la cobertura neta bajó del 90%. Solo repuntó en 2015 y 2017.

Gráfico N° 1: cobertura neta en básica y media y matrícula en EE PS 1990-2017 Casen



Fuente: Casen 1990-2017. La encuesta Casen solo pregunta por el pago mensual desde su versión 2003, por ende, antes de ello, todos los PS se agrupan bajo el nombre "P. Subvencionados", y luego desde el 2003 corresponderían a los PS Gratuitos.

Cabe destacar que este aumento en cobertura en las últimas tres décadas ha ido en paralelo al aumento de niños matriculados en EE PS. Así, en 1990, un 33% de los niños estaban inscritos en EE PS (762.015), cifra que aumentó sostenidamente hasta el 2015, donde un 58% de la matrícula escolar estaba en la educación subvencionada (1.557.428 estudiantes). Si bien no es posible inferir causalidad entre un aumento en la cobertura y la mayor matrícula en los EE PS, dada la naturaleza de los datos disponibles, ambos fenómenos ocurrieron.



Gráfico N° 2.1: Matrícula en proporción de estudiantes por dependencia 1970-2019

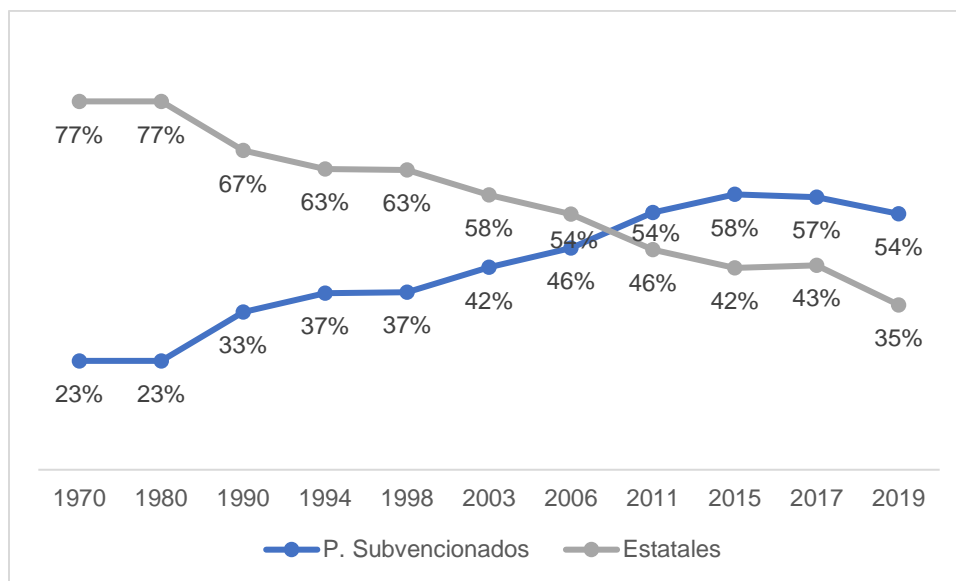
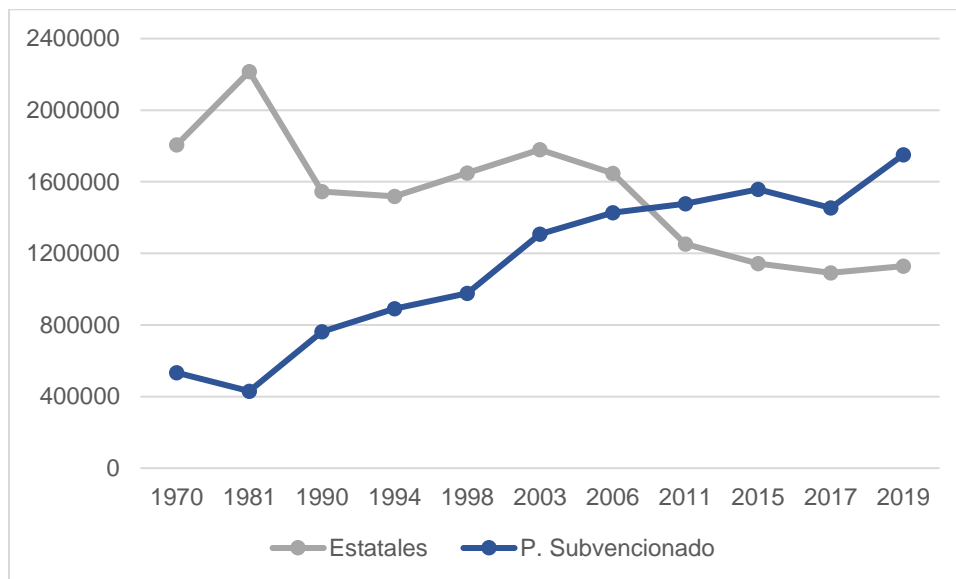
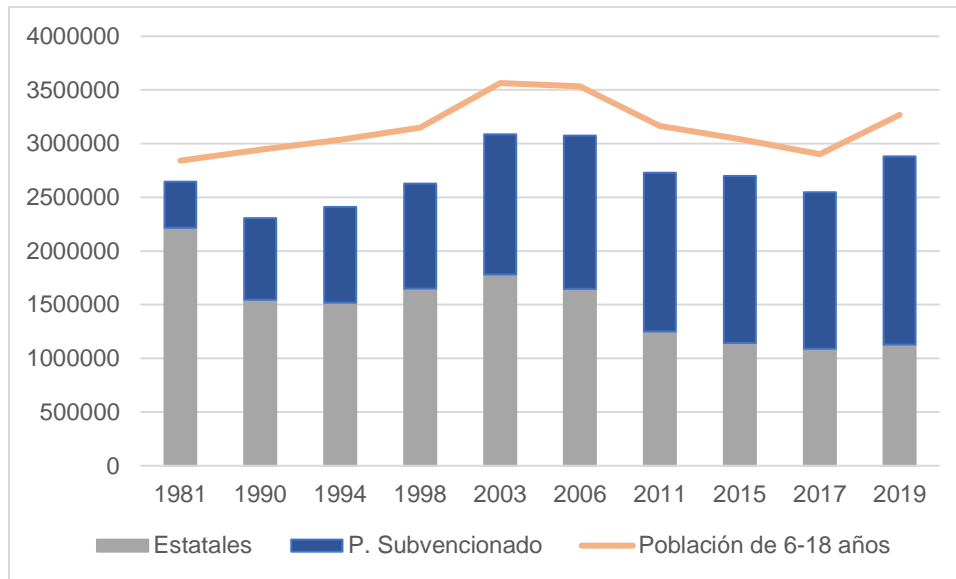


Gráfico N° 2.2: Matrícula en número de estudiantes por dependencia 1970-2019



[Para ver gráfico animado ingresa aquí.](#)

Gráfico N° 2.3: Matrícula por tipo de EE y población en edad escolar



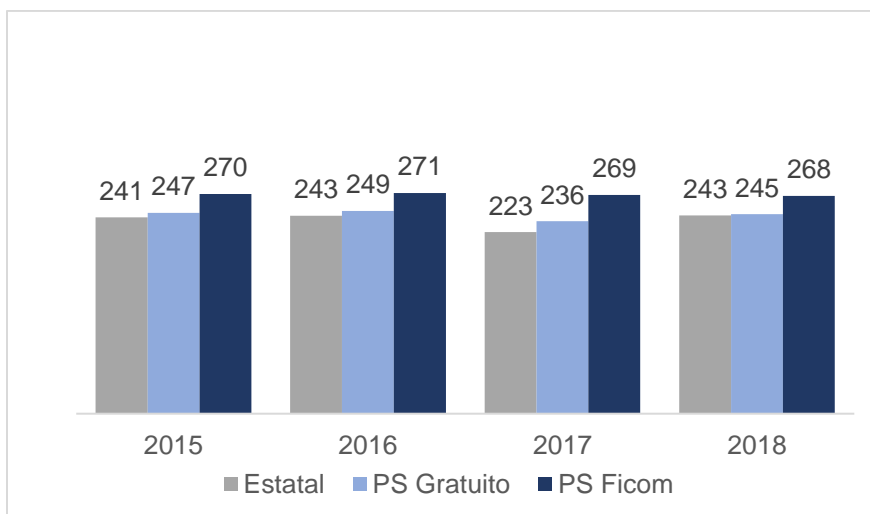
Fuente: elaboración propia a partir de datos Casen 1990-2017 y datos matrícula Mineduc 1980 y 2019. Datos corresponden a niños y jóvenes entre 6 y 18 años. Los datos de 1981 son del estudio “Subvención estatal a la educación privada” de la biblioteca del congreso. Los datos 2019 son extraídos de la base de datos de Matrícula del Mineduc, excluyendo a preescolares.

## 2. Diferencias en “calidad” entre los distintos tipos de establecimientos.

### a. Diferencias en rendimiento (puntaje promedio Simce) entre establecimientos de distintas dependencias administrativas durante los últimos cinco años

Al analizar las trayectorias en los promedios Simce para 4to básico en las últimas cuatro evaluaciones, se puede constatar que los puntajes tienden a mantenerse estables durante el periodo, salvo en 2017 donde los EE Estatales y PS Gratuitos experimentaron una baja de aproximadamente de 15 puntos en promedio, para luego retornar al año siguiente a los niveles evidenciados en 2016. Ahora bien, se observa que los EE Estatales tienen un desempeño inferior en Simce durante el periodo con diferencias promedio de 6 puntos respecto a los EE PS Gratuitos y 32 puntos en comparación a los PS Ficom.

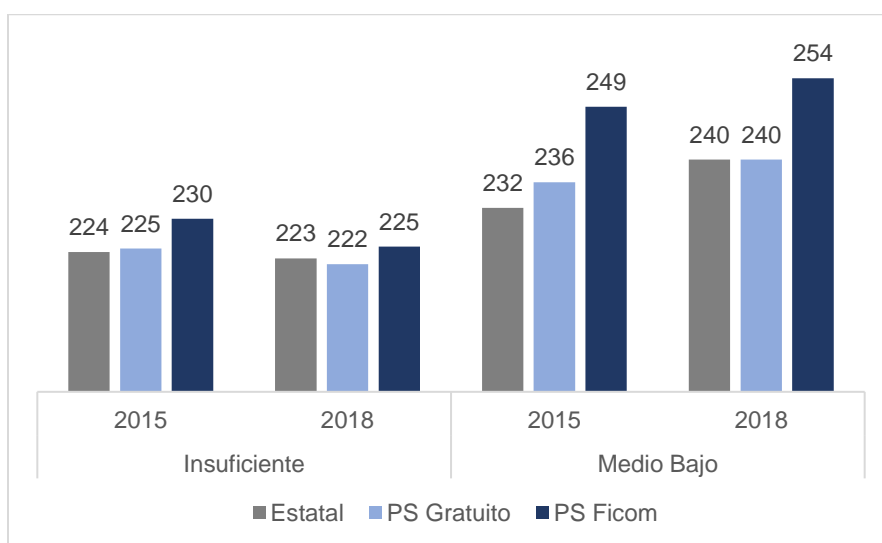
Gráfico N° 3: promedio Simce 4to básico 2015-2018



Fuente: elaboración propia a partir de datos Simce 4to básico 2015-2018. N° EE total: 5.179.

Con el objeto de controlar por las características del EE, se procedió a estimar las diferencias en el puntaje promedio Simce entre el 2015 y 2018 según la categoría de desempeño del EE. Entre los establecimientos “insuficientes”, se evidencia que prácticamente no existen diferencias entre EE Estatales y los PS Gratuitos en ninguno de las dos aplicaciones, y que, en 2018, incluso se revierte la diferencia a favor de los Estatales. Pese a ello, son los EE PS Ficom los que siguen obteniendo mejores resultados.

Gráfico N°4: Promedio Simce 4to básico 2015 y 2018 para EE “Insuficientes” y “Medio-Bajo”

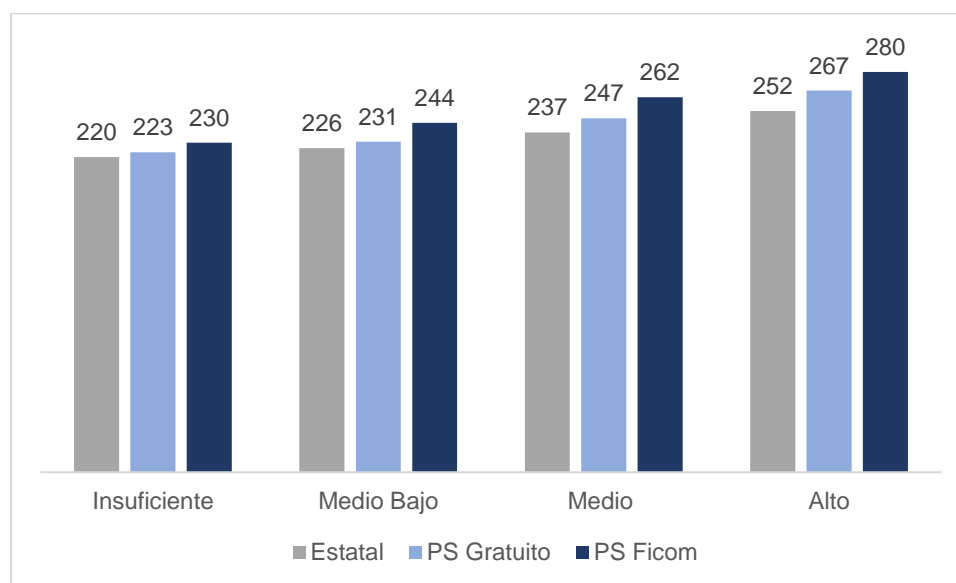


Fuente: elaboración propia a partir de datos Simce 4to básico 2015-2018. N° EE total: 5.179. Dado que la categoría de desempeño del EE cambia cada año, se toma en consideración la clasificación del EE al año 2018.

Los resultados Simce para 8vo básico 2019 mostraron diferencias significativas entre las escuelas. Mientras los EE Estatales obtuvieron un promedio de 235 puntos entre lenguaje y matemática, el puntaje de los PS Gratuitos fue de 243 puntos y el de los PS Ficom de 262 puntos. Ahora bien, al comparar escuelas de una misma categoría de desempeño, las brechas cambian: la diferencia entre el puntaje promedio Simce entre los EE Estatales y los PS Gratuitos Insuficientes fue de 3 puntos a favor de los PS Gratuitos (223 vs 220 respectivamente). En el caso de los PS Ficom el promedio fue 10 puntos mayor.

En contraposición, entre EE con desempeño “Alto”, la brecha entre EE Estatales y PS Gratuitos fue de 15 puntos, diferencia que es significativa en términos estadísticos, por lo que el puntaje de los PS Gratuitos es claramente superior. Respecto a los Ficom, la diferencia es de 28 puntos.

