

# La ilusión de la excelencia: Propuestas para la educación particular pagada en Chile

TOMÁS ILABACA, PAULA ASCORRA Y CLAUDIO ALLENDE





# **La ilusión de la excelencia: Propuestas para la educación particular pagada en Chile**

*La ilusión de la excelencia: Propuestas para la educación particular pagada en Chile*  
Tomás Ilabaca, Paula Ascorra y Claudio Allende

ISBN: 978-956-7684-44-1

Primera edición: abril, 2024

© de los textos: Tomás Ilabaca, Paula Ascorra y Claudio Allende

© de esta edición: Konrad Adenauer Stiftung Chile  
y Centro de Estudios del Desarrollo

Todos los derechos reservados. Se autoriza la reproducción de este texto por cualquier medio, siempre y cuando se cite la fuente.

Esta publicación de la Konrad Adenauer Stiftung e.V. tiene por objetivo único el de proporcionar información. No podrá ser utilizada para propósitos de publicidad durante campañas electorales.

Edición y diseño: Tipográfica ([tipografica.io](http://tipografica.io))

Impreso en Andros Impresores

# La ilusión de la excelencia: Propuestas para la educación particular pagada en Chile

*Tomás Ilabaca, Paula Ascorra y Claudio Allende*





## Contenido

- 9 *Introducción*
- CAPÍTULO 1
- 19 Breve historia del sistema educativo particular:  
De la regulación al privilegio de la desregulación
- CAPÍTULO 2
- 25 Consideraciones metodológicas
- CAPÍTULO 3
- 31 Resultados del estudio
- CAPÍTULO 4
- 49 Análisis y discusión de los resultados
- CAPÍTULO 5
- 61 Reflexión final y propuestas  
de políticas educativas
- 67 *Referencias*
- 75 *Agradecimientos*
- 77 *Sobre los autores*





## Introducción

La educación particular pagada en Chile, es decir, los establecimientos educacionales cuyo financiamiento proviene exclusivamente del aporte que realizan privados, constituyen el grupo de escuelas elegidas por las familias de clases altas y las élites económicas del país para la educación de sus hijos (Gayo y otros, 2019; Ilabaca y Corvalán, 2020).

El escenario socioeducativo del país ha construido el imaginario de que el sector particular pagado es el que entrega la mejor calidad educativa (Verhoeven y otros, 2022). Esto se sustenta en un conjunto de políticas públicas en un contexto de mercado educativo que termina por debilitar la educación pública, que le da mayor valor al rol de las escuelas de gestión privada. Esto se traduce en que los establecimiento educativos particulares pagados presentan: i) mejores resultados académicos

en pruebas estandarizadas, como el Simce y la Paes; ii) egresados con una trayectoria educativa y laboral que se caracteriza por mayores probabilidades de ingresar a la educación superior en comparación al resto de los establecimientos del sistema escolar (Rivera y Guevara, 2017); y finalmente, iii) un mejor posicionamiento de sus egresados de educación superior en el mercado laboral (PNUD, 2017; Zimmerman, 2019; Ascorra y otros, 2022).

Estas dimensiones del imaginario socioeducativo se sustentan en numerosos estudios que corroboran la excelencia en los resultados de las pruebas estandarizadas, en los reportes que anualmente entrega la Agencia de Calidad de la Educación y en los rankings que realizan los medios de comunicación masiva, en los que de manera reiterada y por décadas son, casi exclusivamente, los establecimiento particulares pagados los que ocupan los cien mejores puestos en los resultados académicos del país.

A pesar del prestigio que goza este tipo de establecimiento educativo al interior del país, los reportes de las evaluaciones internacionales evidencian que la calidad educativa de estas escuelas en el concierto internacional es baja (PNUD, 2017). Es decir, los resultados de los estudiantes de establecimientos educacionales particulares pagados chilenos se ubican lejos de los resultados promedio de los estudiantes de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Eco-

nómicos (OCDE). A su vez, numerosos estudios e investigaciones nacionales han dado cuenta de la enorme desigualdad en el sistema escolar chileno y de cómo el sector particular pagado contribuye en la reproducción de las desigualdades sociales (Moya y Hernández, 2014; PNUD, 2017; Rivera y Guevara, 2017). En efecto, parte de las demandas de cambios en el sistema educativo chileno de los movimientos estudiantiles (2006 y 2011) y sociales (2019) están motivadas por el rol que ha tenido la política pública en construir conscientemente desigualdad en Chile (OCDE, 2018) y en el papel de los establecimientos educacionales particulares pagados en la reproducción de este sistema.

