

El nuevo Sistema de Admisión Escolar (SAE) en Chile: aportes a la igualdad de oportunidades en un contexto de libre elección educativa



Cómo citar este artículo

Rodríguez-Garcés Carlos; Padilla-Fuentes Geraldo; Espinosa-Valenzuela Denisse (2022) El nuevo Sistema de Admisión Escolar (SAE) en Chile: aportes a la igualdad de oportunidades en un contexto de libre elección educativa. Vol. 20-01. Revista Encuentros. Universidad Autónoma del Caribe.

Doi: 10.15665/encuen.v20i01.2303

Carlos Rodríguez-Garcés, Doctor por la Universidad de Barcelona
Director del Centro de Investigación CIDCIE, Universidad del Bío-Bío
carlosro@ubiobio.cl, <https://orcid.org/0000-0002-9346>

Geraldo Padilla-Fuentes, Licenciado y Trabajador Social
Investigador adscrito al Centro de Investigación CIDCIE, Universidad del Bío-Bío
gpadilla@ubiobio.cl, <https://orcid.org/0000-0003-0882-1818>

Denisse Espinosa-Valenzuela, Profesora de Educación Media en Castellano y Comunicación
Investigadora adscrita al Centro de Investigación CIDCIE, Universidad del Bío-Bío
daespinosa@ubiobio.cl, <https://orcid.org/0000-0003-1486-7046>

Recibido: 20 de marzo de 2020 / Aceptado: 14 de noviembre de 2021

RESUMEN

El Sistema de Admisión Escolar es un mecanismo centralizado de asignación estudiantil a colegios con aporte fiscal. El objetivo de este artículo es analizar los flujos de la demanda y el nivel de ajuste que tienen las asignaciones del SAE con las preferencias parentales. Metodología: con un enfoque analítico descriptivo y utilizando los datos del proceso de admisión escolar 2018, se caracterizan las elecciones escolares según perfiles de la demanda y atributos de la oferta educativa. Resultados: el SAE exhibe aceptables niveles de efectividad en la distribución de postulantes, con bajas tasas de rechazo y alto grado de sintonía con las primeras preferencias. Conclusiones: el SAE es un eficiente mecanismo que iguala oportunidades en la asignación de vacantes, otrora reservada por la arbitraria selección escolar; asegurando matrícula dentro de un set razonable de preferencias, por lo que no entra en conflicto con el principio de libre elección parental.

Palabras clave: selección de estudiantes; segregación escolar; elección de la escuela; escuela pública.

The new School Admission System (SAS) in Chile: contributions to equal opportunities in a context of school choice

ABSTRACT

The School Admission System (SAS) is a centralized mechanism for assigning students among schools that receive fiscal resources. The objective of this article is to analyze the demand flows and the level of

adjustment that SAS assignments have with parental educational preferences. Methodology: the article has a descriptive analysis approach and uses data from the 2018 school admission process. School choices are characterized according to demand profiles and the attributes of the educational offer. Results: The SAS has acceptable levels of effectiveness in the distribution of applicants, with low rejection rates and a high degree of compliance with the first preferences. Conclusions: the SAS is an efficient mechanism that equalizes opportunities in the allocation of vacancies, once reserved by arbitrary school selection, ensuring enrollment within a reasonable set of preferences, and therefore does not conflict with the principle of free parental choice.

Key words: student selection; school segregation; choice of school; public schools.

O novo Sistema de Admissão à Escola (SAE) no Chile: contribuições para a igualdade de oportunidades em um contexto de livre escolha educacional

RESUMO

O Sistema de Admissão à Escola é um mecanismo centralizado para a atribuição de alunos a escolas com contribuições fiscais. O objetivo deste artigo é analisar os fluxos de demanda e o nível de ajuste que as atribuições SAE têm com as preferências dos pais. Metodologia: com abordagem analítica descritiva e utilizando os dados do processo de admissão escolar em 2018, as escolhas escolares são caracterizadas de acordo com perfis de demanda e atributos da oferta educacional. Resultados: O SAE apresenta níveis aceitáveis de eficácia na distribuição dos candidatos, com baixas taxas de rejeição e um alto grau de sintonia com as primeiras preferências. Conclusões: O SAE é um mecanismo eficiente que igualiza oportunidades na atribuição de vagas, uma vez reservadas por seleção arbitrária das escolas; assegura a inscrição dentro de um conjunto razoável de preferências, e por isso não entra em conflito com o princípio da livre escolha dos pais.

Palavras-chave: seleção de estudantes; segregação escolar; escolha de escola; escola pública.

1. Introducción

El sistema educativo chileno es una maquinaria híbrida de administraciones públicas y privadas con y sin financiamiento estatal, fuertemente segmentada con base a atributos sociales, económicos y educativos de su alumnado. En sus niveles de enseñanza preescolar, básica y media se distinguen colegios públicos, particulares subvencionados por el Estado con y sin copago de las familias y particular pagado.

Desde principios de los 80' la agenda neoliberal, junto con reconocer la libertad de enseñanza y libre elección, instaló el principio de subsidiariedad o política de *vouchers* en el servicio educativo. Esto fortaleció la presencia de administradores privados que compiten por la captación de matrícula con el sector público, en un contexto de trato igualitario y sin privilegios (Alarcón, Frites y Gajardo, 2015). En efecto, el Estado en su rol subsidiario se limitó a la función de garantizar la libre competencia entre oferentes, descuidando los objetivos sociales que inspiran la escuela pública (Bellei, 2018a).