Gráfico N° 5: Promedio Simce por dependencia administrativa y categoría de desempeño 2019



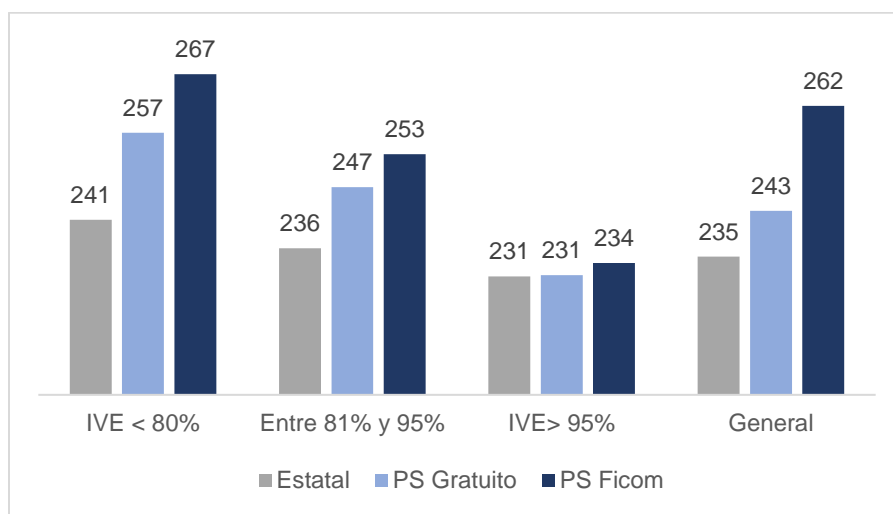
Fuente: elaboración propia a partir de datos Simce 8vo básico 2019. N° EE total: 5.179.

Ahora bien, es posible que gran parte de estas diferencias se deban a la cantidad de alumnos matriculados por EE. En este sentido, el análisis anterior se detalla o desagrega en función de su matrícula. Así, establecimientos Insuficientes con una matrícula sobre 400 alumnos tienen un promedio Simce de 221 puntos, pero por dependencia se observan diferencias a favor de EE PS Gratuitos (228 versus los 220 de los EE Estatales). En contraposición, entre EE de buen desempeño y matrícula, mayor es el promedio Simce de los PS Ficom (280), seguido de los PS Gratuitos (271) y los EE Estatal (263 puntos).

A su vez, se controló por la zona de ubicación de los EE. En los colegios rurales de menos de 400 alumnos, el promedio Simce para 2019 fue de 225, siendo levemente superior el desempeño de los EE Estatales respecto de los PS Gratuitos (226 versus 223 puntos) respectivamente, sin embargo, la diferencia no es estadísticamente significativa.

Otra forma de estimar la vulnerabilidad de los estudiantes y la escuela es utilizar el Índice de Vulnerabilidad Escolar, el cual, a diferencia de las Categorías de Desempeño, utiliza información de otras fuentes de datos ministeriales y es calculado por la Junaeb. En base a esta medida, se pudo constatar que también se observan diferencias entre EE. Entre los EE de menor vulnerabilidad (bajo el 80%), los EE Estatales tienen un promedio Simce 16 puntos menor que los PS Gratuitos y 26 puntos menor que los PS Ficom. Ahora bien, si solo se compara las escuelas con un IVE mayor a 95%, prácticamente no existen diferencias en el promedio Simce entre los EE (231 puntos). Para 4to básico, los resultados son equivalentes.

Gráfico N° 6: Promedio Simce por dependencia administrativa según vulnerabilidad 2019



Fuente: elaboración propia a partir de datos Simce 8vo básico y base IVE básica 2019. EE total: 5.179.

[Para ver gráfico animado ingresar aquí](#)

b. Análisis de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social desde 2015 a 2019 por dependencia administrativa

Los IDPS -autoestima y motivación escolar, hábitos de vida saludable, formación ciudadana y clima y convivencia escolar- son utilizados por la Agencia para medir la

calidad de los EE. Al comparar cifras generales se observa un leve incremento, en torno a un punto porcentual, en 3 de los 4 indicadores durante el periodo 2015-2019.

Al diferenciar por dependencia administrativa, se observa que solo los EE Estatales han mejorado sostenidamente sus IDPS en los últimos cuatro años, y presentan porcentajes superiores en cada una de las dimensiones que los particulares subvencionados. Por otro lado, los PS Ficom han mantenido sus resultados o bajado levemente, sobre todo en “Clima escolar” y “Autoestima y motivación académica”.

También si se focaliza en aquellos EE con mayor IVE (sobre 95%), se mantiene la brecha a favor de los EE Estatales. Así, los EE Estatales siguen teniendo un rendimiento levemente superior en Autoestima y motivación académica (77% versus el 75% de los Ficom) y Participación Ciudadana (81% versus el 78% de los Ficom). En tal sentido, no existe una correlación alta entre el nivel de vulnerabilidad de la escuela y los IDPS.

Tabla N° 1: Promedio de los cuatro IDPS por dependencia administrativa 2015, 2017 y 2019

IDPS	Año	Estatal	PS Gratuito	PS Ficom	General
Autoestima y Motivación Académica	2015	75%	75%	74%	75%
	2017	76%	75%	73%	75%
	2019***	76%	75%	73%	75%
Clima Escolar	2015	75%	76%	76%	75%
	2017	76%	77%	76%	76%
	2019***	77%	77%	75%	77%
Vida y Hábitos Saludables	2015	71%	71%	69%	71%
	2017	72%	71%	69%	72%
	2019***	73%	71%	69%	72%
Participación Ciudadana	2015	77%	77%	77%	77%
	2017	79%	78%	76%	78%
	2019***	80%	78%	76%	79%

Fuente: elaboración propia a partir de base Indicadores de Desarrollo Personal y Social 2015-2019.  
 \*\*\*  $p < 0,001$ : diferencias significativas al 99% nivel de confianza respecto al tipo de EE ubicado en la columna a la derecha, salvo en Clima escolar donde no existe diferencias entre EE Estatales y PS Gratuitos. EE total: 5.484.

Si el análisis anterior se realiza considerando la matrícula del establecimiento se observa que a medida que aumenta la cantidad de alumnos en el EE, bajan los índices de desarrollo personal y social (correlación de -0,3). Pese a ello, entre colegios sobre 800 alumnos en 2019, no existen diferencias en clima escolar (74%), hábitos saludables (69%) y formación ciudadana (76%) entre dependencias administrativas de los EE. Solo se observa que la autoestima y motivación académica es superior en

los EE Estales respecto de los Ficom (74% versus 72%), pero no en comparación a los PS Gratuitos, cuyo promedio es del 73% en este indicador.

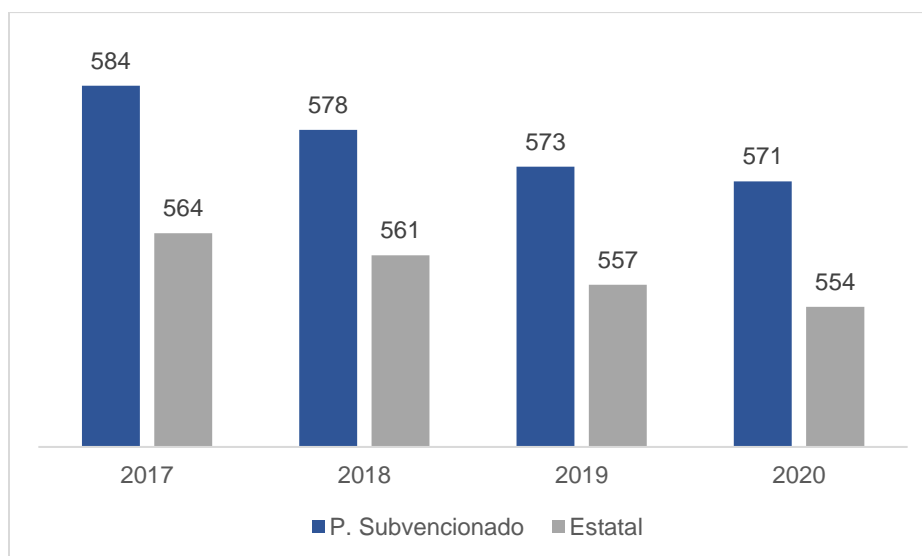
d. Permanencia y trayectoria en la educación superior

Otra dimensión de la calidad de la educación es la proporción de estudiantes que logra acceder, mantenerse y egresar de la educación superior. En cuanto a la primera dimensión, en general, el desempeño de los estudiantes egresados en los últimos cuatro años ha disminuido progresivamente en torno a 11 puntos en promedio, observándose una mayor magnitud en la caída de los puntajes de los egresados de la educación Particular Subvencionada (13 puntos versus los 10 de los egresados de los EE Estatales).

Pese a ello, el promedio PSU de los egresados de los EE Estatales, en cada uno de los procesos de admisión a la educación superior, es inferior en torno a 18 puntos promedio durante el periodo 2017-2020.

Además, de los 73 mil alumnos matriculados vía PSU para el 2020, el 55% provino de EE Particulares Subvencionados y solo el 23% de los Estatales, porcentajes que se han mantenido estables durante el periodo 2017-2020.

*Gráfico N° 7: Promedio PSU (lenguaje y matemática) de los estudiantes matriculados vía PSU 2017-2020*



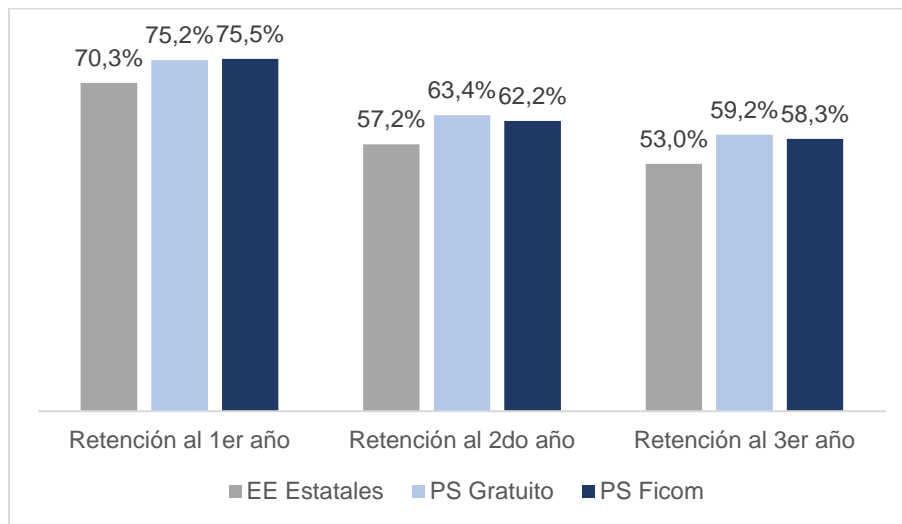
Fuente: Elaboración propia a partir de datos Demre 2017-2020. Cada año corresponde al “proceso de admisión”, por lo que la PSU o prueba de selección es rendida al año anterior.

Respecto de la permanencia, se consideraron a todos los alumnos que se matricularon en la educación superior en primer año durante el periodo 2017-2019 para calcular la retención al 1er, 2do y 3er año, respectivamente. Se consideró que hubo retención en

aquellos casos donde los estudiantes seguían inscritos en la misma carrera durante el 2020.

En términos generales, el 69% de los estudiantes que ingresan a la educación superior se mantienen estudiando al año siguiente. Sin embargo, las tasas de permanencia se dan en mayor medida entre los egresados de los PS Gratuitos, donde un 76% logra dar continuidad a sus estudios, seguidos del 75% de los PS Ficom y un 70% de los Estatales. Al comparar las cifras al 3er año, se evidencia que la tendencia se revierte, siendo los egresados de los PS Ficom quienes en mayor medida (59%) logran acceder al 4to año de su carrera, seguido de los alumnos que provienen de los PS Gratuitos (58%) y los Estatales (53%).

Gráfico N° 8: Retención al 1er, 2do y 3er año por dependencia administrativa



Fuente: elaboración propia a partir de base Matrícula en Educación Superior 2017-2019.

Otro dato relevante que exponer es la cantidad de tiempo adicional que demoran los estudiantes en terminar sus estudios. Según cifras 2019, el 29,9% de los estudiantes permanece en la educación superior más allá de la duración formal de sus carreras. Sin embargo, quienes más sobreduran y, por ende, se demoran más en terminar sus carreras, son los estudiantes que egresan de colegios Estatales (32%), mientras que la tasa de sobreduración en los EE PS es del 30%.

### 3. Inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales

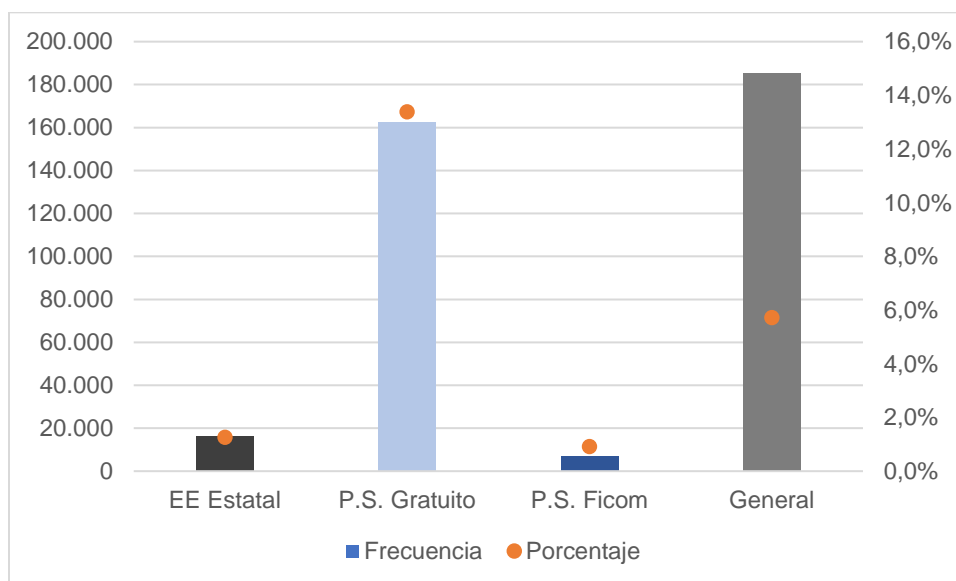
#### a. Número de escuelas especiales por dependencia administrativa

Las escuelas especiales forman parte de la modalidad educativa “Educación Especial” junto con las escuelas y aulas hospitalarias. De acuerdo con cifras del Mineduc, al año



2019, un 5,7% de la matrícula en edad escolar asistía a este tipo de EE, siendo los EE PS Gratuitos quienes tienen una mayor proporción de alumnos con necesidades educativas especiales permanentes (NEEP), -y que no son parte de la educación regular-, con cerca de 163 mil estudiantes. Le siguen los 16 mil que se encuentran en EE Estatales y los aproximadamente 7 mil inscritos en escuelas especiales que tienen Ficom. O sea, 170 mil estudiantes están en el sector PS.

Gráfico N° 9: Matrícula en EE Especiales por dependencia administrativa



Fuente: elaboración propia a partir de Directorio de establecimientos. N° EE= 10.711.