A pesar de que se ha intentado desmitificar la supuesta calidad de la educación de los colegios particulares pagados, el imaginario social se mantiene intacto. Esto porque en el país impera un enfoque reducido de calidad educativa, que pone el acento en los resultados académicos, en las asignaturas de Matemáticas y Lenguaje principalmente. En este contexto los establecimientos particulares pagados continúan exhibiendo buenos resultados, logran mayor ingreso a la universidad, ofrecen mejores oportunidades laborales y confieren mayor poder e influencia a sus exalumnos (PNUD, 2017). Es decir, responden a los indicadores de calidad; aun cuando lo realizan en un contexto de enorme inequidad, ya que funcionan con más recursos económicos, mayoritaria-

mente no aceptan niños en situaciones de vulnerabilidad, cuentan con mejor infraestructura y atraen y mantienen a profesores más calificados, entre otras características.

Cuestionar la noción de calidad educativa y avanzar hacia el valor que tiene el desarrollo de habilidades personales y sociales —en un país altamente fracturado como el nuestro— se hace altamente necesario. Como sostiene la Unesco (2008) y Delors (1997) la escuela debe contribuir a enseñar habilidades para el siglo XXI, entre las que se encuentran: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Esta última habilidad es particularmente importante, pues la estabilidad y el desarrollo de un país se fundamenta, precisamente, en saber vivir en la diferencia; en respetar la democracia y en adquirir el compromiso de la participación política en función de un bien común.

Según la Ley 20.370, que establece la Ley General de Educación (LGE), la educación:

[Es] el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable,

tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (artículo 2).

En esta definición está implícito el concepto de «calidad educativa» para el Estado chileno, es decir, «un desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico», que se enmarca en «el respeto y la valoración de los derechos humanos y las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz», y que capacita a las personas a «convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad». Estos aspectos complementan y complejizan la noción de calidad educativa mediante la que el sector privado busca distinguirse y generar una imagen de educación de excelencia. En todo caso, cabe señalar que el sector privado se ampara en una política pública que, precisamente, promueve los aspectos académicos; de los cuales los establecimientos particulares pagados se hacen cargo; sin embargo, la política pública ha prestado menos atención a la inclusión social, a la diversidad intraescuela y a la participación, entre otras cosas. Como reportaremos más adelante, estos indicadores solo ponderan 33% del índice global de calidad educativa chilena, lo que nos lleva a preguntarnos sobre el nivel de la calidad educativa que se encuentra en el sector privado en ámbitos como la convivencia escolar y la formación y participación ciudadana.

En paralelo, también es importante considerar cier-

tas ventajas y privilegios cuando hablamos de la calidad en el sector privado. Una de estas es la baja regulación por parte del Estado (Ilabaca y otros, 2020), la que se evidencia en:

- La aplicación diferenciada —entre escuelas públicas y privadas subvencionadas con respecto a los establecimientos particulares pagados— de la Ley 20.529, que crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa (Ley SAC), en la que se estipula que los establecimientos particulares pagados podrán disponer de visitas evaluativas por parte de la Agencia de Calidad de la Educación «cuando estos lo soliciten» (artículo 15).
- La ausencia de consecuencias (posibilidad de cierre) en caso de malos resultados en el Simce sostenidos en el tiempo (Ascorra y otros, 2023).
- La ausencia de un Consejo Escolar, único órgano presente en la legislación chilena (Ley 19.979) que incorpora la participación explícita de estudiantes, docentes y apoderados para mejorar la calidad de la educación y los logros de aprendizaje en los establecimientos educacionales, y que solo es aplicable a las escuelas que reciben aportes del Estado.<sup>1</sup>

---

1. Francisca Álvarez y Daniel Díaz, «Cómo hacer más efectiva la participación en los sistemas educativos», *Ciper Chile*, 26 de junio de 2022, disponible en <https://bit.ly/48pPMQd>.