Si bien con el retorno a la democracia se realizaron ajustes a la operación del sistema para mejorar atributos de acceso, calidad y pertinencia, el modelo en su estructura general persistió, profundizando

la segregación, discriminación y brechas entre colegios (Willms, 2010). De este modo, la oferta educativa se fue perfilando gradualmente sobre la base de colegios particulares pagados para sectores acomodados, colegios particulares subvencionados para clases medias y colegios públicos para sectores bajos y medio bajos (Valenzuela, Bellei y Ríos, 2014); segmentación socioeducativa que se profundizó con la instalación del copago. A partir de 1993, y bajo el supuesto que la calidad educativa estaba condicionada exclusivamente por la inversión por alumno/a, se permitió el aporte económico familiar adicional a la subvención, hecho que en lugar de aumentar el compromiso parental propició las condiciones para la migración de amplios sectores hacia la oferta privada.

Este fenómeno de descreme, es decir, desplazamiento de estudiantes de buen perfil socioeconómico y académico hacia colegios privados, fue complejizando la labor organizacional, pedagógica y de vinculación con el medio de la escuela pública (Treviño, 2018). En tanto debía cumplir con las expectativas educativas en contextos de mayor vulnerabilidad y privaciones, se fue pauperizando su valoración ciudadana frente a las dificultades para mejorar sus estándares de aprendizaje (Canales, Bellei y Orellana, 2016).

Por su parte, los colegios particulares subvencionados fueron tomando ventaja del terreno allanado, posicionándose favorablemente en el imaginario social de los electores educativos, evidenciado en la alta captación de matrícula. Con los años de trato licencioso y desregulado, los administradores privados crearon consorcios y asociaciones que funcionaron, según el territorio y el interés de padres y madres, como verdaderos monopolios locales. Bajo la idolatría a las reglas del mercado y la concepción de la educación como bien de consumo, fue solidificándose el argumento que la educación privada era necesaria por sus atributos de eficiencia y resguardo al principio de libre elección parental, por lo que le asistía el derecho de incorporar barreras de admisión sobre la base de requisitos económicos, sociales y/o académicos (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006).

Aun cuando la segregación y discriminación eran problemas identificados (OCDE, 2004; Peña, 2007), se mantuvo el principio de *competencia igual calidad*, con lo que cobró cada vez más relevancia el control y selección de quienes componen la comunidad educativa. En efecto, si bien el sector privado ha estado históricamente orientado hacia sectores altos y medios (Núñez, 2015), con la selección escolar y el copago incrementó aún más la dedicación y segmentación de algunos colegios, haciendo del ingreso escolar una cuestión de características específicas (Elacqua, 2012).

Tal y como diversos hallazgos de investigación reportan, el maridaje entre libre elección parental y sistemas educativos segmentados incrementa las diferencias entre sectores sociales, lo que hace de la selección escolar una herramienta útil para diferenciar, estratificar y aislar a los estudiantes y sus familias (Cucchiara, 2013; Orfield y Frankenberg, 2013; Lareau y Goyette, 2014; OCDE, 2017; Cal, Otero y Méndez, 2019). Lejos de circunscribirse a los resultados escolares en mediciones estandarizadas, la elección educativa parental en Chile se configura en la relación de variables como la propaganda, la búsqueda de seguridad y las expectativas de aislamiento social (Elacqua, Schneider y Buckley, 2006; Chumacero y Paredes, 2012). En paralelo, se refuerza la concepción de la escuela pública como *plan b*, alternativa que se articula en caso de no cumplir con los requisitos para ser parte de algún colegio privado que suele percibirse mejor, tanto en términos de calidad educativa como estándares de seguridad, respeto y organización (Duk y Murillo, 2019).

En este contexto, la selección escolar institucional funciona como mecanismo reproductor de desigualdad y segregación sociocultural, vinculado a condiciones económicas, académicas y familiares del alumnado, práctica que se extendió al interior del sistema (Bellei, 2018b). Así, en un escenario dominado por principios de cuasi mercado, la educación fue manejándose entre promesas y reformas tendientes a reducir sus niveles de segregación, por cuanto mayor integración genera ambientes sociales más cohesionados (Rojas, Falabella y Alarcón, 2016); aunque en la práctica se encontraron diversas trabas para lograr un cambio.

El proceso de ingreso y distribución de estudiantes a los distintos establecimientos educativos del país no tan solo debe cumplir con las expectativas familiares, sino también asegurar que las oportunidades de admisión estén libres de prerrogativas económicas, sociales o culturales a fin de garantizar acceso no discriminatorio a una educación de calidad para todos y todas. Bajo tales principios, y debido a la persistencia de la estratificación y segregación como trabas para el mejoramiento efectivo del sistema escolar (Carrasco y Honey, 2019; Sillard, Garay y Troncoso, 2018), surge en Chile el Sistema de Admisión Escolar (en adelante SAE) como mecanismo institucional unificado para regular los procesos de admisión escolar, el cual se encuentra normado en la Ley 20.845.

Basado en el principio de justicia social que el Estado debe resguardar en la provisión de servicios asociados a derechos, el SAE busca eliminar las barreras de admisión e igualar las oportunidades de acceso al interior del sistema, por cuanto se entiende que, desde una perspectiva de derecho a la educación y a la inclusión, la selección escolar es una práctica discriminatoria que limita las oportunidades de los estudiantes, establece un trato desigual que afecta la dignidad de las personas, aumenta la segregación escolar y de paso inhibe el derecho a elegir que le asiste a las familias (Duk y Murillo, 2019).