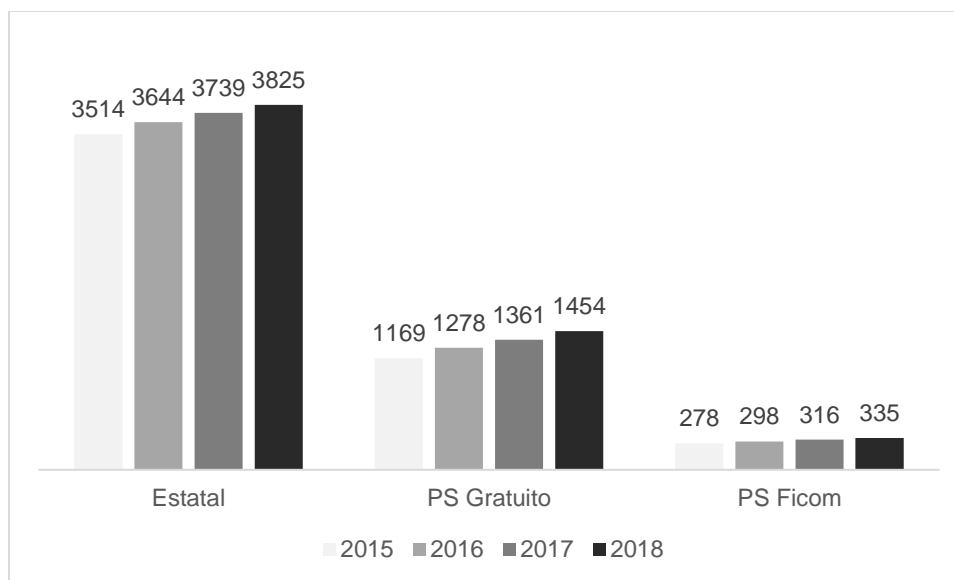
b. Número de establecimientos con Programas de Integración Escolar por dependencia administrativa

En el año 2009, mediante el Decreto N° 170 del Ministerio de Educación, se regula el uso de recursos y subvenciones para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) según el tipo de establecimiento y cantidad de alumnos con NEE en EE regulares. Dentro de los requisitos para optar a la subvención está el contar con un Programa de Integración Escolar (PIE), con profesionales especializados para el trabajo con NEE, así como acreditar que existen alumnos con dificultad de aprendizaje por medio del Formulario Único Síntesis de Evaluación -subido a la plataforma del Mineduc anualmente- (Ministerio de Educación, 2013).

Durante los últimos tres años se ha observado un aumento en el número de EE que adscriben a la política de integración, lo que se traduce en un incremento del 13% con colegios adscritos al PIE en el periodo 2015-2018. Ahora bien, la adscripción se ha potenciado en mayor medida en recintos particulares subvencionados, destacando el

protagonismo de los EE PS Gratuitos, donde más de 285 EE (24% de incremento) han incorporado programas de integración escolar para apoyar la educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales durante el periodo. En el caso de los Ficom, la adhesión a los PIE se ha incrementado en un 21% y en los EE Estatales en un 9%.

Gráfico N° 10: Número de establecimientos con PIE 2015-2018

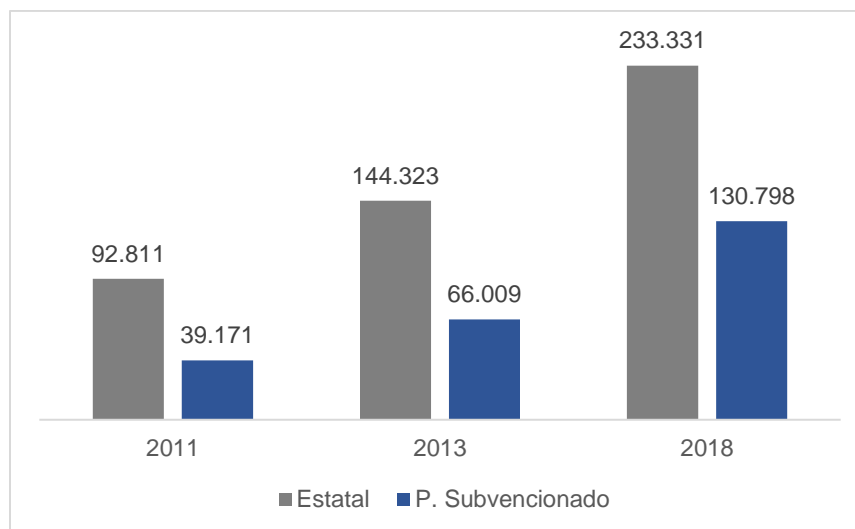


Fuente: elaboración propia a partir de Directorio de establecimientos. N° EE= 10.711.

c. Número de alumnos adscritos al Programa de Integración Escolar por dependencia administrativa

Como correlato de lo anterior, el siguiente gráfico muestra el número de alumnos con NEE por tipo de dependencia adscritos al PIE. Si bien la cantidad de estudiantes NEE se concentra en EE Estatales, manteniendo una diferencia de casi 103 mil estudiantes para el año 2018, la integración de ellos ha crecido en mayor medida en el sector Particular Subvencionado. Así, mientras que en el periodo 2013-2011 la matrícula de alumnos NEE aumentó en un 69% entre los PS, en las EE Estatales solo fue de un 56%. Al comparar el periodo 2018-2013, la diferencia es aún mayor, donde casi se duplica el número de alumnos NEE en la educación PS, pasando de 66 mil a 131 mil estudiantes (98% de aumento).

Gráfico N° 11: Número de alumnos con NEE por dependencia administrativa 2011-2018



Fuente: elaboración propia a partir de Base de Rendimiento años 2011-2013-2018. Cabe hacer la salvedad que la fuente de información no permite desagregar por tipo de EE PS, por lo que solo se distingue entre EE Estatales y PS.

## Conclusiones

A partir de los antecedentes expuestos se puede constatar que la existencia de la educación particular mixta o subvencionada data desde los orígenes de la formación de la República, donde distintas comunidades u organismos se asociaron con el Estado para proveer educación en todos los lugares de Chile.

Al comienzo el apoyo económico fue poco institucionalizado y se focalizó en establecimientos gratuitos. Pero ya en 1880 existía una subvención para establecimientos técnico-vocacionales y en 1920 quedó consagrado un sistema de subvenciones propiamente tal para establecimientos gratuitos, que en 1952 se extendió a establecimientos pagados.

Pese a la gran trayectoria y existencia de la educación particular subvencionada, los aportes que recibía por parte del Estado siempre fueron menores y supeditados a requisitos adicionales en comparación a los que se entregaban a EE con tutela o administración directa del Estado.

Desde comienzos de la década del 90's es posible observar que la matrícula de este sector ha aumentado notoriamente, pasando de un 33% al 57% del total de la matrícula en edad escolar, durante el periodo 1990-2017. Aumento de matrícula que

ha venido acompañado con un buen desempeño en diversos indicadores que son utilizados por diversos organismos para medir la calidad educativa.

Así, tanto para 4to como para 8vo básico, los datos muestran que los EE PS tienen un mejor desempeño en las pruebas Simce que los Estatales, incluso al controlar por la matrícula, la vulnerabilidad y composición socioeconómica de las escuelas. Solo en los IDPS los PS Gratuitos y Ficom muestran menores resultados, pero cabe considerar que estos datos son auto reportados y extraídos a partir de encuestas.

En términos de acceso y permanencia en la educación superior, los resultados se mantienen, es decir, que sostenidamente el promedio PSU y participación de los estudiantes egresados de la educación Particular Subvencionada es superior al de sus pares egresados de los EE Estatales. En cuanto a la permanencia, las cifras al 2do año muestran una diferencia de 10 puntos porcentuales a favor de los PS.

Finalmente, se puede constatar que el aporte que realiza la educación PS en la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales es crucial. Así, en términos de oferta educativa, casi la totalidad de los EE que imparten educación especial son PS, educando a casi 170 mil estudiantes, muy distante de los 16 mil inscritos en EE Estatales. Además, se observa la adscripción constante de estos establecimientos al programa de integración escolar (PIE), donde un 24% de EE PS ha creado y/o instalados PIE. Como correlato de lo anterior, la matrícula de alumnos PIE en el periodo 2013-2018 prácticamente se ha duplicado.

Con ello, 3 de las 4 hipótesis planteadas por este estudio son confirmadas a cabalidad, constatando la importancia y aporte que ha realizado la educación Particular Subvencionada en nuestro país.

## Bibliografía

---

- Agencia de la Calidad de la Educación (2016). Metodología de Construcción Indicadores Puntaje Simce y Progreso Simce. Diciembre 2016.
- Biblioteca del Congreso Nacional (2019), Subvención estatal a la educación privada. Descripción histórica desde la Independencia hasta 1970 en Chile.
- Biblioteca del Congreso Nacional (2012). Evolución de la Matrícula de Educación Escolar en el período 1981-2012 por sector
- Campos, A. (s/f). Rendimiento Educacional, Desigualdad y Brecha De Desempeño Privado/Público: Chile 1982-1997.
- Celis, L. (s/f). La reforma educacional de 1965.
- Cifuentes, Abdón (1888). “Discurso del señor do Abdón Cifuentes, presidente gremial de la Unión Católica de Chile”, en Anuario de la Universidad Católica, Tomo I, 1888-1897. Imprenta Cervantes, Santiago.
- Egaña, Loreto (1995). “La cobertura de la Educación Primaria Popular”, op. Cit., en Boletín de Investigación Educativa, nº 10, Santiago.
- Fontaine y Urzúa (2018). “Educación en Patines”, Edición el Mercurio.
- Historia de la Ley N° 19.876.
- Ley 20.845. 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. 29 de mayo de 2015.
- Ley 20.529. Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. 27 de agosto de 2011.
- Ley 20.248. Establece ley de subvención escolar preferencial. 25 de enero de 2008.
- Marcel, M. & Tokman, C. (2005). ¿Cómo se Financia la Educación en Chile? Estudio de Finanzas Públicas, diciembre 2005.
- Marcel, M. “Gobernabilidad Educativa, Democracia y Cuasi-Mercados: Avances y Desafíos en las Reformas Educativas en Chile”. Presentación en el Seminario Internacional IIPE/UNESCO, Buenos Aires, Argentina, 24-25 de noviembre, 2003.
- Mineduc (2019). Resumen estadístico de la educación 2019.
- Organización de Estados iberoamericanos (s/f). Evolución histórica del sistema educativo.

- Ossa, Juan Luis (2007). "El Estado y los particulares en la educación chilena 1888-1920", Estudios Públicos N° 106, CEP, Santiago, 2007.
- Revista Instrucción Primaria (1903). Año XVIII, n° 10, 11, 12, Santiago, octubre, noviembre, diciembre de 1903.
- Serrano, S., Ponce, M. & Rengifo, F. (2012) "Historia de la Educación en Chile 1810-2010", Tomo 1.

RESULTADOS ENCUESTA

# *Educación y Nueva Constitución*

## Temas y debates para la Convención

Coordinador: Daniel Leyton

Autores: Daniel Leyton y María Teresa Rojas

Colaboradores: Académicos y académicas de la Facultad de Educación UAH

## Introducción

El presente documento da cuenta de los resultados de una encuesta online realizada entre noviembre del 2020 y enero del 2021 por académicos y académicas de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado. Esta encuesta forma parte del proceso de conversación comenzado a finales del año 2019 entre estudiantes y profesoras/es para proponer ideas sobre educación en miras a la nueva constitución que se elaborará en el país por una convención constitucional elegida democráticamente. A partir de una metodología de encuentros, conversación y participación, redactamos el primer semestre del 2020 una primera propuesta con “10 ideas de Educación para una nueva constitución”<sup>1</sup>. Conjuntamente, realizamos coloquios *online* para dar a conocer esta propuesta y debatirla con un público más amplio.

El segundo paso fue la elaboración de una encuesta a actores del sistema educacional. Se encuestaron a estudiantes (mayores de 14 años), docentes, directoras/es, apoderadas/os y académicas/os de la educación superior; así como también a personas que, no teniendo dichos roles, respondieron la encuesta como ciudadanos/as interesadas por las problemáticas educativas. Se elaboró un cuestionario con 16 preguntas distribuidas en 6 módulos temáticos centrales: 1) Características generales de los y las encuestadas; 2) el derecho y los fines de la educación; 3) obligatoriedad de la educación preescolar; 4) financiamiento de la educación; 5) acceso a la educación superior; y 6) evaluación en la educación escolar.

Se logró encuestar válidamente a 2228 personas de las 2294 que participaron inicialmente de la encuesta. Para ello, la encuesta se difundió a través de diferentes bases de datos de directores, estudiantes, docentes/académicos y académicas, y otros trabajadores de la educación, así como también por redes sociales.

De las 2228 personas encuestadas un 30.5% declararon ser hombres, un 68.6% mujeres, y un 0.9% declararon identificarse con otro sexo/género. Un 20.4% tenía entre 14 y 29 años, un 66.8% entre 30 y 59 años, y un 12,7% 60 años o más. Un 71% vivía en la Región Metropolitana y un 29% se distribuyó en todas las otras regiones del país.

Esta fue una encuesta online en la que todos y todas a quienes les llegó el link tuvieron la posibilidad de responderla. Por otra parte, la encuesta se diseñó principalmente para ser respondida por los actores de la comunidad educativa, entendiendo esta, en su amplio sentido, como un espacio constituido por profesores y profesoras, estudiantes (mayores de 14 años), apoderados y apoderadas, directivos, y trabajadores no docentes de la educación. Así, la relevancia de sus resultados radica, primero, en el tamaño propio de la muestra, de la cual más del 80% pertenece a actores de la comunidad educativa; y en segundo lugar, en la consistencia de las respuestas y su distribución por los diferentes actores.

A continuación, presentamos los principales resultados. Partimos describiendo a los principales actores que respondieron la encuesta, para luego, describir y profundizar en las problemáticas abordadas y la posición de los diferentes actores en relación a ellas.

---

<sup>1</sup> <https://publiccl1.fidelizador.com/uahinterno/public/campaign/browser/1065A80BGD7627BHA97C56J1065A80B9232EFB2ACC5F2A9>

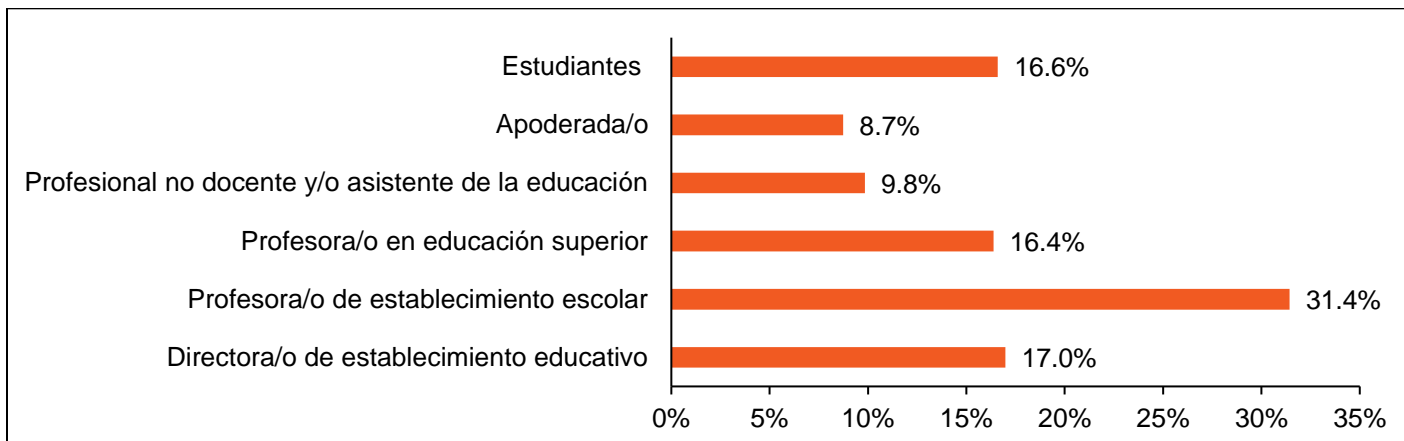


## Los actores de la educación

A continuación se presenta la distribución de los y las encuestadas de acuerdo al rol principal con el cual se autoidentificaron.