- La aplicación diferencial de la Ley de Violencia Escolar (Ley 20.536) que no obliga a los establecimientos particulares pagados a contar con una persona encargada de la convivencia escolar.
- La aplicación diferenciada la Ley 20.845, Ley de Inclusión Escolar (Ilabaca y otros, 2021), que eliminó el lucro, el financiamiento compartido y la selección por criterios académicos o sociales y que los establecimientos particulares pagados quedaron exentos de cumplir.

En general, la desregulación ha sido posible porque se alude a que «el Estado no pone ningún peso en la educación particular privada,<sup>2</sup> por lo que estos colegios se consideran “intocables”» (Barrera y otros, 2021).

El propósito de este trabajo es indagar en la calidad de la educación de los establecimientos educacionales particulares pagados en Chile y dilucidar cómo se relaciona con la desregulación que posee el sector. El análisis de la calidad educacional no se realizará únicamente sobre las variables cognitivas de los resultados académicos del Simce, sino que también se incluirán dimensiones de desarrollo personal y social de los estudiantes, diferenciadas por actor educativo, es decir,

---

2. «Agrupación de colegios privados rechazan inclusión en Aula Segura: “Si el Estado no financia, no debiera inmiscuirse”», *El Mostrador*, 25 de octubre del 2018, disponible en <https://bit.ly/3v9Nmj>.

analizando de manera independiente las respuestas que dan los alumnos y los apoderados a los cuestionarios que acompañan la prueba Simce.

Luego de varios años en los que se criticó la estrecha visión de calidad educativa que poseía el Simce, en el año 2014 se comenzó a aplicar una medición adicional orientada a evaluar otros indicadores de la calidad, conocidos como indicadores de desarrollo personal y social. La entidad estatal encargada de su evaluación y aplicación es la Agencia de Calidad de la Educación, que evalúa dos dimensiones de la calidad educativa de los establecimientos educacionales chilenos: i) los conocimientos en Lenguaje y Matemáticas (variable que pondera 67%) y, ii) los indicadores de desarrollo personal y social, entre los que se encuentran el clima de convivencia escolar y la participación y formación ciudadana (que junto a otros indicadores ponderan 33% del puntaje Simce).

La razón por la que los instrumentos aluden explícitamente a estándares educacionales se debe a que permiten garantizar, para distintos países del mundo, el derecho a una educación de calidad (Salgado Muñoz, 2022: 298).

La ACE propuso evaluar los indicadores de desarrollo personal y social a través de un indicador que agrega las percepciones de estudiantes, profesores y apoderados (Decreto 381/2013). El decreto estipula, además, que los ítems generados por la ACE no pueden ser socializados



al público. A su vez, dado que el indicador propuesto es un indicador agregado, en el que las percepciones de los estudiantes equivalen a 50 %, las de los apoderados a 40 % y las de los profesores a 10 % del indicador, no es posible comprender cómo percibe la escuela cada actor (Ascorra y otros, 2022).

Tanto la literatura nacional como la internacional sugieren no utilizar indicadores agregados para evaluar las dimensiones sociales; pues las percepciones entre actores varían enormemente (Deemer, 2004; Johnson y otros, 2007). En el caso de Chile, los estudios realizados por Cárdenas y Ascorra (2021) y Ascorra y otros (2022) reportan diferencias significativas en el indicador de convivencia escolar entre actores (apoderados y estudiantes) y según dependencia administrativa (pública, municipal y subvencionada). Las autoras concluyen que, además de que las percepciones por actor distan entre ellas, estas podrían vincularse —en el caso de los apoderados— al mercado educativo existente en Chile, en el que son las familias las eligen el establecimiento educacional para sus hijos. En este sentido, un apoderado que paga altas sumas de dinero por la educación de sus hijos difícilmente podrá tener una evaluación negativa del establecimiento elegido. Lo que Ascorra y otros (2022) sostienen es que la ponderación de 40 % para las percepciones de apoderados en un indicador agregado desbalancea la información que se reporta,

dado que los apoderados de escuelas chilenas suelen creer que todo lo público es de baja calidad y lo privado, de alta (Falabella, 2015).