De implementación progresiva a partir del año 2015, el SAE es un sistema transparente y centralizado que trata a todo el estudiantado por igual y somete a todos los colegios a las mismas reglas. A todas las unidades educativas financiadas por el Estado les asiste la obligación de hacer pública sus vacantes y aceptar a quienes fueron asignados/as. Por su parte, a los estudiantes y su familia les reconoce el derecho a escoger libremente el colegio donde desean estudiar y ser asignados a un centro de acuerdo con sus preferencias y criterios de prioridad de existir la oferta disponible. De esta manera, en una plataforma digital administrada por el Ministerio de Educación se contiene la información de todos los establecimientos financiados por el Estado, sean estos públicos o subvencionados, en lo que refiere a vacantes, proyecto educativo, aranceles y reglamento interno, a fin de que los apoderados postulen a un cupo, en orden de preferencia, al establecimiento de su elección. Posteriormente, sobre la base de estas preferencias, un procedimiento aleatorio realiza la asignación.

En este contexto, este artículo analiza los resultados del proceso de admisión escolar 2018, primera aplicación que comprende todo el territorio nacional, con excepción de la Región Metropolitana. Se buscan evidencias que den cuenta del nivel de sintonía que la asignación del SAE tiene con las elecciones parentales educativas, caracteriza la distribución de la demanda, particularmente en sus primeras preferencias, y explora los niveles de ajuste entre el set de elecciones y las características de la oferta disponible. Con todo, buscamos proveer argumentos basados en evidencia para sostener que un sistema de admisión regulado y centralizado no entra en conflicto con el principio de libre elección parental. Muy por el contrario, democratizaría el derecho a elegir el proyecto educativo que padres y madres desean para sus hijos/as al disponer de una oferta conocida, con la seguridad que todos los y las postulantes serán tratados por igual.

2. Metodología

Diseño

El artículo tiene un diseño analítico de carácter cuantitativo, explorando mediante técnicas estadísticas descriptivas los perfiles de la demanda y de la oferta educativa que participa del SAE en 2018, construyendo indicadores que permitan configurar los flujos de la elección educativa, en particular de las primeras preferencias. Las estrategias de análisis utilizadas buscan vislumbrar los grados de ajuste que el SAE logra entre elecciones parentales educativas y asignación escolar en un contexto de vacantes limitadas.

Instrumento

Hace uso de las bases de datos del proceso de admisión SAE del 2018, año en que el sistema cesa su aplicación experimental para abordar la totalidad del territorio nacional con la excepción de la Región Metropolitana, la que se incorpora al modelo en 2019.

En lo específico se trabajó con tres de las cuatro bases de datos que reporta el sistema para el año de admisión, las cuales fueron contenidas en un único repositorio mediante técnicas de pareo. Se compilaron *atributos de la demanda*: nivel y colegio al que postula, condición y tipo de prioridad, preferencia; *perfil de la oferta*: vacantes disponibles por curso, administración, grupo socioeconómico preferente, nivel de copago; y *resultados del proceso*: nivel y colegio donde es asignado, preferencia de la asignación, aceptación/rechazo.

Muestra

Es un estudio poblacional que comprende la totalidad de postulantes y colegios que participan del proceso de admisión 2018. En consecuencia, se analizan los perfiles de la demanda de un total de 274.990 postulantes; en su gran mayoría son estudiantes que inician su trayectoria escolar y buscan hacerse de una vacante en Prekinder o Kinder (54,5%), o bien, se encuentran en cambio de ciclo (25,2%). En lo que refiere a la oferta, 5.345 colegios participaron del SAE, mayoritariamente públicos (77,4%) y gratuitos (91,1%), ofreciendo un total de 522.884 vacantes para todo el sistema.

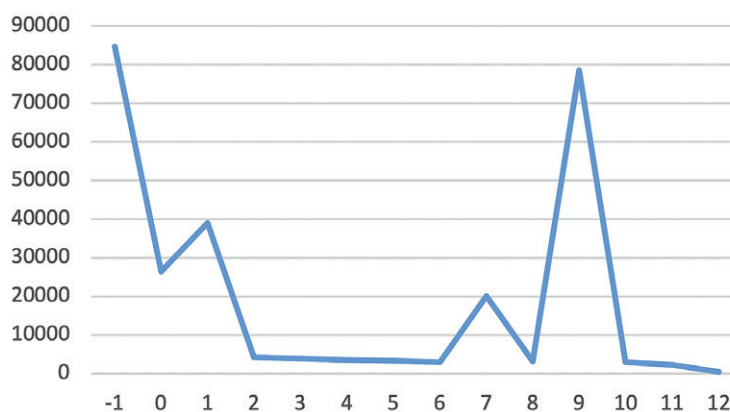
Procedimiento

En primera instancia se realizó un pareo a fin de generar un único repositorio con las variables de relevancia. Para el caso del postulante, las variables fueron compiladas mediante MRUN, mientras que para colegios utilizamos el RBD; ambos identificadores únicos para cada unidad de observación. Con este único repositorio de datos, se analizan las tasas de postulación, movilidad por nivel educativo y flujos de la demanda según tipología de tránsito del postulante. Posteriormente, se exhiben las distribuciones de la demanda por ciclo educativo, tasas de aceptación y asignación en primera preferencia. Por último, se configura el set de elecciones común de las primeras preferencias en razón de los atributos estructurales de la oferta educativa disponible.

3. Resultados

En su lógica de implementación gradual, el año 2018 se incluyó al SAE todos los establecimientos del territorio nacional que reciben financiamiento público, exceptuando la Región Metropolitana, la que se incorporaría en 2019, año en que el SAE alcanzaría pleno funcionamiento. En el proceso de admisión escolar 2018 participaron un total de 274.990 estudiantes, quienes realizaron en promedio 3,4 postulaciones. En su distribución por nivel educativo (Gráfico 1), se observa que la mayor proporción de postulantes se encuentra en Preescolar (niveles -1 y 0) y Primero Medio (nivel 9), acumulando el 40,3% y 28,5% de las postulaciones respectivamente, y que se corresponden con las fases de iniciación y cambio de ciclo escolar.