Del total de las encuestadas/os un 82,1% juega un rol principal como parte de la comunidad educativa, ya sea como profesora/o, estudiante, apoderada/o, trabajadoras/es no académicas de la educación, y directoras/as. El 17,9% restante pertenece a la categoría de “ciudadanas”.

Gráfico 1: Porcentaje de encuestadas/os según su rol principal en la educación.

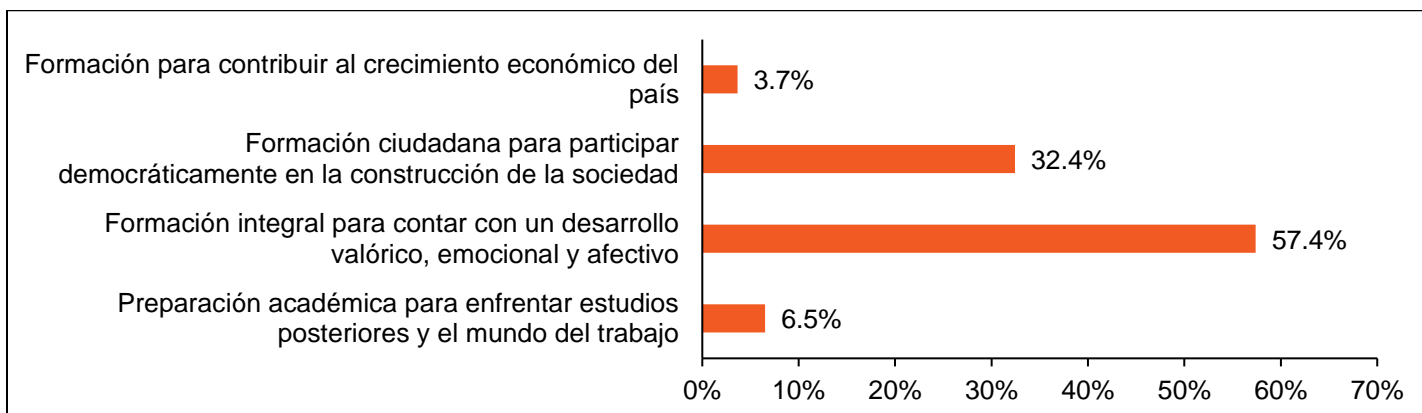


## Principales opiniones de los actores respecto a la educación

### 1. Los fines de la educación

La educación posee distintas finalidades y propósitos. En el marco de las conversaciones iniciales que se plasmaron en el documento “10 ideas sobre educación para una nueva constitución”, se consignaron distintos énfasis y prioridades. Todos temas relevantes que requieren atención. No obstante, para saber los fines de la educación más importantes para los y las encuestadas, se preguntó por el principal propósito de la educación, seleccionando la alternativa que más representaba dicha tarea. Las respuestas evidencian que las grandes prioridades apuntan a construir un sistema educativo integral y que forme ciudadanas y ciudadanos para una sociedad democrática.

Gráfico 2: Respecto a los fines de la educación, de las siguientes afirmaciones, elija la principal tarea de la educación, según su opinión



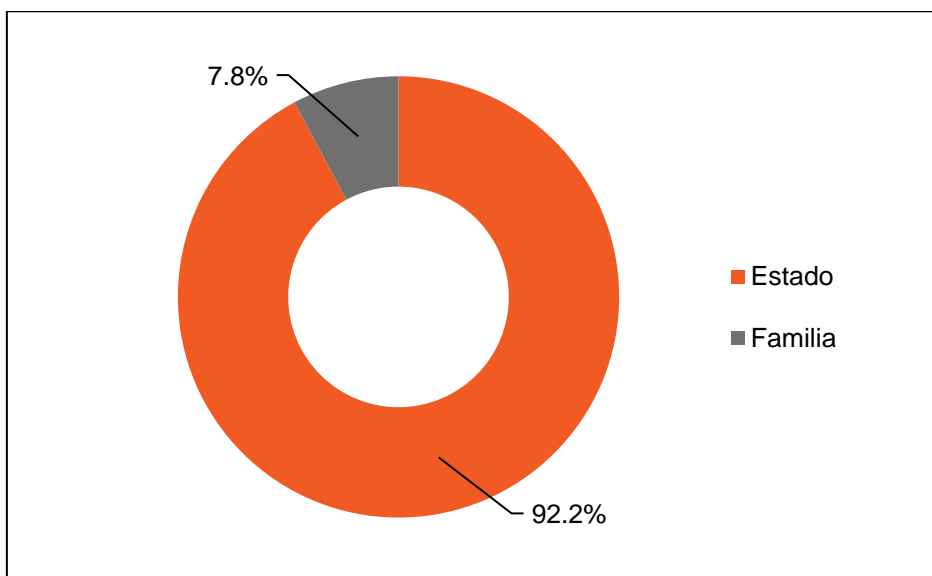
El gráfico señala que un 57,4% plantea que la principal tarea de la educación es la formación integral, seguida de la formación ciudadana para la construcción democrática de la sociedad, con un 32,4%. Las finalidades más asociadas a la reproducción del sistema económico -formación para contribuir al crecimiento económico, y para continuar estudios superiores y el trabajo- son poco representativas de las finalidades principales de la educación. Por supuesto, no quiere decir que dichas finalidades no importan, pero sí que aquellas orientadas al bien común y el desarrollo democrático e integral son las que tienen una mayor preponderancia hoy en día, a diferencia de aquellas que enfatizan en los objetivos instrumentales de la educación.

Cabe destacar que, si bien la formación integral es la tarea principal más destacada, para apoderadas/os, estudiantes y profesoras/es de la educación superior la formación ciudadana también se hace relevante. Para más del 36% de todos estos actores, este tipo de formación es la principal tarea de la educación. Más aún, este porcentaje en las profesoras/es de la ES llega al 41%.

## 2. Sobre la educación como derecho social

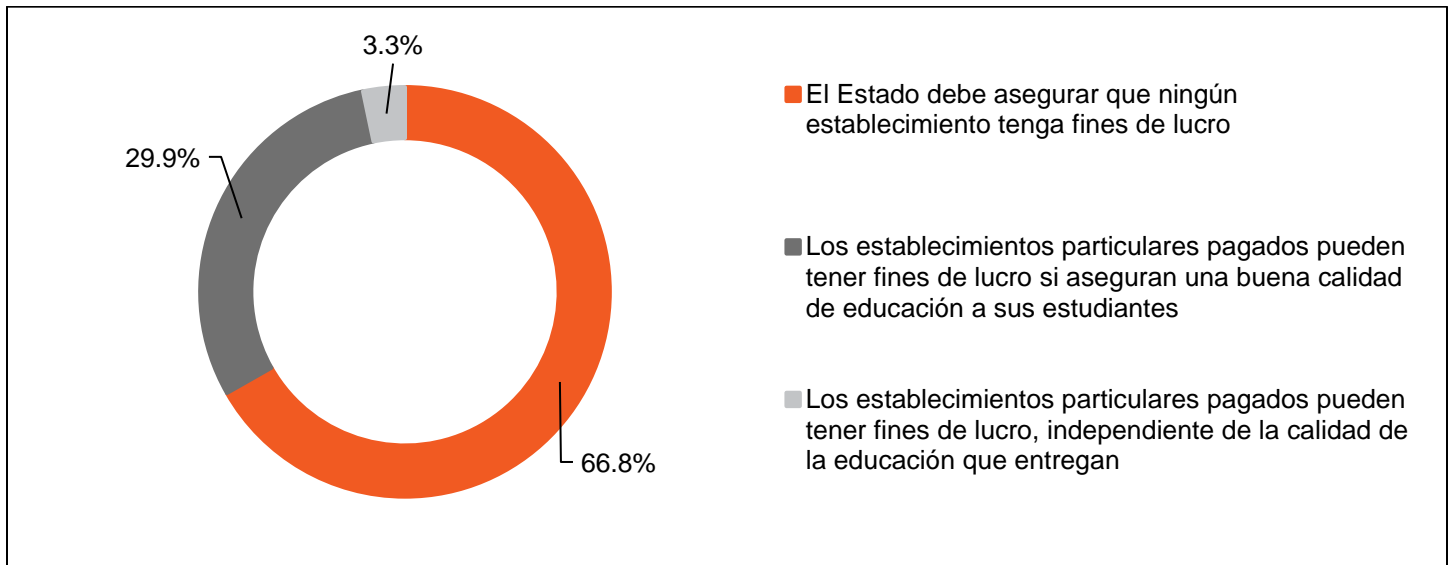
En la constitución actual se garantiza de forma preferente el derecho de las familias a elegir la educación de sus hijos. El Estado no es garante de la calidad educativa y restringe su acción a asegurar el acceso a la educación escolar. El rol del Estado y de las familias es uno de los temas claves a discutir en la nueva constitución. Los resultados de la encuesta arrojan (ver gráfico 3) que la mayoría de quienes responden consideran que el Estado es el principal garante del derecho a la educación, con más del 90% de las respuestas. Sin duda es posible advertir que esta idea tendrá un amplio consenso en la convención constitucional.

Gráfico 3: Según su opinión ¿Quién es el principal responsable de asegurar el derecho a una educación de calidad, el Estado o la Familia?



En efecto, esta posición representa una amplia conciencia colectiva de que no es la familia la principal institución responsable de dicho derecho. Ante la preferencia por el Estado como garante del derecho a la educación, se puede leer también la opinión de los diversos actores educativos sobre la insuficiencia y fragilidad de la familia como la principal responsable del derecho a la educación. Responsabilizar a las familias del derecho a la educación, en tanto ejercicio de elección de escuelas, es la base de la estructura de desigualdad del actual sistema educativo, pues la calidad de dicha elección está directamente relacionada con los capitales culturales y económicos de estas.

Gráfico 4: Respecto al lucro en la educación parvularia y escolar (incluidos los particulares pagados), elija la idea que más lo/la represente

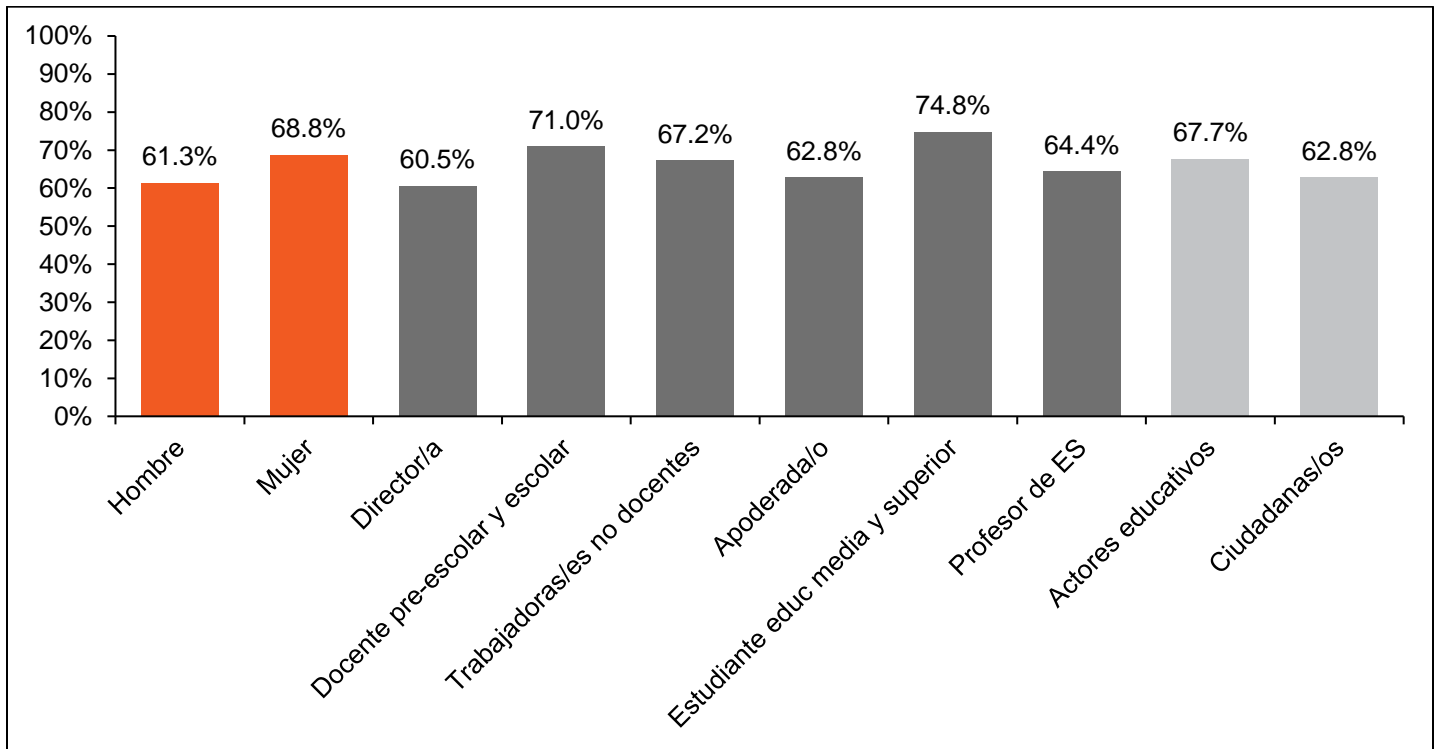


Teniendo en cuenta que las demandas de poner fin al lucro en la educación no se concretaron para todo el sistema – la ley de inclusión escolar no prohíbe el lucro en la educación escolar particular pagada y será uno de los temas relevantes a discutir en la nueva constitución-, se les preguntó a los y las encuestadas por si los diferentes establecimientos podían o no tener fin de lucro.

Los resultados muestran que el lucro en la educación escolar es ampliamente rechazado por la mayoría de las encuestadas/os. En este sentido, el 66,8% apoya que el Estado asegure que ningún establecimiento educativo tenga fines de lucro, y solo un 29,9% condiciona esa posibilidad para los colegios particulares pagados si es que estos entregan una educación de calidad. El alto rechazo al lucro en la educación por parte de los participantes, y el casi un tercio que condiciona dicha posibilidad a los resultados de la educación privada pagada, plantea la necesidad de volver a esta discusión teniendo en cuenta el estatuto de la educación privada pagada y su rol en la configuración de un sistema escolar justo y equitativo.