A pesar de los avances respecto a la calidad de la educación en el sistema escolar chileno y, particularmente, en relación con una calidad educativa integral que trasciende los resultados académicos, aún hay desafíos pendientes. Investigaciones nacionales han destacado la poca relevancia que la evaluación de la calidad le otorga al desarrollo de aprendizajes como convivir en la diferencia o participar democráticamente (Ascorra y otros, 2018). Esto resulta preocupante en lo que respecta a los establecimientos particulares pagados, dada la desregulación que poseen y las consecuencias que ello significa en relación con el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes.

Con el fin de abordar esta problemática, este trabajo se encuentra organizado en las siguientes secciones: i) un breve repaso histórico del lugar y características de la educación particular pagada; ii) un acápite metodológico en el que se señalan las principales variables y características del análisis realizado; iii) la presentación de los resultados; iv) el análisis de los resultados y cómo ello conversa con la literatura nacional existente; v) sugerencias de políticas educativas para abordar esta temática.

## Capítulo 1

# **Breve historia del sistema educativo particular: De la regulación al privilegio de la desregulación**

La educación particular pagada ha formado parte de la oferta educacional a lo largo de la historia del sistema escolar chileno. Ya desde antes de la consolidación del Estado chileno, las escuelas que existían pertenecían fundamentalmente a congregaciones religiosas (Brahm y otros, 1971; Aedo-Richmond, 2000). El motivo de dicha particularidad era la no separación entre la Iglesia y la Corona española, además de los pocos recursos con los que contaba el asentamiento español por aquellos años. Durante esa época, la educación tenía un marcado enfoque colonialista y de adoctrinamiento en la fe católica (Serrano y otros, 2012).

Con el surgimiento y el desarrollo del Estado chileno durante los siglos XIX y XX se fue consolidando el

denominado Estado docente, que hace referencia tanto al fuerte rol del Estado en materia de regulación, como al predominio de la educación pública en la matrícula escolar (**tabla 1**). A pesar de esto, la educación particular pagada siempre contó con un espacio especial dentro del sistema educativo, apoyándose principalmente en la libertad de enseñanza. Este principio, de manera implícita —en sus comienzos— y explícita —posterior a la Ley de Educación Primaria Obligatoria de 1921—, aseguro, promovió e impulsó la existencia de la oferta privada en el sistema escolar (Ilabaca y otros, 2020).

Es importante consignar que, a pesar de la existencia del sector particular en el país, las diferencias en-

**Tabla 1.** Evolución de la matrícula escolar por sector educativo, comprendiendo únicamente el nivel primario

| Año  | Matrícula pública | Matrícula particular (subvencionada y privada) |
|------|-------------------|--|
| 1853 | 15.590 (67,4%)    | 7.546 (32,6%)                                  |
| 1880 | 48.794 (76,4%)    | 15.106 (23,6%)                                 |
| 1920 | 346.386 (86,3%)   | 54.865 (13,7%)                                 |
| 1970 | 1.574.934 (75,6%) | 472.673 (25,4%)                                |
| 1980 | 2.263.512 (78,3%) | 625.733 (21,7%)                                |

Nota: En paréntesis se presenta el porcentaje del total de la matrícula escolar primaria.

La matrícula en 1980 incluye al sector primario y secundario.

Fuente: Ilabaca y otros (2020).

tre los establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados, hasta los años ochenta, eran más bien sutiles y fundamentalmente apoyadas en el financiamiento (Aedo-Richmond, 2000; Ilabaca y otros, 2021). Es más, la evidencia histórica muestra que el sector particular pagado contaba con regulaciones similares a los establecimientos particulares subvencionados. Brahm y otros (1971) señalan que las escuelas privadas no podían lucrar y los sueldos del personal estaban regulados por el Estado; a su vez, el sector privado contaba con regulaciones en una dimensión curricular, como lo era el uso de libros de textos, así como la toma de exámenes a finales del año académico (Aedo-Richmond, 2000). Incluso en algunos casos los establecimientos particulares pagados podían recibir subvenciones por parte del Estado, situación que duró hasta los años sesenta.