Gráfico 1: Distribución de postulantes al SAE según nivel educativo (N)



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión Escolar (2018)

A nivel general, el 22,3% de quienes participan del SAE corresponden a estudiantes que, aun cuando su colegio ofrece el nivel al que postulan, manifiestan su intención de migrar. Al desagregar los análisis solo a los niveles educativos de continuidad para los ciclos de enseñanza básica y media, un 72,4% de los postulantes podría continuar su trayectoria escolar en el establecimiento de origen.

Tabla 1: Distribución según tipología postulante

Tipología	Número	Porcentaje
En ciclo de iniciación	149.948	54,5
En ciclo de tránsito	69.274	25,2
Movilizados con continuidad	42.930	15,6
Movilizados sin continuidad	12.838	4,7
Total postulantes	274.990	100

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión Escolar (2018)

Tal como informa la Tabla 1, la mayor parte de los postulantes al SAE (54,5%) corresponde a alumnos que se encuentran en los ciclos de iniciación, ya sea porque ingresan a educación preescolar o a primer año de enseñanza general básica. Un 25,2% están en fase de cambio de ciclo, lo que refiere a aquellos estudiantes que cursando octavo año en un colegio que solo ofrece formación general básica, deben migrar hacia otra unidad educativa para dar continuidad a la trayectoria escolar en la educación secundaria. Por último, existe un contingente de 55.768 estudiantes, correspondientes al 20,3% de la distribución, al que hemos tipificado como “movilizados”, diferenciados según tengan o no continuidad en sus unidades educativas. Particularmente relevantes para fines de análisis es el conglomerado “movilizados con continuidad”, 15,6% de la distribución, por cuanto refiere en su generalidad a estudiantes que manifiestan algún nivel de desapego o disconformidad con la calidad, seguridad o convivencia presentes en su colegio de origen.

En su fase regular, de los 274.990 postulantes el 82,8% (n= 227.700) es asignado en alguna unidad educativa de su set de preferencias (Tabla 2); el porcentaje restante se divide entre quienes deben aguardar por una vacante en fase complementaria (8,9%), o bien, fueron reasignados a su unidad educativa de origen (8,3%). De los *asignados* por el SAE, el 93% acepta su notificación y un 71,3% corresponde a primeras preferencias.

Tabla 2: Flujo de postulantes SAE según etapa y nivel educativo

	Postulantes	Total	Aceptan (%)	Primera preferencia (%)
Nivel educativo				
Preescolar	110.949	95.405	89.023 (93,3)	70.635 (74,0)
Básica	79.997	56.605	52.129 (92,1)	37.624 (66,5)
Secundaria	84.044	75.690	70.681 (93,4)	54.037 (71,4)
Total	274.990	227.700	211.833 (93,0)	162.296 (71,3)

Nota: Porcentajes de Aceptan y Primera preferencia fueron calculados con base al Total de Asignados.

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión Escolar (2018).

La mayor parte de los postulantes se encuentra en fase de iniciación preescolar (40,3%), o bien, habiendo concluido el ciclo de enseñanza básica, busca un cupo en la secundaria (30,6%). En el ciclo de enseñanza secundaria se observa la mayor tasa de asignación efectiva (90,0%), mientras que en la educación básica se registra la menor proporción (70,7%). Con independencia del ciclo formativo, se constata relativa homogeneidad en la fase de *aceptación*, con prevalencias superiores al 92%.

Del total de postulantes efectivamente asignados en fase regular, esto es, descontando a quienes por no obtener vacante deben aguardar la fase complementaria o contrario a su expectativa fueron asignados a su establecimiento de origen, un 71,3% es incorporado en el colegio de su primera preferencia, observándose diferencias porcentuales particularmente con el ciclo educativo de enseñanza básica.

Tabla 3: Perfil de las postulaciones en primera preferencia según atributos de la oferta disponible (N= 274.990)

	Demanda Primera preferencia		Distribución ajustada (%)
	Distribución observada (%)	Promedio postulaciones (x)	
Tipo de Administración			
- Municipal	39,0	30,7	-37,9
- Particular sin copago	31,8	56,9	15,2
- Particular con copago	29,2	149,5	204,2
Grupo Socioeconómico			
- A y B	56,6	35,1	-30,0
- C	31,7	102,0	103,2
- D y E	11,7	164,0	225,0
Nivel de Copago			
- Gratuito	69,8	38,4	-22,1
- Hasta 10.000	,3	73,4	50,0
- Entre 10.001 y 25.000	2,9	115,3	141,7
- Entre 25.001 y 50.000	12,5	147,4	197,6
- Entre 50.001 y 100.000	12,7	158,5	217,5
- Más de 100.000	1,4	181,3	250,0

Nota: la Distribución ajustada representa, en términos de porcentaje, la magnitud de la diferencia registrada entre la distribución de la demanda, esto es, cantidad de postulaciones primera preferencia, respecto de la oferta disponible en términos de número de colegios.

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión Escolar (2018).

La Tabla 3 caracteriza la demanda de *Primera preferencia* comparando los perfiles de distribución respecto de la oferta disponible en razón de sus atributos basales. En términos generales, un 61% de las primeras preferencias se inclina hacia colegios Particulares Subvencionados; 1 de cada 4 (26,6%) opta por colegios que registran copago de colegiatura superior a los \$25.000 mensuales; por último, un 43,4% postula en primera instancia a centros educativos que atienden mayormente a sectores socioeconómicos medios y altos (GSE C, D y E).