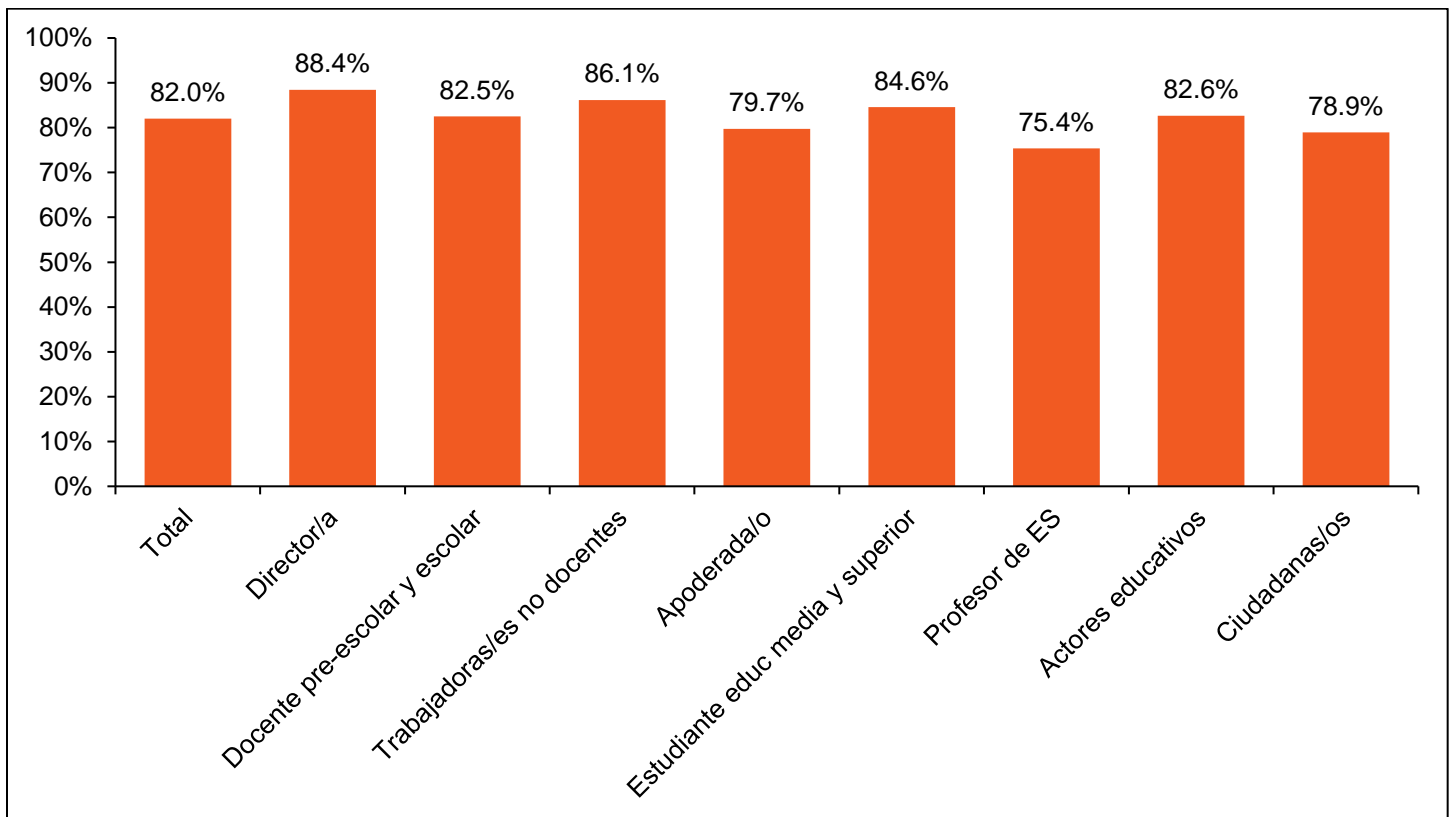
El siguiente gráfico (gráfico 5) muestra que estudiantes y docentes son los actores educativos que en mayor proporción afirman que el Estado debe prohibir el lucro en todos los establecimientos, con más del 70% de las preferencias en ambos grupos. Luego, un 67,2% de los trabajadores no docentes plantean la misma posición.

Gráfico 5: Porcentaje de encuestadas/os que se sienten representados por la afirmación "El Estado debe asegurar que ningún establecimiento público o privado tenga fines de lucro".



Estas respuestas reflejan la necesidad que muestran la mayoría de los y las encuestadas de avanzar en la desmercantilización y el negocio de la educación en todo el sistema escolar, y no solo en aquellos establecimientos con financiamiento público. Una interpretación posible es que hoy en día pareciera permear en los actores del sistema educativo una comprensión sistémica de la educación en la cual la función de la educación particular privada afecta y configura también a la educación pública.

Gráfico 6: Porcentaje de encuestadas/os que se encuentran de acuerdo o muy de acuerdo con la siguiente afirmación: "El Estado debe garantizar a las familias el derecho a elegir el establecimiento al que asisten sus hijos".

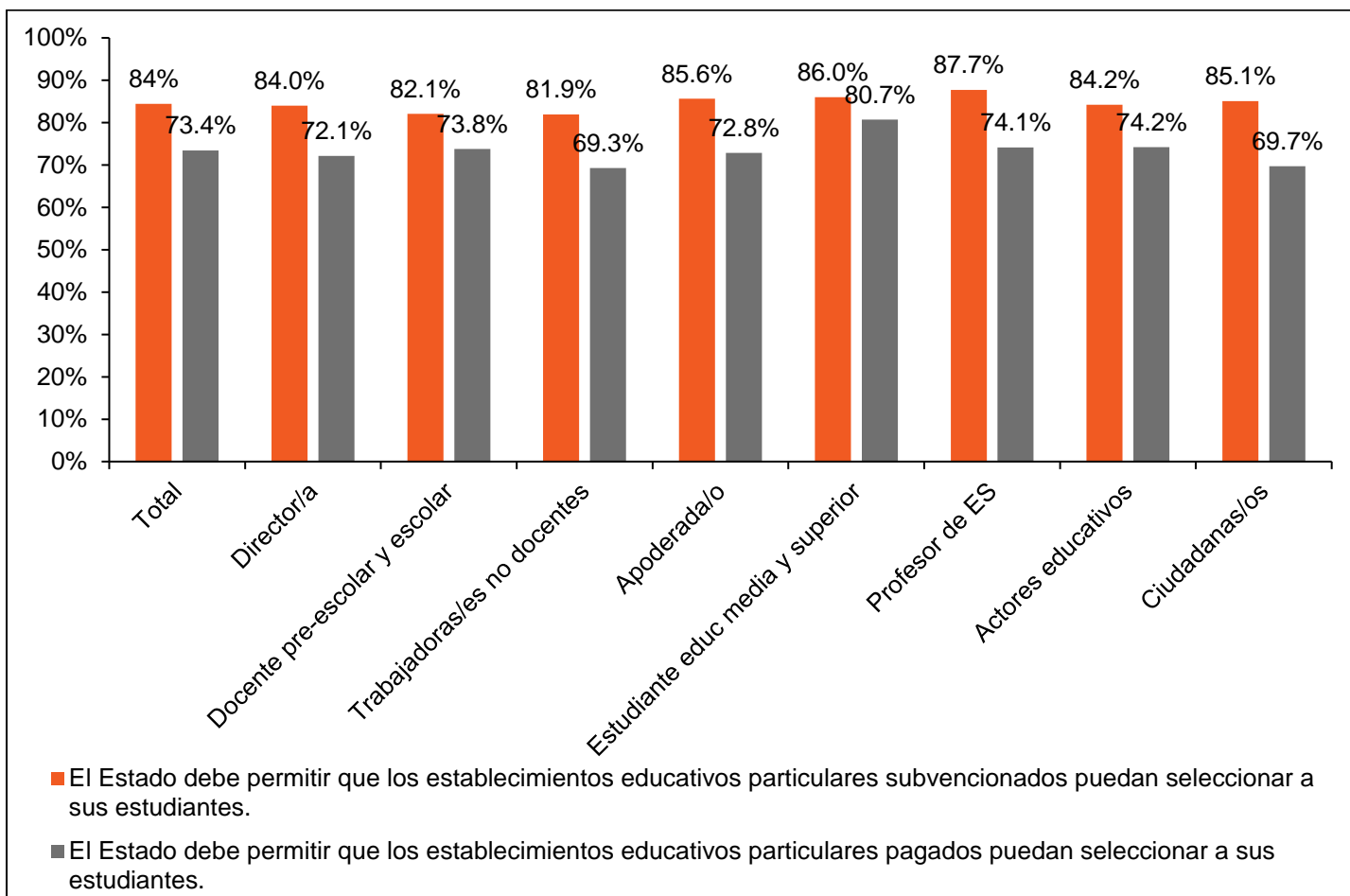


Uno de los mecanismos de mercado más enraizados en la cultura escolar es la posibilidad de elegir la escuela por parte de las familias y estudiantes. En efecto, este se ha configurado como un derecho sentido por la mayoría de los actores educativos.

El gráfico 6 (arriba) da cuenta del gran acuerdo que los y las encuestadas expresan a que el Estado garantice el derecho a elegir el establecimiento de sus hijas/os. Sobre el 80% de las encuestadas/os expresa que el Estado debe garantizar el derecho a elegir el establecimiento educativo.

Por su parte, y en sintonía con las respuestas anteriores, en el gráfico 7 (abajo) se observa el extendido rechazo a las prácticas de selección por parte de los establecimientos privados tanto subvencionados como particulares privados. En efecto, sobre el 70% y 80% se posicionan en contra de que el Estado permita la selección tanto en los colegios particulares subvencionados como en los particulares pagados respectivamente. Esto permite proyectar que la Ley de Inclusión Escolar logró hacer sentido a parte de la población al prohibir la selección escolar; no obstante, sigue pendiente la regulación del sector privado pagado al respecto.

Gráfico 7: Porcentaje de encuestadas/os que se encuentran "en desacuerdo o muy en desacuerdo" con que el Estado deba permitir que los establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados seleccionen a sus estudiantes.



En conjunto estos datos nos plantean que el derecho a elegir una escuela se opone y se presenta como una defensa ante las prácticas de exclusión que realizaban los colegios privados subvencionados y que aún realizan los colegios particulares pagados. No obstante, podemos también notar las opiniones no problematizan la práctica de elección de escuela y su asociación con la reproducción de la desigualdad escolar.

Lo que hay en estos porcentajes respecto a la elección y selección es la posición generalizada de rechazo a las prácticas de exclusión/discriminación por parte de los establecimientos, y la hegemonía cultural que tendría el derecho a la elección escolar en un contexto de alta segregación. Asociado a esto, emerge con fuerza la poca legitimidad, desde el punto de los y las encuestadas, que tienen los mecanismos de selección de estudiantes de los colegios particulares privados.

Claramente el derecho a elegir establecimientos, en tanto libertad de elegir proyectos culturales y educativos para las y los hijos es un tema reivindicado, pero al mismo tiempo, se podría inferir que se establece que esta elección debe ser igualitaria, no anclada en privilegios y que menos aún debe garantizar nichos selectivos solo para las escuelas privadas pagadas. Se requiere profundizar una política de inclusión en la educación privada pagada. Por otra parte, insistimos, la opción preferente por la educación pública pareciera ser clave para proyectar un sistema público robusto, que ofrezca alternativas educativas plurales y que otorgue la confianza a todos y todas respecto a la calidad y justicia educativa que requieren niños, niñas y adolescente en el país.

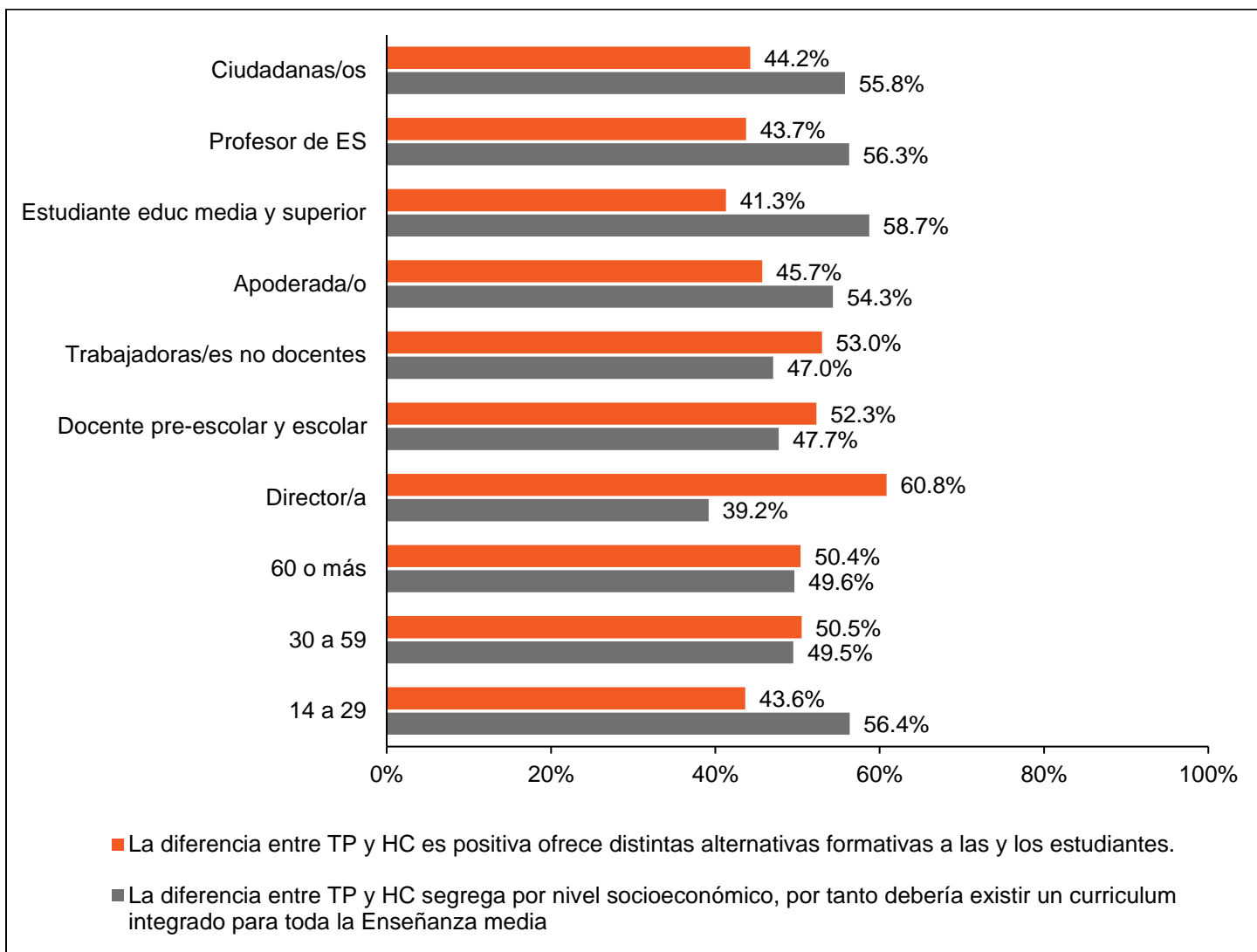
### **3. La organización curricular de la educación secundaria**

Preguntamos a las encuestadas/os por la separación entre la educación científico-humanista y la educación técnico-profesional. Nos parece fundamental repensar dicha organización del conocimiento enseñado toda vez que dicha separación se encuentra marcada fuertemente por una segmentación socioeconómica que determina de manera significativa los proyectos y trayectorias educativas de los y las estudiantes.