Con las reformas neoliberales introducidas por la dictadura militar durante los ochenta se termina con el Estado docente y con las regulaciones hacia el sector privado. La dictadura municipalizó la educación pública; equiparó las subvenciones y permitió el lucro a nivel escolar; además creó el Simce (Bellei, 2015; Corvalán y otros, 2016; Pérez Navarro y Galioto Allegra, 2020).

El resultado de estas políticas no solo alude a un cambio en las condiciones de las regulaciones del sector particular pagado, sino que también da cuenta del cambio en la composición de la matrícula del sistema escolar,

pasando a consolidarse como el sector hegemónico la oferta particular en general, y subvencionado particularmente (**tabla 2**). Al respecto, Cox (2003) da cuenta de que entre 1982 y 1988 la matrícula en escuelas particulares subvencionadas aumentó de 19,6% a 31,4%; por su parte, la educación particular pagada aumentó de 5,1% a 7%.

Este nuevo escenario fue ideal para la consolidación del sector particular pagado; de estar regulado, el sector pasó a contar con amplias libertades y a aprovecharse de ellas para dos propósitos: i) consolidarse como un espacio altamente homogéneo en el cual convergen y se reproducen las clases altas y las élites (PNUD, 2017); ii) legitimarse en la competencia de mercado (Verhoeven y otros, 2022).

**Tabla 2.** Matrícula escolar por sector educativo, comprendiendo nivel básico y medio

| Año  | Matrícula en colegios públicos | Matrícula en colegios particulares subvencionados | Matrícula en colegios particulares pagados |
|------|--------------------------------|---|--|
| 1990 | 1.717.222 (58%)                | 960.460 (32,4%)                                   | 228.205 (7,7%)                             |
| 2000 | 1.884.320 (53,7%)              | 1.256.116 (35,8%)                                 | 312.808 (8,9%)                             |
| 2010 | 1.412.803 (40,3%)              | 1.782.705 (50,8%)                                 | 253.800 (7,2%)                             |
| 2018 | 1.284.696 (35,9%)              | 1.927.242 (53,8%)                                 | 325.500 (9,1%)                             |

Nota: Entre paréntesis aparece el porcentaje que representan del total de la matrícula.

Fuente: Ilabaca y otros (2020).

Junto a la competencia y a la desregulación de los establecimientos particulares pagados, el nuevo escenario terminó por consolidar los procesos de segregación y desigualdad social frente a los otros grupos sociales del sistema escolar chileno (Allende y otros, 2018; Ila-baca y Corvalán, 2023), redundando en la estratificación social posterior y en el acceso a la educación superior (Madrid, 2016; Rivera y Guevara, 2017). Ambos factores (segregación social y desigualdad educativa) contribuyen de manera significativa a la polarización social del sistema escolar chileno y, por ende, a la cohesión social (Villalobos y Valenzuela, 2012).

Ya para el 2022 los colegios particulares pagados en Chile representaban 9,5% (285.592) de la matrícula nacional en la educación básica y media regular, tipo de educación prácticamente inexistente en sectores rurales del país, donde solo 0,6% (1.743) de la matrícula pertenecía a este sector. El total de la matrícula de establecimientos particulares pagados representa cerca de 6% de los establecimientos del país (503), los que se ubican principalmente en la Región Metropolitana (55%), seguidos por la región de Valparaíso (13%).





## **Consideraciones metodológicas**

Para este estudio utilizamos un enfoque cuantitativo de carácter descriptivo que busca mostrar las principales diferencias existentes al interior de la educación particular pagada. La base de datos utilizada incluye las pruebas Simce de lectura y de matemática del 2000 al 2019 (aplicadas a todos los estudiantes de octavo básico y segundo medio). Asimismo, se utilizaron las bases de datos de los índices de desarrollo personal y social, para convivencia escolar y formación ciudadana, para las cohortes de octavo básico y segundo medio entre el 2017 y el 2020. A estas, se sumaron las bases de datos del Sistema de Información General de Estudiantes de los años 2017 al 2022, que contienen la matrícula de todos los estudiantes del sistema educativo chileno, bases de carácter público proporcionadas por el Centro de Estudios del Ministerio de Educación (Mineduc).