Al ajustar estas prevalencias con base a la oferta o cantidad de colegios disponibles, se observan llamativos perfiles de elección. En este contexto, mientras en los colegios municipales las primeras preferencias se reducen en un 37,9% respecto del tamaño de la oferta, en los colegios particulares con copago la demanda excede a la oferta en un 204,2%. De forma similar, las primeras preferencias dirigidas a colegios con copago se ven incrementadas en todos los rangos y conforme lo hace el valor de la matrícula y arancel. Si bien la oferta educativa de tipo gratuita es mayoritaria en número de colegios, su elección como primera preferencia por parte de padres, madres y apoderados se ve reducida en un 22,1%.

Las diferencias que evidencia la distribución ajustada en el set de elecciones parentales educativas son correlato del número de postulaciones que reciben en primera preferencia las distintas unidades educativas. En efecto, analizado el promedio de postulaciones en primera preferencia, se observan disímiles patrones de comportamiento. En este contexto, los colegios municipales, pese a su mayor participación en el SAE (39,0%), son los menos demandados, registrando en promedio tan solo 30,7 postulaciones en primera preferencia. Por cada postulación en primera preferencia que recibe un colegio municipal, los colegios particulares con copago registran 5 (149,5). Asimismo, conforme aumenta el

valor de la colegiatura, lo hace también la cantidad promedio de elecciones en primera preferencia, con ratios que en sus rangos extremos alcanzan la relación de 1 a 4,7 según se compare colegios gratuitos con particulares del mayor nivel de copago (sobre los \$100.000 pesos).

4. Discusión

La puesta en marcha del Sistema de Admisión Escolar es uno de los pilares del cumplimiento de la Ley 20.845 sobre Inclusión escolar en Chile. Desde que iniciara su funcionamiento en 2016, el SAE, reconociendo el derecho de libre elección parental, ha velado por instalar parámetros de equidad y transparencia en los procesos de ingreso y movilidad escolar, unificando vías de entrada que anteriormente operaban con disímiles, arbitrarios y segmentados criterios.

Los primeros análisis del perfil de alumnos/as que participan del SAE configuran, en sintonía con la estructura escolar, tres conglomerados. En primera instancia tenemos a quienes inician su ciclo educativo, básicamente preescolares, que buscan hacerse de alguna vacante al interior del sistema; el segundo grupo está constituido por estudiantes que cursan último año de enseñanza básica y, dado que su establecimiento de origen no ofrece continuidad de estudios, buscan vacante en otra unidad educativa por cambio de ciclo; el tercer y último conglomerado lo integran aquellos estudiantes de enseñanza básica o media que encontrándose matriculados en algún establecimiento buscan movilizarse hacia otra unidad educativa, más ajustada a sus preferencias y necesidades.

En los conglomerados estudiantiles, particularmente quienes ingresan o cambian de ciclo, hallamos que el ajuste observado entre preferencias y resultados SAE resulta significativo, legitimando el nuevo modelo de admisión. Se reportan altos niveles de conformidad con la asignación del sistema, sobre todo en primera preferencia. Ello expresaría que un sistema de admisión único y normalizado no transgrede por definición el ejercicio del derecho a la libre elección parental, con el añadido potencial de mixturar los espacios educativos al reunir en las aulas a estudiantes de distintos sectores socioeconómicos.

Los padres, madres y apoderados tienden a definir tempranamente el colegio donde su hijo/a desarrollará la trayectoria educativa, no cambiando de institución salvo motivos de fuerza mayor. Atendiendo a esta fidelidad parental, cobra relevancia para el SAE lograr altos niveles de eficiencia en sus asignaciones, lo cual aumentaría no tan solo la conformidad con su funcionamiento, sino también el sentimiento de integración con los proyectos educativos (Juvonen, 2006). Esta implicación, según la literatura, incrementa las posibilidades de establecer apego, compromiso y sentido de pertenencia con los colegios, condiciones para un sistema escolar con mayor integración sociocultural (Carrasco, Bogolasky, Flores, Gutiérrez y San Martín, 2014; Sillard, Garay y Troncoso, 2018).

Como exhibieron los datos, el SAE no confronta el principio de libre elección parental, pues reconoce la opción de escoger dónde y a qué comunidad escolar desean pertenecer las familias, eliminando las cuestionadas barreras de selección escolar, trabas persistentes que solían regirse por criterios arbitrarios y poco transparentes. Previo al SAE, la selección escolar arbitraria era una práctica extendida, particularmente en territorios de oferta restringida donde determinados colegios constituían un verdadero monopolio local, lo que alentaba fenómenos de segregación y discriminación (Contreras, Sepúlveda y Bustos, 2010; Carrasco y San Martín, 2012; Valenzuela, Bellei y Ríos, 2014). En el escenario SAE, lo que hallamos es un abanico de opciones abiertas para la incorporación de niños, niñas y adolescentes, con una amplia gama de centros educativos que atienden a gran variedad de perfiles educativos, económicos y sociales.

El análisis de los datos reporta también que alrededor de un quinto de los participantes del SAE desea migrar sin encontrarse en cambio de ciclo, expresión de la búsqueda por un establecimiento más ajustado a sus preferencias y necesidades emergentes. Más aun, particularmente relevante es

la proporción de estudiantes que pudiendo continuar la trayectoria en el mismo colegio pretende migrar, conglomerado que hemos denominado *postulantes movilizados con continuidad*. Debido a los costos que involucra desplazarse a otra unidad educativa, como establecer nuevas relaciones sociales, rehacer rutinas, desvincularse de un espacio de cotidianidad e insertarse en un escenario desconocido, esta migración respondería al anhelo por encontrar mejores condiciones de integración, convivencia, seguridad y/o calidad educativa.