Las repuestas de las encuestadas/os nos muestran un escenario que abre la posibilidad de repensar esta división entre los contenidos científico-humanistas, por un lado, y técnico- profesionales, por otro.

Al mirar el gráfico 8, se observa que un 50,7% del total de las encuestadas/os, se siente representado por el enunciado que dice: "La diferencia entre TP y HC segrega por nivel socioeconómico, por tanto, debería existir un curriculum integrado para toda la Enseñanza media". El 49,3% restante plantea que "La diferencia entre TP y HC es positiva, porque ofrece distintas alternativas formativas a las y los estudiantes". Estas dos posiciones a favor de la integración curricular, por un lado, y a favor de la diferenciación, por el otro, muestra empero importantes diferencias a considerar entre las diferentes categorías de encuestados y encuestadas.

Gráfico 8: Porcentaje de encuestadas/os según su posición respecto a la integración o diferenciación curricular de los contenidos Científico-Humanista (HC) y Técnico-Profesional (TP).



Entre la percepción de las/os ciudadanas -es decir aquellos que no se identificaron con ningún rol específico ligado a la educación- se observa una posición mayoritariamente a favor de la integración curricular entre los contenidos científico-humanistas y los técnicos (55,8%). Dicha posición se da de manera similar entre el profesorado de la educación superior, las/os estudiantes de educación media y superior, y entre las encuestadas/os de 14 a 29 años. En todos estos casos, hay una diferencia de alrededor de 10% respecto a quienes se posicionan a favor de mantener estas dos modalidades por separado.

Dentro de los actores que se encuentran a favor de la diferenciación curricular, destacan las directoras y directores. Un 60,8% del total de ellas/os se posiciona a favor de la diferenciación curricular. Es probable que las complejidades de gestión y liderazgo que un proyecto de integración curricular implica pueda estar entre una de las razones de dicho posicionamiento.

Esta pregunta nos permite analizar, desde otra dimensión, las posibilidades de desegregación del sistema escolar chileno, toda vez que la población más vulnerable se concentra en los centros educativos TP. La integración curricular en la enseñanza secundaria permite discutir un tema profundo sobre la relación entre la preparación escolar, la transición hacia la educación superior y las trayectorias laborales.

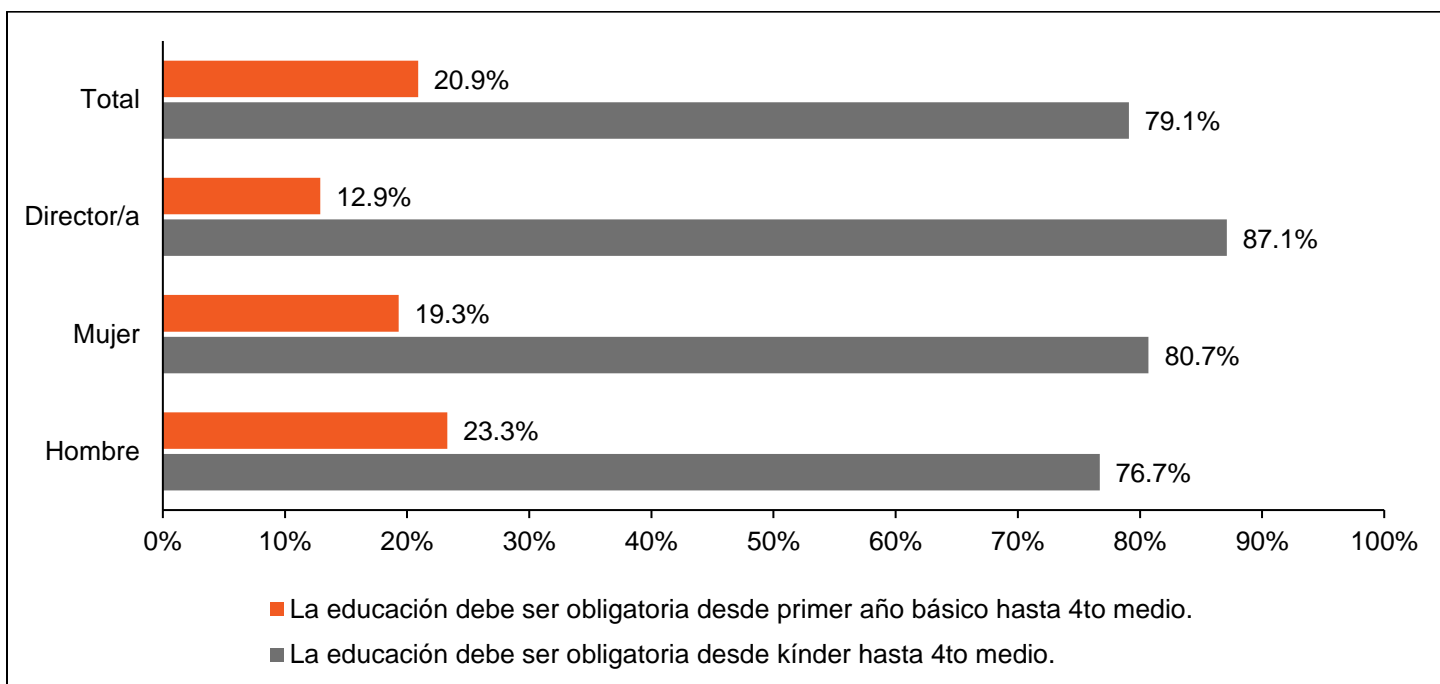


#### 4. Obligatoriedad de la educación parvularia

El año 1999 se reconoce en la Constitución Política del Estado la educación parvularia como el primer nivel del sistema educacional chileno, y el año 2013, se establece constitucionalmente la obligatoriedad del segundo nivel de transición. Posteriormente se elaboró un proyecto de ley para concretar la obligatoriedad y que fuese prerequisite para primero básico. Sin embargo, aunque en la discusión parlamentaria el proyecto ha tenido cambios en sus artículos para generar un consenso, hasta ahora no se ha logrado un acuerdo al respecto.

Por una parte, quienes defienden la obligatoriedad del nivel, abogan por la relevancia de la educación de la primera infancia debido a su impacto en los aprendizajes de los niños y niñas, y para su desempeño futuro. Además, agregan que, a pesar de haber una matrícula relativamente alta en el nivel (sobre el 95%), existe una baja asistencia crónica, lo que evidenciaría que las madres/padres aun no valoran suficientemente la importancia de este nivel educativo y que sus hijos/as efectivamente asistan regularmente. En contraposición, quienes rechazan la propuesta plantean que ya existe una alta cobertura del nivel y plantean que la responsabilidad debe estar en el Estado en proveer una educación inicial en aquellas localidades con menor matrícula y ofrecer modalidades flexibles y pertinentes de acuerdo a las características de cada contexto (por ej. zonas rurales). Asimismo, una de las principales preocupaciones de quienes no recomiendan la obligatoriedad es que la Ley aumente la escolarización del nivel.

Gráfico 9: Respecto a la obligatoriedad en la educación, elija la opción que más la/lo represente.



La obligatoriedad de la educación ha estado legalmente definida desde el primer año de educación básica hasta cuarto año de enseñanza media. Al mismo tiempo se han desarrollado avances en la construcción de una red más amplia de jardines infantiles de la mano de un mayor conocimiento sobre cómo la educación pre-escolar impacta en el desarrollo de las niñas y niños, y puede ayudar así a la disminución de las desigualdades producidas en la educación. Estos cambios dan cuenta de la creciente importancia de la educación pre-escolar para los diferentes actores educativos; cuestión que se refleja en que alrededor del 80% de los y las encuestadas se sienten más representadas por la idea una educación obligatoria desde Kinder hasta 4to medio.

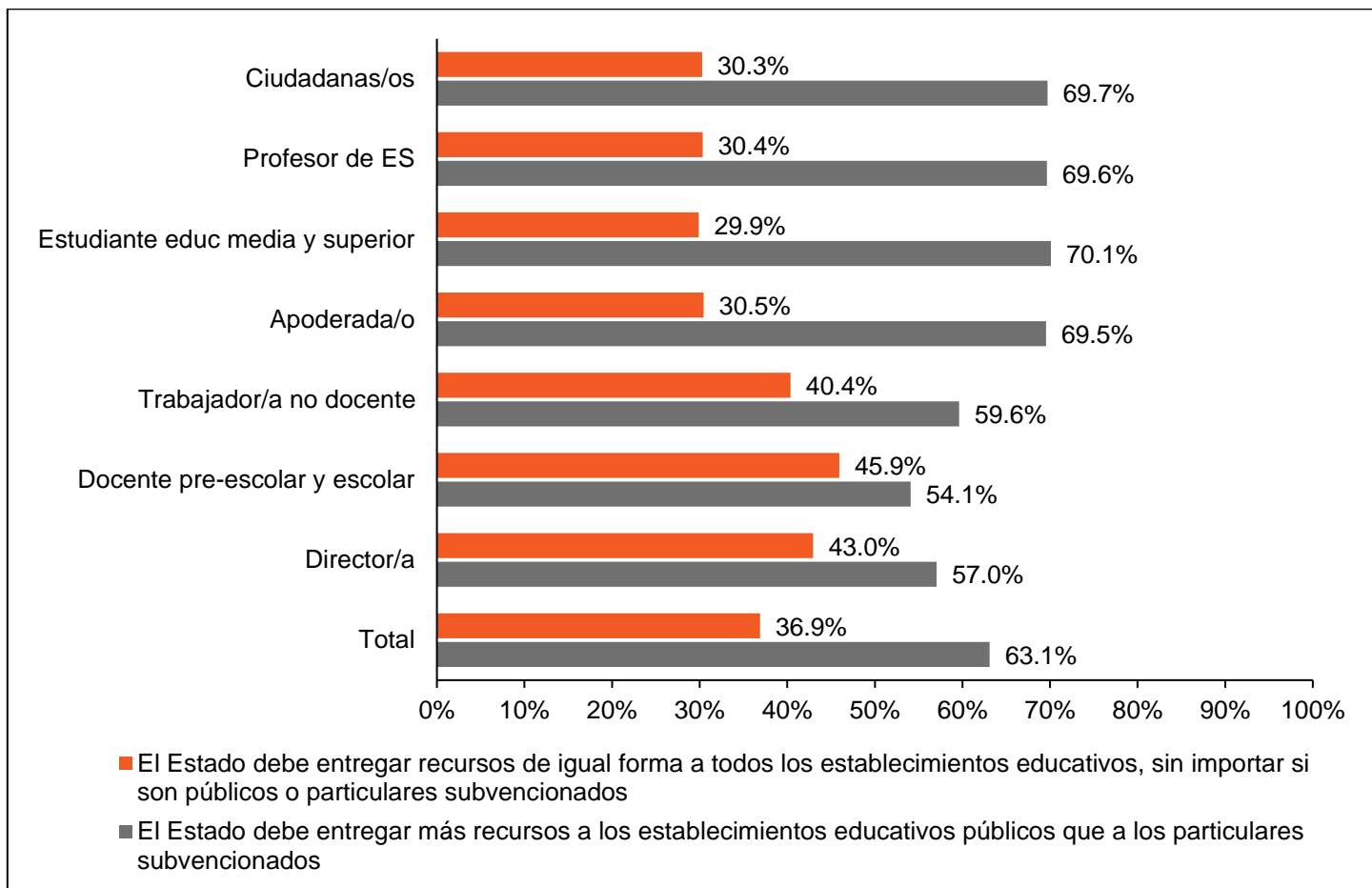
Quienes apoyan de manera más amplia esta opción son las directoras y directores de los diversos establecimientos educativos, incluyendo aquí las directoras de Jardines infantiles. Las directoras de Jardines Infantiles representan el 37,5% del total de directoras/es encuestadas.

## 5. Sobre el Financiamiento de la educación escolar

Las discusiones sobre el financiamiento de la educación remiten directamente a los principios de organización del Estado. El Estado subsidiario -la forma del Estado actual- ha promovido principalmente modos de financiamiento a la demanda, con un trato similar, en cuanto al financiamiento, tanto a establecimientos públicos como privados subvencionados. El Estado subsidiario no distingue como actores preferentes y centrales del sistema educativo a la educación pública, resguardando el principio de igual trato entre estos tipos de establecimientos.

Sin embargo, las posiciones de los y las encuestadas dan cuenta de un significativo apoyo al financiamiento preferente de la educación pública por sobre la educación privada-subvencionada. Del total de encuestadas/os, un 63,1% está a favor de que el Estado debe entregar más recursos a la educación pública que a la privada subvencionada (ver gráfico 10).

Gráfico 10: Respecto al financiamiento de la educación preescolar y escolar, elija la afirmación que más la/lo represente.



Quienes más apoyan un financiamiento preferente desde el Estado hacia los establecimientos públicos son la ciudadanía en general, profesores de la educación, apoderadas/os y estudiantes. Todos ellos bordean el 70% de encuestadas/os que se sienten representados por dicha opción. La preferencia por un Estado que financie de manera preferente a la educación pública da cuenta de la importancia que tiene ésta para la ciudadanía y los actores educativos en general. No obstante, está lejos de ser un debate resuelto entre los y las encuestadas. Un 36,9% del total, y proporciones en torno al 40%-45% en directoras/es, docentes prescolares y escolares, y profesionales no docentes apoyan la entrega de recursos de manera equitativa a todos los establecimientos educativos, sin importar si son públicos o privados.

La naturaleza de estos establecimientos y su relación con el Estado en relación a la manera de su financiamiento es un tema clave a debatir en el proceso constituyente.

## **6. Financiamiento de la educación superior y gratuidad**

En relación al financiamiento de la educación superior en todos sus niveles, se preguntó por la manera en que el Estado debía financiarla, incluyendo la gratuidad y su alcance dentro de las opciones. Dichas opciones fueron: “La educación superior debe ser financiada por el Estado vía impuestos y gratuita para todos, incluyendo a los más ricos”; “debe ser financiada por el Estado vía impuestos, con aranceles diferenciados según el ingreso de las familias, y gratuita sólo para el segmento con menos recursos”; o “debe ser financiada por el Estado vía impuestos y gratuita sólo para el segmento con menos recursos. Los y las encuestadas debían elegir la alternativa que más los presentaba.

En general los y las encuestadas se dividen entre una forma de financiamiento vía impuestos y gratuidad universal (la primera alternativa); -un 46,8% apoya dicha opción-, y una forma de financiamiento vía impuestos con aranceles diferenciados y gratuidad focalizada (la segunda alternativa); -un 46,9% apoya esta segunda opción (ver gráfico 11). Es importante destacar que el financiamiento focalizado; es decir, vía impuestos y solo con gratuidad a los sectores con menos recursos es transversalmente rechazado por la mayoría. Esto es muy importante dado que ese tipo de financiamiento de la gratuidad que se mantiene hoy en día.