## **Análisis de los datos**

Para comenzar se realizó un análisis descriptivo de los principales resultados de los establecimientos particulares pagados en relación con los otros colegios del país. Para ello se clasificaron los establecimientos mediante quintiles estimados en base al promedio de los puntajes en la prueba Simce de lectura y matemática para octavo básico y segundo medio.

Las variables analizadas fueron:

- La calidad de la educación entendida como los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas (Simce Lenguaje y Matemáticas), así como en las categorías de desempeño determinadas por la Ley SAC de acuerdo con el cumplimiento de los estándares de educación.
- El clima de convivencia escolar, operacionalizado a través de un índice proporcionado por la Agencia de Calidad de la Educación (del 2017) que «considera las percepciones y las actitudes que tienen los estudiantes, docentes y padres y apoderados con respecto a la presencia de un ambiente de respeto, organizado y seguro en el establecimiento». Para medir esto se trabajó con las respuestas desagregadas que dieron los estudiantes y los apoderados en el cuestionario que acompaña la prueba Simce.

- La participación y formación ciudadana, que también fueron operacionalizadas a través de un índice proporcionado por la Agencia de Calidad de la Educación que «considera las actitudes de los estudiantes frente a su establecimiento; las percepciones de estudiantes y padres y apoderados sobre el grado en que la institución fomenta la participación y el compromiso de los miembros de la comunidad educativa; y las percepciones de los estudiantes sobre la promoción de la vida democrática». Se trabajó con las respuestas desagregadas que dieron los estudiantes y los apoderados en el cuestionario que acompaña la prueba Simce.

No se pudo reportar las respuestas de profesores ni para el indicador de convivencia escolar ni para el indicador de formación y participación ciudadana, pues los datos fueron solicitados por ley de transparencia a la Agencia de Calidad de la Educación, que respondió que no era posible entregar bases de datos de profesores pues se podría romper el anonimato del participante.

### **Procedimiento del análisis de los datos**

Para observar qué ocurre al interior de los establecimientos particulares pagados respecto de los resultados Simce, se clasificó en quintiles a todos los estableci-

mientos de octavo básico y de segundo medio<sup>3</sup> entre el 2000 y el 2019. Así, para cada año se promediaron los puntajes de lectura y matemática de cada nivel, para luego clasificarlos en quintiles por cada año y grado; con ello se obtuvo una distribución de los establecimientos en cinco grupos, donde el quintil 1 engloba a los establecimientos particulares pagados con peor rendimiento en las pruebas Simce, y el quintil 5 considera a aquellos con el mejor rendimiento. La **tabla 3** presenta la distribución del número de establecimientos y la matrícula que tendría cada quintil, obtenida para el último año con información Simce disponible para cada grado considerado.

Los resultados dan cuenta de que la correlación entre los quintiles estimados para octavo básico y segundo medio, en los años donde existen datos para ambos grados, es 0,74, 0,77, 0,74 y 0,71 para los años 2013, 2014, 2015 y 2017 respectivamente. Cabe mencionar que estas correlaciones se incrementan por sobre 0,8 para todos los años al considerar solo los quintiles 1 y 5 de la distribución. Esto, si bien representa una correlación alta entre las distribuciones obtenidas, no nos asegura que todos los establecimientos se encuentren en el mismo quintil al analizar distintos grados. Por esta razón, los resultados se mostrarán diferenciados para octavo básico y segundo medio, considerando para cada nivel su