En efecto, dicho comportamiento decisional ha sido corroborado por algunos estudios. Por ejemplo, Hernández y Raczynski (2015) han reportado que la migración escolar se percibe como una inversión en seguridad, cumpliendo unas expectativas de diferenciación, donde los eventuales costos son subsanados por la ganancia social de estar lejos de los alumnos catalogados como indeseados. Así también, la Dirección de Escuela Pública (2018) reporta que padres y madres de colegios públicos ven a sus centros como lugares con serios problemas de convivencia deteriorada y donde los aprendizajes parecen no mejorar con el tiempo, lo que puede impulsar sus deseos de migrar. En efecto, en la medida que el sector público no selecciona, debe hacerse cargo de educar a estudiantes con mayores desventajas sociales y educativas, lo que es percibido problemático entre padres y madres que pretenden convertir su elección educativa en un signo de distinción o motor de movilidad social. Aunque más acentuado en segmentos altos y medios, la evidencia consultada reporta que los grupos de bajos ingresos preferirían matricular a sus hijos/as en el sistema privado, ya que solo por este hecho consideran que hay ascenso social (Santos y Elacqua, 2016; Sisto, 2019).

Respecto de los perfiles de la demanda en primera preferencia, observamos una significativa mayor predilección por los colegios particulares subvencionados con copago y que atienden mayormente a sectores medios y altos. Así mismo, conforme aumenta el valor del copago, lo hacen también el número de preferencias parentales. La aspiración a formar parte de la oferta privada es un fenómeno prolongado y de creciente magnitud, correlato del progresivo deterioro que enfrenta la educación pública tanto en su infraestructura como prestigio social, y que la hacen escasamente elegible, en particular para padres, madres y apoderados de mayor capital económico y educativo.

Similares resultados reportan García-Huidobro (2010), Gubbins (2013) y Bellei (2018a). En estos segmentos, la oferta privada se configura como la opción más adecuada para la educación de los hijos/as, por cuanto se percibe con mejores atributos de seguridad, calidad y/o eficiencia (Lomas, 2007; López, et al. 2011; Hernández y Raczynski, 2015). Complementariamente, tal como informan Tijmes (2012) y Bellei (2018a), la educación pública es evaluada como una entidad que, junto a sus déficits de estructura y equipamiento, presenta problemas de convivencia y dificultades para dar cobertura y profundidad a un currículum que favorezca el ingreso a la educación superior.

La alta adscripción que en primera preferencia tiene la oferta privada es expresión de un cierre social, la búsqueda de un sello de distinción que pareciera, a la luz de los datos, no verse impactado siquiera por el precio del servicio educativo que al ser mayor y en situaciones normales regularía la demanda. En sus elecciones educativas las familias rehúyen la oferta pública como resultado de una insatisfacción por sus indicadores de calidad y el interés por proveer seguridad, redes y status a sus hijos/as en colegios de alta homogeneidad sociocultural. A juicio del elector educativo, la administración pública expondría a roces sociales indeseados que ponen en riesgo el capital social y cultural de la familia (Forsey, Davies y Walford, 2008; Rich y Jennings, 2015).

Desde la instalación de la reforma del 80', donde la educación fue estructurada para funcionar como mercado, se suscita un prolongado abandono de la educación pública por parte del Estado y migración de amplios sectores poblacionales hacia el proveedor privado (Bellei, 2007; Yañez, Vera y Mungarro, 2014; Cal, Otero y Méndez, 2019). Mecanismos como el copago, la selección escolar y competencia, junto con profundizar la segmentación, se constituyen en componentes explicativos del favorable

posicionamiento que a nivel de ciudadanía alcanza la oferta privada, convirtiendo a la escuela pública en opción acotada y específica para determinado segmento poblacional.

Si reconocemos que el deterioro en la imagen y prestigio social de la educación pública se debe a la implementación de una política educativa iniciada en los 80' y profundizada con los gobiernos democráticos, bien podemos esperar que sea otra política social la que revierta esta situación. En este sentido, al poner en el centro la justicia social e igualdad de oportunidades en el acceso a servicios sociales vinculados a derechos, el SAE puede revertir algunos de los problemas más visibles de segregación del sistema. Al mixturizar socialmente las aulas, se cumple con el ideal social y político de que la calidad no esté supeditada a la disponibilidad de recursos económicos, sociales y culturales.

5. Conclusiones

El SAE es un sistema de admisión centralizado que garantiza el acceso igualitario a los postulantes que desean ingresar o movilizarse en el sistema educativo. Además de velar por el principio de justicia social al tratar a todos los postulantes por igual, resguarda el derecho de los padres y madres a elegir dónde educar a sus hijos/as, procurando asignarlos a unidades educativas de su preferencia.

En términos generales, y como era de esperar, quienes más participan del SAE es el estudiantado que ingresa al sistema escolar o cambia de ciclo. En nivel preescolar se registra la mayor proporción de postulantes con altas tasas de asignación en primera preferencia. En este conglomerado, la asignación en alguna de las primeras preferencias es crucial, tanto por la satisfacción de las familias con la expectativa educativa como por su tendencia a permanecer en los colegios, lo cual incrementa las posibilidades de forjar un sentido de pertenencia de largo plazo con la comunidad en que se participa.