Estudiantes, jóvenes, y apoderadas/os se sienten mayoritariamente representados por un Estado que debe financiar una educación superior gratuita para todos -incluyendo a los más ricos del país, vía impuestos. Por su parte, son las personas mayores de 60 años y directivos quienes tienen una mayor preferencia por una manera de financiamiento diferenciada según el ingreso de las familias y una gratuidad solo para aquellos con menos recursos. Esto se puede ver en los gráficos 11 y 12. Por su parte, según los diferentes roles de los actores educativos, estudiantes, apoderadas/os y docentes apoyan mayormente financiamiento vía impuestos y gratuidad universal, y directoras/es destacan por su apoyo mayoritario a un financiamiento vía impuestos, con aranceles diferenciados y gratuidad focalizada.

Gráfico 11: Porcentaje de encuestadas/os por tramos de edad, según el modo de financiamiento de la educación superior universitaria y técnico-profesional que más los representa.

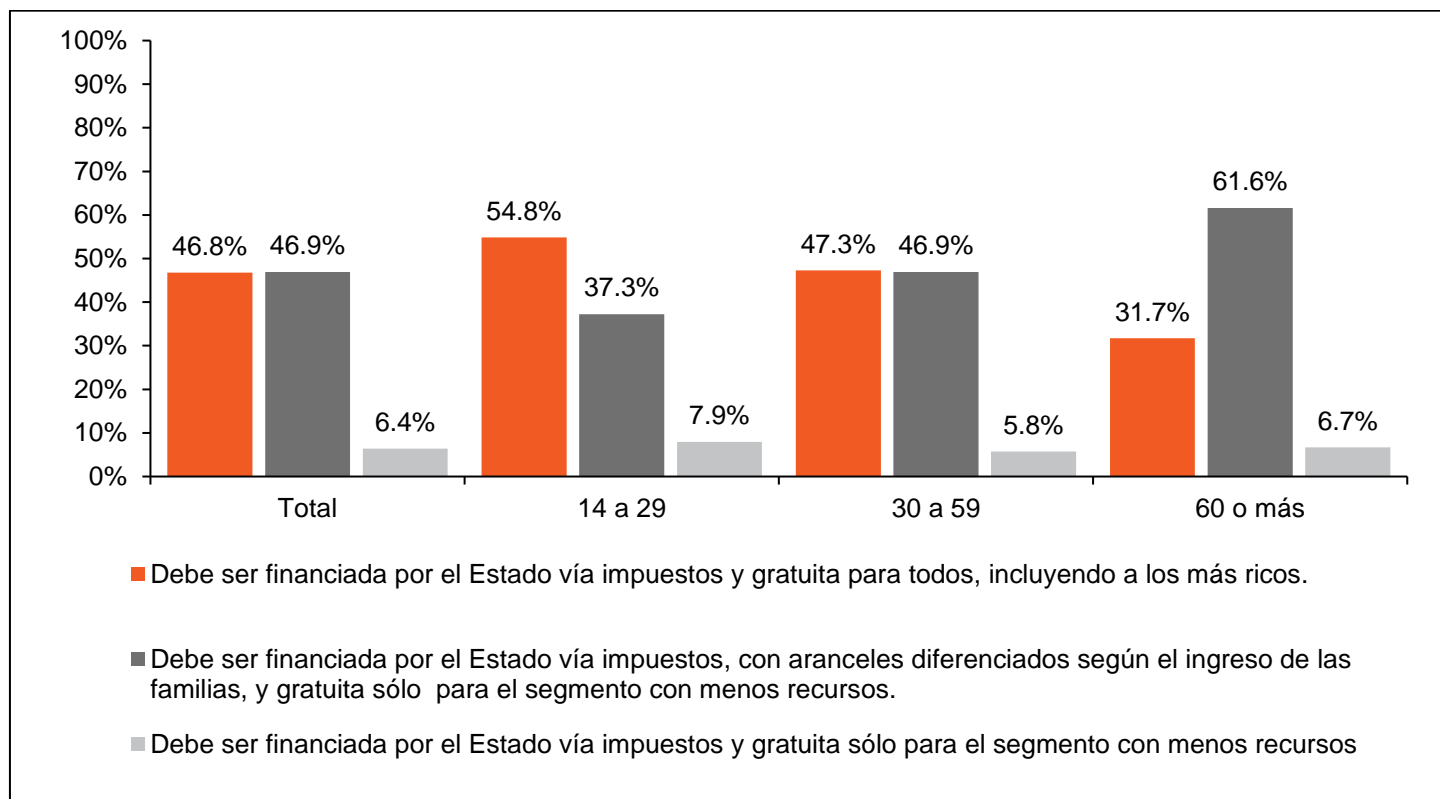
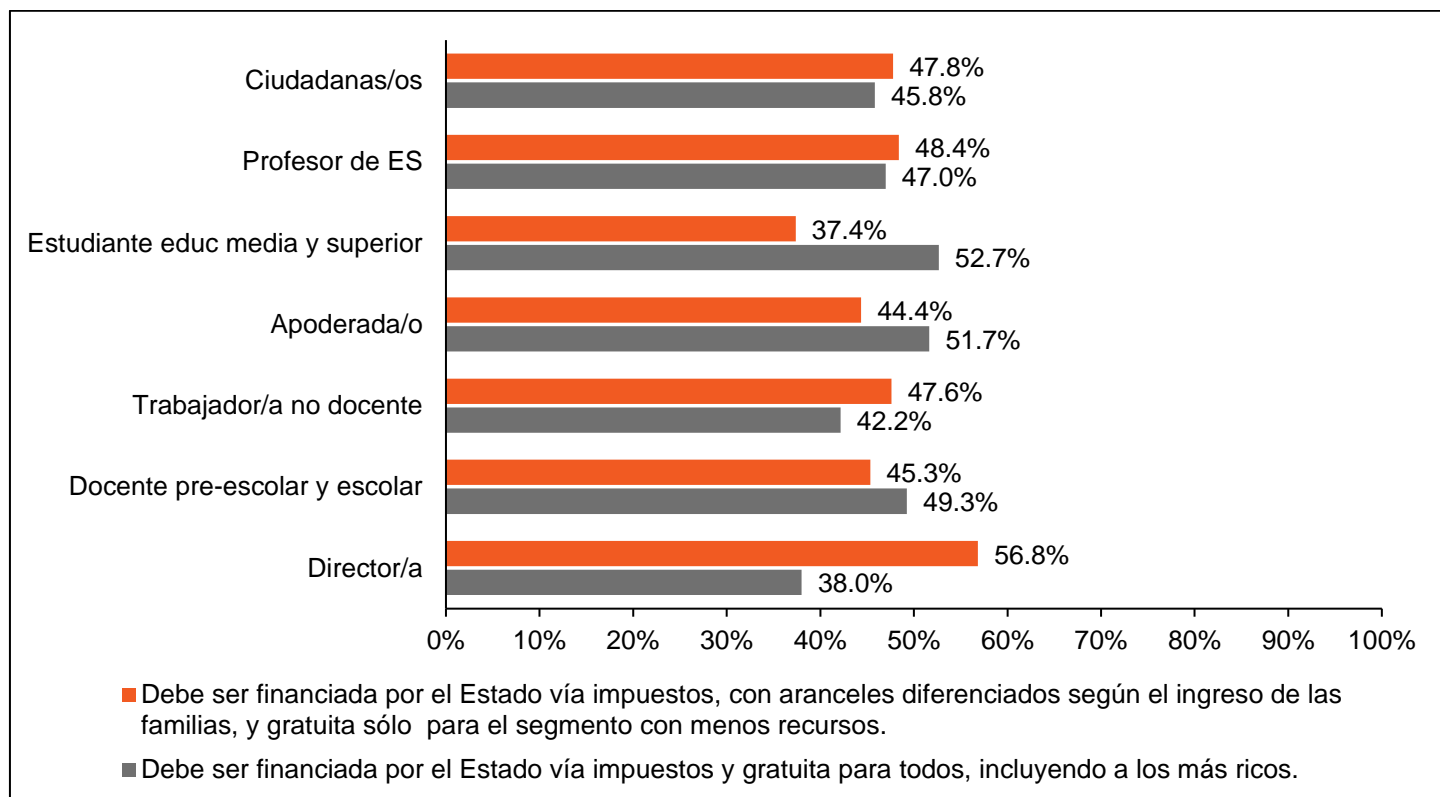


Gráfico 12: Porcentaje de encuestadas/os por diferentes actores educativos y ciudadanas/os en general, según el modo de financiamiento de la educación superior universitaria y técnico-profesional que más los representa.



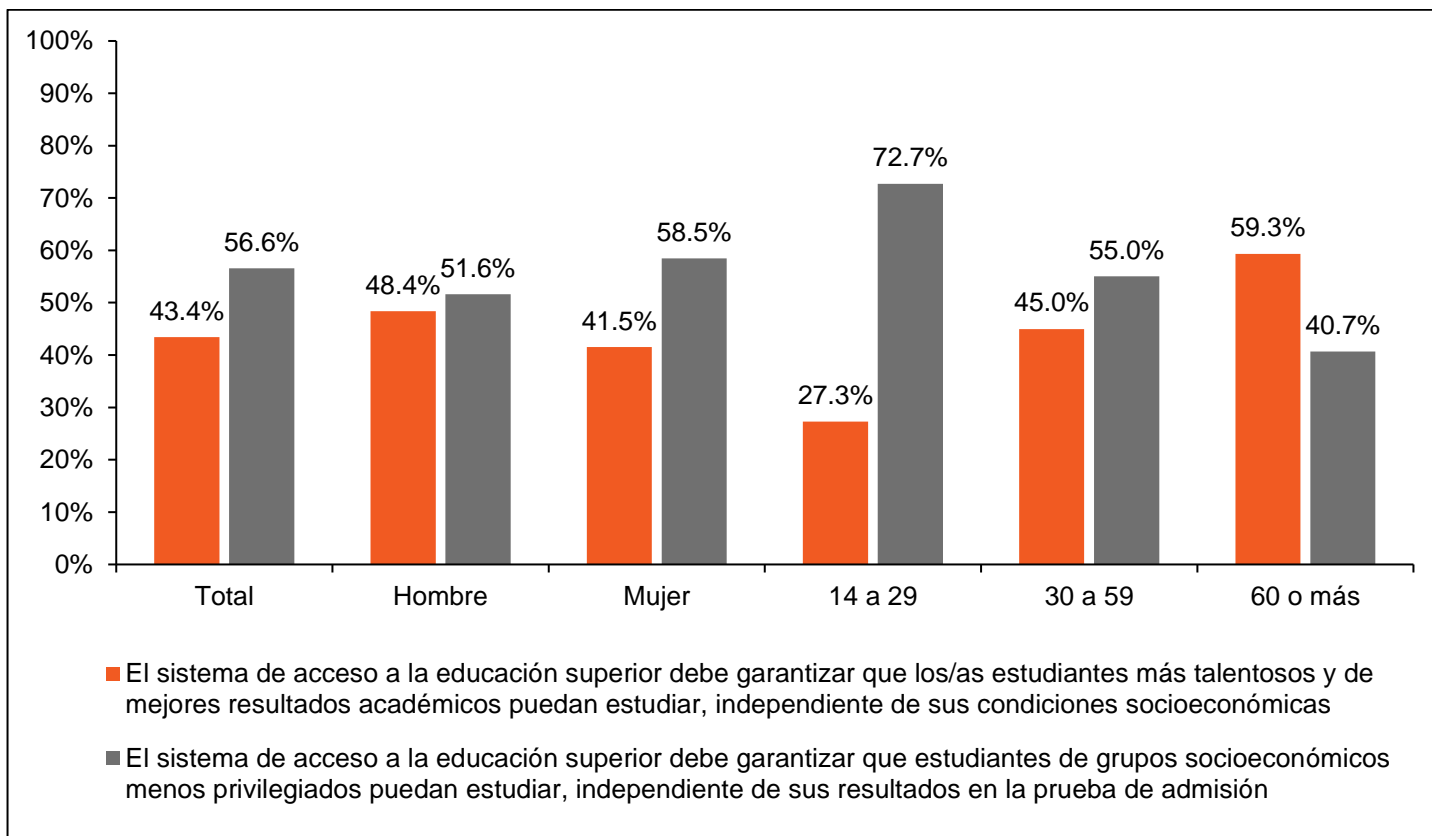
Estas posiciones de los y las encuestadas dan cuenta de una inclinación mayoritaria por opciones orientadas por principios de justicia distributiva, y en una parte importante de los y las participantes, por principios de universalidad. Ahora, en medio de la discusión constitucional es importante tener en cuenta que el principio de universalidad no es percibido como naturalmente articulado con la búsqueda de justicia o equidad por una gran parte de los actores encuestados. Por el contrario, la mayoría, independiente de si apoya la gratuidad universal o una más focalizada, busca o espera los principios de justicia o equidad en el financiamiento y la opción de gratuidad a la educación superior.

Como se ve a continuación, la búsqueda por principios de justicia/equidad también se reflejan al preguntar por el sistema de acceso a la educación superior.