---

3. Establecimientos con quince o más estudiantes con resultados válidos.

**Tabla 3.** Distribución de establecimientos particulares pagados (octavo básico y segundo medio) con quince o más estudiantes que rinden la prueba Simce, por quintiles para 2018 y 2019

| Quintil | Octavo básico 2019 |                  | Segundo medio 2018 |                 |
|---------|--------------------|------------------|--------------------|-----------------|
|         | Establecimientos   | Matrícula básica | Establecimientos   | Matrícula media |
| 1       | 76                 | 24.087           | 77                 | 11.583          |
| 2       | 76                 | 34.628           | 77                 | 14.564          |
| 3       | 75                 | 38.139           | 76                 | 19.313          |
| 4       | 76                 | 42.338           | 77                 | 19.340          |
| 5       | 75                 | 35.936           | 76                 | 17.535          |
| Total   | 378                | 175.128          | 383                | 82.335          |

Fuente: Ascorra y otros, 2023.

propia distribución. Para determinar la existencia de diferencias en el índice de desarrollo personal y social de clima de convivencia escolar y participación y formación ciudadana entre los distintos tipos de escuelas, se implementó un análisis de varianza de dos vías, para luego realizar un análisis *post hoc* mediante la prueba de Fisher-Hayter, con el fin de determinar la significancia estadística entre las distintas alternativas consideradas por dependencia y por año. Los datos fueron analizados mediante el software Stata.

## Aspectos éticos

Siguiendo los protocolos del Estado de Chile para el tratamiento de datos individuales, todas las bases de datos se utilizaron con el identificador MRUN que provee el Mineduc y la Agencia de Calidad de la Educación. Estos identificadores permiten acceso ciego a la identificación individual de todos los estudiantes y apoderados, resguardando la confidencialidad de la información utilizada, asimismo, permiten cruzar dichos datos con otras bases de datos existentes en Chile.

Esta investigación utilizó como fuente de información las bases de datos de la Agencia de Calidad de la Educación, a quienes les agradecemos el acceso a la información. Todos los resultados del estudio son de nuestra responsabilidad y en nada comprometen a ese organismo.

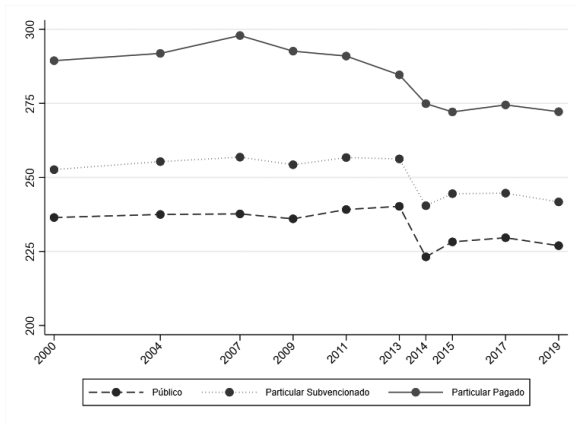
## Resultados del estudio

A nivel general, se puede señalar que en relación con los resultados de las pruebas Simce de octavo básico y segundo medio, los establecimientos particulares pagados, en promedio, siempre han obtenido mejores resultados que los otros tipos de establecimientos existentes en Chile (**figura 1**).<sup>4</sup>

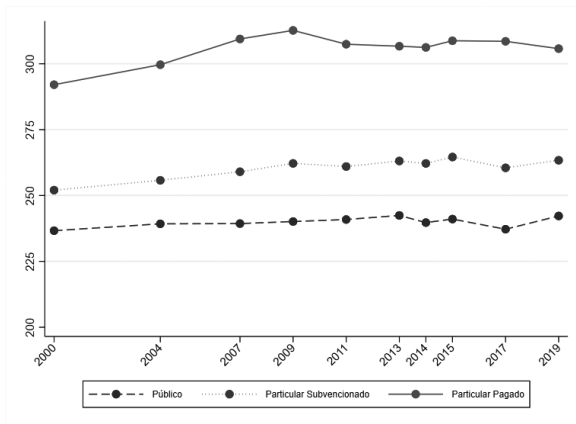
Sin embargo, si analizamos los resultados según quintiles, la realidad cambia y se constata una gran heterogeneidad en los resultados. Si consideramos los resultados de los establecimientos particulares pagados en la prueba Simce de lectura para los quintiles extremos de la distribución (1 y 5) comparado con el promedio de los colegios particulares subvencionados y municipales

---

4. Sus promedios siempre se han ubicado en casi una desviación estándar (alrededor de treinta puntos) por sobre el promedio nacional, que es de 250 puntos.