El algoritmo del SAE logra alta sintonía con las preferencias parentales. Sobre el 80% de las familias son asignadas a la escuela deseada, constatándose un escaso porcentaje de rechazo. Esto refuerza la idea de que el SAE no entra en directa contradicción con el principio de libre elección parental, con el añadido de instalar un sistema más justo e igualitario para todos/as. En la medida que el SAE cumple con las expectativas de movilidad educativa, sea por decisión personal o simple transición de ciclo, se genera una mayor sintonía con el proyecto educativo en tanto es el escogido, lo que fortalece el sentido de pertenencia estudiantil y compromiso parental. Atributos que no entran en conflicto con la intencionalidad política del SAE de modificar estructuralmente la composición socioeconómica y cultural actualmente presente en los colegios a través de un acceso más democrático y menos discriminatorio.

Al momento de analizar las distribuciones de la demanda según sus primeras preferencias encontramos que, si bien parecen en sintonía con las expectativas de muchas familias, exhiben marcadas diferencias entre colegios según atributos estructurales. Colegios particulares subvencionados, con copago y que atiende preferentemente a grupos socioeconómicos de mayores ingresos, concitan mayor interés por parte de padres y madres postulantes. Si bien estos hallazgos demostrarían que el SAE enfrenta problemas de concentración de un tipo particular de demanda hacia una categoría específica de establecimientos, es posible conjeturar que las adscripciones familiares y los criterios que la sustentan sufrirán modificaciones en el corto tiempo. En la medida que padres, madres y apoderados desarrollan una experiencia de convivencia en ambientes escolares mixturizados, los prejuicios sociales hacia determinados grupos disminuyen, por lo que criterios de distinción social perderían relevancia frente a atributos prácticos como la cercanía a la zona de residencia al momento de definir la preferencia escolar.

Por otro lado, existe un grupo de estudiantes que pudiendo continuar su trayectoria educativa en el colegio de origen busca migrar. Este comportamiento sería en gran medida expresión de disconformidad,

incertidumbre o falta de apego con su comunidad escolar. Estos argumentos están acompañados con evidencias de investigaciones quienes señalan que determinadas escuelas, en particular las públicas y que atienden preferencialmente a sectores de menores ingresos, son percibidas como un lugar inseguro, deficiente en sus condiciones educativas y una alternativa de carácter secundario que se articula frente a la ausencia o imposibilidad de otras opciones. En la medida que el deseo de migrar es reflejo de un sentimiento de insatisfacción, informa la incapacidad o dificultad que tiene la escuela para generar con la comunidad educativa lazos de apego y sentido de pertenencia. Por la centralidad e importancia que tienen estos elementos en la configuración del compromiso parental educativo, se hace relevante focalizar la atención de programas no tan solo en aspectos estructurales del sistema, sino también en los inconvenientes más locales que enfrentan el estudiantado.

Finalmente, concluimos que el SAE es un sistema de admisión que, junto con cumplir las exigencias de transparencia, equidad e igualdad de oportunidades declaradas el 2015 por la Ley de Inclusión Escolar, no transgrede el principio de libre elección parental. El sistema continúa garantizando a padres, madres y apoderados el derecho que les asiste a elegir el proyecto educativo que desean para sus hijos/as, proscribire las discriminatorias prácticas de selección escolar y devuelve a la escuela pública su característica intrínseca, ser un espacio de encuentro donde los diversos grupos sociales que constituyen la nación, interactúan, se conocen, establecen lazos de afecto, se disipa el prejuicio y se arraiga la identidad.

Limitaciones del estudio

Principalmente expondremos dos limitaciones, las cuales creemos pueden ser subsanadas a futuro con la disponibilidad de datos y refinamiento de los instrumentos de recolección de información. En primer lugar, el estudio está limitado por el corto periodo de funcionamiento del SAE, lo que impide considerar el comportamiento de las postulaciones y analizar sus tendencias, flujos históricos y variaciones. Lo expuesto aquí representa la fotografía de un proceso puntual que inclusive no incluye a la Región Metropolitana, territorio que aglomera una gran cantidad de oferta y demanda educativa. Con los años, la disponibilidad de datos podrá mejorar la precisión de las estimaciones de variación que el SAE produce en el flujo, composición y expectativas de estudiantes en los colegios.

El segundo limitante es la falta de información acerca de las razones para migrar. Por la forma en que se ha operacionalizado el SAE, lo que importa es la disponibilidad de oferta y reconocer el derecho de libre elección, más que monitorear el porqué de la decisión. En atención a los diversos costos asociados a la migración, sería interesante incluir ítems complementarios que recojan los motivos y factores que sustentan la decisión. Estos insumos posibilitarán el desarrollo de investigaciones posteriores, así como la articulación de programas locales orientados al refuerzo del sentido de pertenencia con la escuela.

Referencias Bibliográficas

- Alarcón, J., Frites, C., & Gajardo, C. (2015). El devenir de la utopía economicista en el sistema escolar Chileno. *Educ pesqui*, 1-13.
- Bellei, C. (2007). Expansión de la educación privada y mejoramiento de la educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia. *Revista pensamiento educativo*, 40(1).
- (2018a). La más grande reforma institucional en educación desde el retorno a la democracia. En C. Bellei, *La Nueva Educación Pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización* (págs. 11-18). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- (Ed.). (2018b). *La nueva educación pública. Contextos, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización*. Santiago de Chile: Talleres de gráfica LOM.
- Cal, M., Otero, G., & Méndez, M. (2019). Elección escolar y selección de familias: reproducción de la clase media alta en Santiago de Chile. *Revista Internacional de Sociología*, 77(1), e120.