## 7. Sobre el acceso a la educación superior

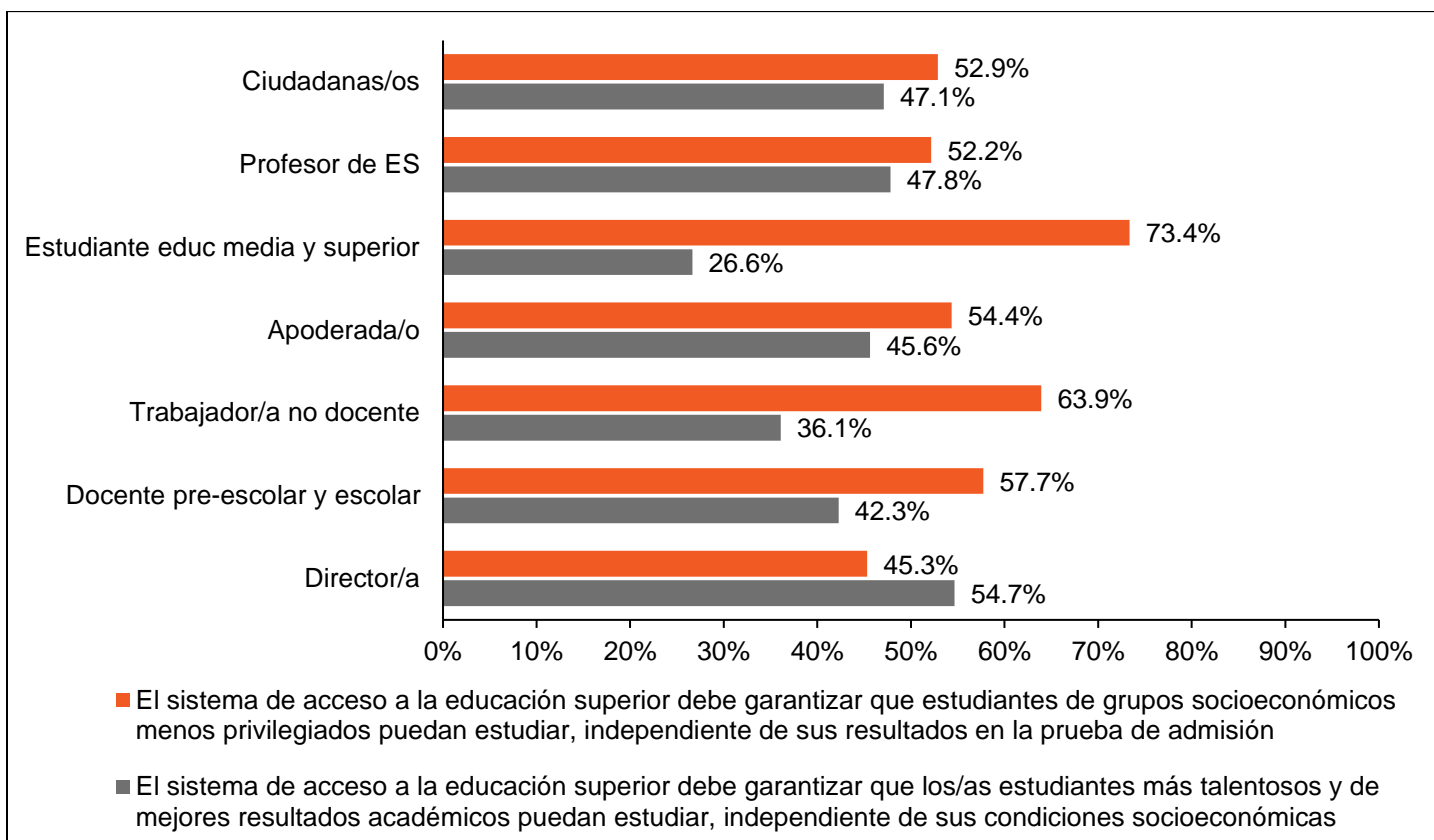
Se les preguntó a los y las encuestadas con cual sistema de acceso a la educación superior se sentían más representados: Un sistema de acceso que garantiza que los y las estudiantes más talentosas puedan estudiar, independiente de sus condiciones socioeconómicas, o un sistema de acceso que garantiza que estudiantes de grupos socioeconómicos menos privilegiados puedan estudiar, independiente de sus resultados en la prueba de admisión. La primera alternativa representa un principio meritocrático, y la segunda alternativa representa más un principio de justicia redistributiva. destacan por su apoyo mayoritario a un financiamiento vía impuestos, con aranceles diferenciados y gratuidad focalizada.

Gráfico 13: Porcentaje de encuestadas/os según sexo y edad, de acuerdo a sus posiciones frente a diferentes orientaciones de "justicia" del sistema acceso a la educación superior.



La mayoría de los y las encuestadas -56,6%- señala que el sistema de acceso que más prefieren es uno que garantice que estudiantes de grupos socioeconómicos menos privilegiados puedan estudiar, independiente de sus resultados en la prueba de admisión. Este tipo de sistema de acceso es apoyado por el 72,7% de los y las jóvenes de 14 a 29 años y por el 58,5% de las mujeres. También es mayoritario en los y las trabajadoras no docentes y en los y las docentes prescolares y escolares. Los y las profesores de la educación superior si bien en su mayoría apoyan esta opción más que un sistema de acceso orientado por principios meritocráticos, un 47,8% piensa que esta última opción es también la que más los representa.

Gráfico 14: Porcentaje de encuestadas/os según actores educativos y ciudadanas/os, de acuerdo a sus posiciones frente a diferentes orientaciones de "justicia" del sistema acceso a la educación superior.



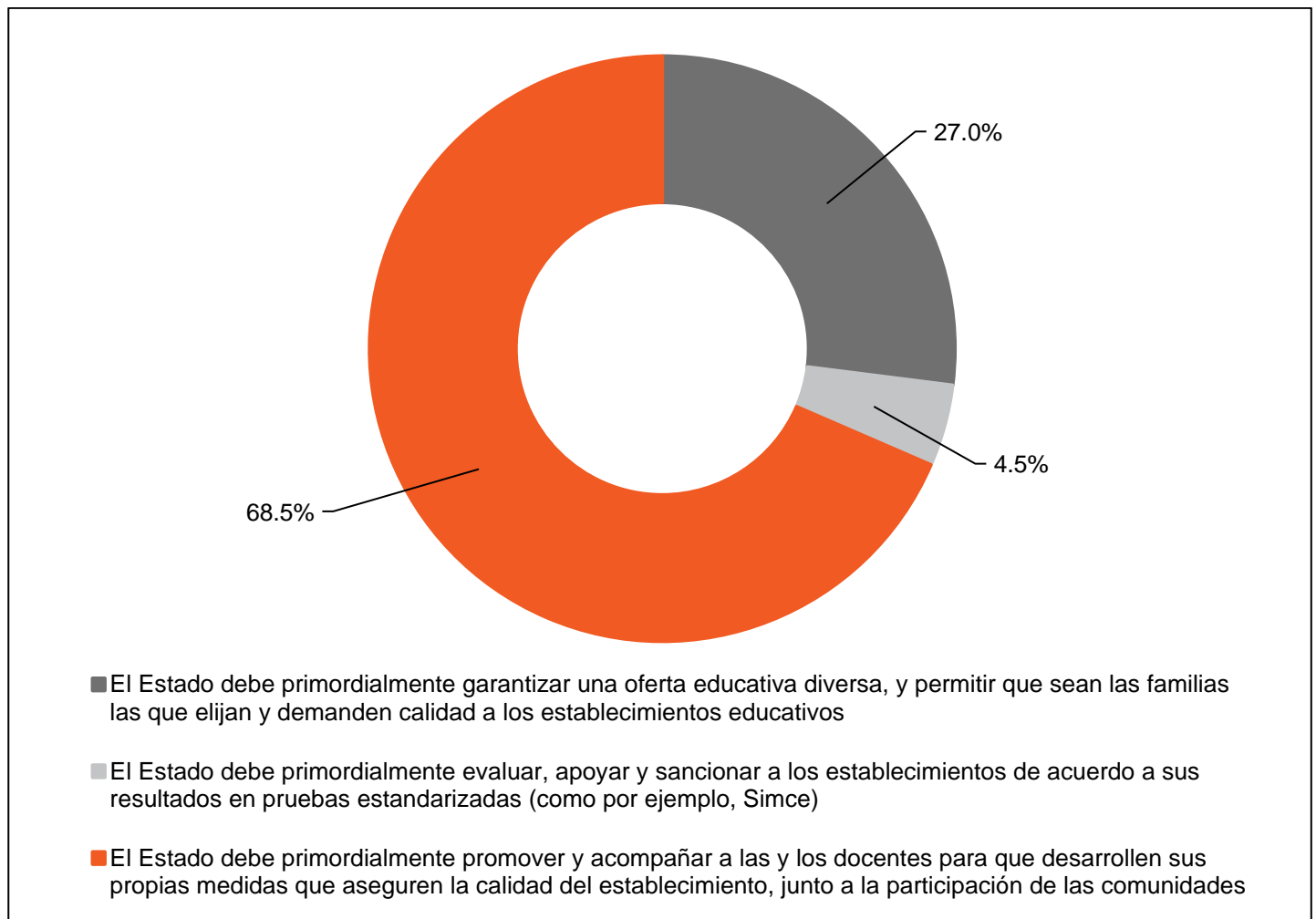
Estas posiciones frente a dos principios de organización del acceso a la educación superior dan cuenta de la centralidad de debatir sobre el sistema de acceso y su base en la meritocracia, principio dominante al día de hoy. No es que el mérito no haga sentido. Es relevante para un grupo importante de los y las encuestadas (más del 40%). Más bien, pareciera reconocerse que un sistema de acceso orientado principalmente por la búsqueda de los más talentosos y de mejores resultados académicos, aun cuando establezca como meta identificarlos de manera independiente a sus condiciones socioeconómicas, no se percibe como suficiente para el logro de la justicia educativa.

## 8. El rol del Estado en la calidad educativa del sistema escolar

Finalmente, se les preguntó a las encuestadas/os por el rol que el Estado debe tener en torno a la evaluación de la calidad de la educación. Las alternativas refieren a los distintos proyectos políticos y pedagógicos que han estado en tensión en los últimos 40 años en torno a los sistemas de aseguramiento de la calidad en las escuelas. Por una parte, la idea de que el mercado educativo regula la calidad a través de las decisiones individuales, es decir de la elección de escuela por parte de las familias; por otra, el modelo de Estado evaluador que apuesta a que la calidad debe regularse a través de mecanismos de rendición de cuentas cuyos logros están sancionados por estándares diseñados centralizadamente; la tercera alternativa refiere a un sistema de aseguramiento de la calidad profesionalizante, basado en las metas de calidad que proponen las y los docentes en conjunto con las comunidades escolares.

La mayoría de los actores educativos expresa una preferencia por un Estado cuyo rol sea primordialmente promover y acompañar a las y los docentes para que desarrollen sus propias formas de asegurar la calidad del establecimiento de manera autónoma. En efecto, un 68,5% del total de encuestadas se posiciona a favor de este rol del Estado.

Gráfico 15: Porcentaje de encuestadas/os según el rol del Estado para asegurar el derecho a la calidad de la educación



De manera significativa, muy pocos encuestadas/os apoyan que el rol del Estado se base primordialmente en medir la calidad a través de pruebas estandarizadas o que el Estado deba primordialmente garantizar que el mercado, a partir de las elecciones de escuelas de las familias, regule la calidad de la educación.

Esta pregunta permite problematizar uno de los aspectos centrales en el funcionamiento del sistema escolar actual. Es posible apreciar que la elección de escuelas por parte de la familia, aunque obtenga solo un 27% de preferencias, sigue siendo una idea asociada a un derecho que potencialmente garantiza cierta calidad y bienestar educativos a los individuos. Adicionalmente, el rol del Estado evaluador es el más lejano y criticado por encuestadas y encuestados, dejando en evidencia que la centralidad de las pruebas estandarizadas atenta contra el aseguramiento de una calidad educativa más integral y justa y, especialmente, es rechazada por las y los docentes como muestra de los efectos indeseados que ha producido la “Simceficación” de la educación chilena. Entre ellos, la reducción de los aprendizajes, la centralidad en dos asignaturas del currículum, la marginalidad de asignaturas y contenidos que no son susceptibles de ser medidas estandarizadamente, la desprofesionalización y agobio docentes, entre otros. Esta pregunta, por tanto, es crucial en el debate sobre calidad educativa, y al mismo tiempo en las expectativas sobre la autonomía de los centros y muy especialmente sobre el rol de las y los docentes y la libertad en el ejercicio de su profesión.

## Conclusiones

Los resultados de esta encuesta permiten evidenciar opiniones en torno a los temas centrales que previamente se habían consensuado al interior de la comunidad de la universidad Alberto Hurtado. Estas temáticas son transversales a todo el sistema educativo y son emblemáticas de los debates políticos de estos últimos 30 años en Chile.

En primer lugar, constatamos que existen consensos muy consolidados en torno al rol del Estado como garante del derecho a una educación de calidad. Con ello, se quiebra la premisa basal del orden neoliberal plasmado en la constitución del 80. Es esperable que en la discusión de la convención constitucional esta premisa cuente con un apoyo mayoritario y robusto y permita orientar las directrices de la discusión en educación.

Lo segundo que llama la atención es la demanda por la constitución de un sistema escolar integral cuyo norte sea la formación ciudadana. Vale decir, las personas demandan un sistema escolar que acoja la pluralidad de la sociedad actual y que sea sensible a construir itinerarios formativos que asuman las dimensiones cognitivas, sociales y emocionales, y políticas de los sujetos. No obstante, los fines actuales de la educación consignados en la Ley General de Educación -LGE- reconocen esta integralidad en los fines educativos, su puesta en marcha se reduce drásticamente producto de la centralidad que tienen los resultados académicos estandarizados en el sistema escolar actual. Es importante que el debate constitucional incorpore una mirada humanista, centrada en la integralidad del sujeto y en la relación de la formación educativa con una ciudadanía democrática, para acoger las demandas culturales de la sociedad actual.

En tercer lugar, la cuestión de la libertad de enseñanza entra en tensión respecto a la interpretación neoliberal. Apreciamos que existe una alta valoración respecto al derecho de que las familias elijan



la educación de sus hijos, pero sin que ello suponga segregar el sistema escolar y crear nichos de privilegios sociales. El equilibrio entre libertad de elección e inclusión escolar es muy complejo, tema que seguramente será muy debatido en la convención. Al respecto, la encuesta arroja dos resultados que requieren atención. El primero es el rechazo al lucro en todas las dependencias educativas, incluidas la privada pagada, mientras el segundo es el rechazo a la selección de estudiantes. Podríamos colegir que existe un llamado a romper los privilegios de la educación privada pagada, por una parte; por otra, a reivindicar la posibilidad de elegir proyectos educativos plurales, dimensión en la que la educación pública proyecta un rol crucial.

En cuarto lugar, también existe un debate en torno a la inclusión social en el sistema educativo, cuando encuestadas y encuestados se refieren a la integración curricular de las modalidades científico humanista y técnico profesional. De qué forma el sistema escolar puede avanzar en desegregación y entregar alternativas educativas que no estén asociadas al nivel socioeconómico de niñas, niños y adolescentes. Dicho de otra manera, qué debates constitucionales pueden ayudar a desarraigar la idea de que existe un subsistema escolar orientado a las familias más pobres que profundiza la segregación social.

En quinto lugar, la cuestión de la calidad en educación permite evidenciar las críticas al actual sistema de aseguramiento de la calidad implementado a partir de la promulgación de la LGE y las leyes sucesivas que devinieron en el tiempo. Es posible percibir que existe una demanda por refundar los fines educativos, reivindicar la voz de las comunidades y su derecho a participar de la discusión sobre el tipo de ser humano que forma el sistema escolar y, conjuntamente, reivindicar el rol profesional de la docencia.

Por último, respecto al acceso y equidad en la educación superior, las respuestas de los y las encuestadas reflejaron una alta adhesión a principios de justicia que superen la meritocracia como mecanismo central que mide y determina el derecho a la educación superior. Esto, lo reiteramos una vez más, muestra la necesidad de debatir sobre la ampliación de perspectivas de equidad que complementen o superen la meritocracia. No es que ella no sea relevante para los y las encuestadas. Lo es. Pero no es el único pilar ni el hegemónico para pensar en sistema de acceso con criterios de justicia social que permitan reconocer la relación entre condición socioeconómica y rendimiento académico, por sobre la búsqueda de excepciones que superen dicha asociación en los sectores populares del país.

Estos resultados y sus interpretaciones las ponemos al servicio del debate de la comunidad para pensar la educación del siglo XXI. Las opiniones de los actores escolares son claves en esta discusión y esperamos sean consideradas en distintas instancias en el proceso constituyente. Nuestra intención finalmente es seguir trabajando para "el encuentro de las posiciones en desacuerdo orientadas a buscar alternativas no elitistas y reales de caminos de justicia social".