- Canales, M., Bellei, C., & Orellana, V. (2016). ¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 89-109.
- Carrasco, A., & Honey, N. (2019). Nuevo sistema de admisión escolar y su capacidad de atenuar la desigualdad de acceso a colegios de calidad: al inicio de un largo camino. *Estudios en justicia educacional*(1).
- Carrasco, A., & San Martín, E. (2012). Voucher system and school effectiveness: reassessing school performance difference and parental choice decision-making. *Estudios de economía*, 39(2), 123-141.
- Carrasco, A., Bogolasky, F., Flores, C., Gutiérrez, G., & San Martín, E. (2014). *Selección de estudiantes y desigualdad educacional en Chile: ¿Qué tan coactiva es la regulación que la prohíbe?* Santiago de Chile: Mineduc.
- Chumacero, R., & Paredes, R. (2012). Vouchers, choice, and public policy: An overview. *Estudios de economía*, 39(2), 115-122.
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. (2006). *Informe final del consejo asesor presidencial para la calidad de la educación*. Santiago de Chile. Obtenido de file:///C:/Users/V310-1/Downloads/informe_final_de_consejo_asesor_presidencial_para_la_calidad_de_la_educacion.pdf
- Contreras, D., Sepúlveda, P., & Bustos, S. (2010). When the schools are the ones that choose: The effect of screening in Chile [Serie Documentos de Trabajo N° 242]. *Social Science Quarterly*, 91(5), 1349-1368.
- Cucchiara, M. (2013). *Marketing schools, Marketing cities: who win and who loses when schools become urban amenities*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Dirección de Educación Pública. (2018). *Relatos sobre la creación del Sistema Nacional de Educación Pública 2018*. Santiago de Chile: Dirección de Educación Pública. Ministerio de Educación.
- Duk, C., & Murillo, J. (2019). Segregación Escolar y Meritocracia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 11-13.
- Elacqua, G. (2012). The impact of school choice and public policy on segregation: evidence from Chile. *International journal of educational development*, 32(3), 444-453.
- Elacqua, G., Schneider, M., & Buckley, J. (2006). School Choice in Chile: Is it Class or the Classroom? *Journal of Policy Analysis and Management*, 25(3), 577-601.
- Forsey, M., Davies, S., & Walford, G. (2008). *The globalization of school choice?*. Oxford: Symposium Books.
- García-Huidobro, J. (2010). Para hacer pública la educación pública. En S. Martinic, & G. Elacqua (Edits.), *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo*. Santiago de Chile: UNESCO – PUC.
- Gubbins, V. (2013). La Experiencia Subjetiva del proceso de Elección de Establecimiento Educacional en Apoderados de Escuelas Municipales de la Región Metropolitana: a subjective experience. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 165-178.
- Hernández, M., & Raczyński, D. (2015). School choice in Chile: From distinction and exclusion to the social segregation of the school system. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 127-141. doi:https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200008
- Juvonen, J. (2006). Sense of belonging, social bonds, and school functioning. En P. Alexander, & P. Winne (Edits.), *Handbook of Educational Psychology*. New York: Routledge.
- Lareau, A., & Goyette, K. (Edits.). (2014). *Choosing homes, choosing schools*. New York: Russell Sage.
- Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*(342), 83-101.
- López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala, Á., López, J., & Karmy, M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psykhe*, 20(2), 7-23.
- Núñez, I. (2015). Educación chilena en la República: promesas de universalismo y realidades de inequidad en su historia. *Psicoperspectivas*, 14(3), 5-16.
- OCDE. (2004). *Revisión de políticas nacionales en educación*. París: OCDE.
- (2017). *Educación en Chile. Evaluaciones de políticas nacionales en Educación*. Santiago de Chile: OCDE.

- Orfield, G., & Frankenberg, E. (2013). *Educational Delusions? Why Choice Can Deepen Inequality and How to Make Schools Fair*. Berkeley: University of California Press.
- Peña, C. (2007). Por qué no debemos seleccionar. En J. J. Brunner, & C. Peña (Edits.), *La reforma al sistema escolar: aportes para el debate* (págs. 245-252). Santiago de Chile: Universidad Diego Portales .
- Rich, P., & Jennings, J. (2015). Choice, information, and constrained options: School transfers in a stratified educational system. *American Sociological Review*, 80(5), 1069-1098.
- Rojas, M., Falabella, A., & Alarcón, P. (2016). *Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar*. Santiago de Chile: Mineduc.
- Santos, H., & Elacqua, G. (2016). Segregación socioeconómica escolar en Chile: elección de la escuela por los padres y un análisis contrafactual teórico. *Revista CEPAL*, 119, 133-148.
- Sillard, M., Garay, M., & Troncoso, I. (2018). Análisis al nuevo sistema de admisión escolar en Chile: la región de Magallanes como experiencia piloto. *Calidad en la educación*, 49, 112-136.
- Sisto, V. (2019). Inclusión "a la Chilena": La inclusión escolar en un contexto de políticas neoliberales avanzadas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(23).
- Tijmes, C. (2012). Violencia y clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psyhke*, 21(2), 105-117.
- Treviño, E. (2018). Diagnóstico del Sistema Escolar: las reformas educativas 2014-2017. En I. (. Sanchez, *Ideas en Educación: reflexiones y propuestas desde la UC*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Valenzuela, J., Bellei, C., & Ríos, D. (2014). Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile. *Journal of Education Policy*, 29(2), 217-241.
- Willms, J. (2010). School Composition and Contextual Effects on Student Outcomes. *Teachers College Record*, 112(4).
- Yañez, A., Vera, J., & Mungarro, J. (2014). El proceso de admisión de las escuelas normales y los antecedentes socioeconómicos como predictores del rendimiento académico. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 111-129.