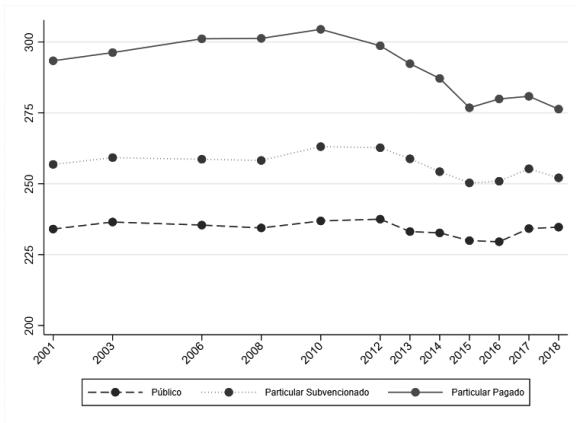
Promedio lectura octavo básico



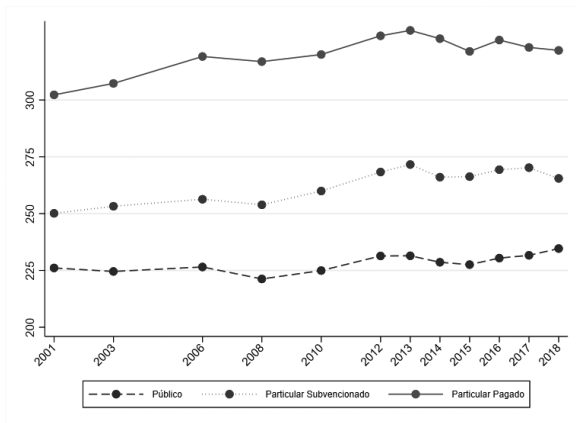
Promedio matemática octavo básico

**Figura 1.** Promedio Simce de lectura y matemática en establecimientos con octavo básico y segundo medio. Fuente: Elaboración propia.





Promedio lectura segundo medio



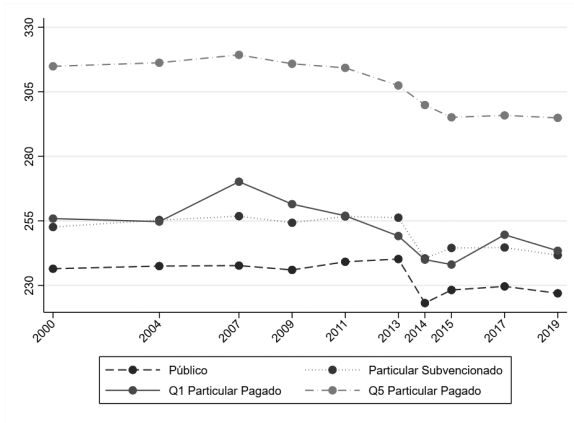
Promedio matemática segundo medio

**Figura 1.** Promedio Simce de lectura y matemática en establecimientos con octavo básico y segundo medio (continuación). Fuente: Elaboración propia.

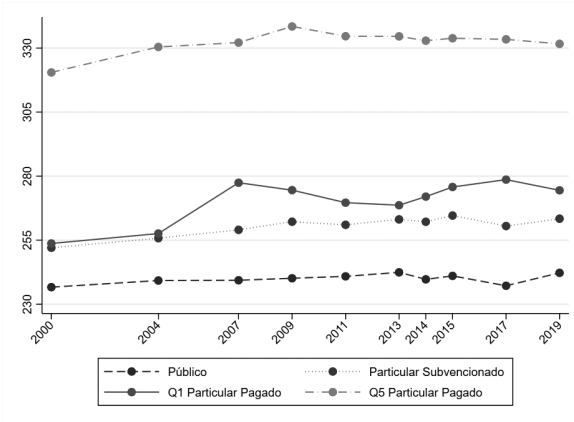
(en la **figura 2**), observamos que el grupo de colegios del quintil 1 muestra un desempeño promedio en la prueba de lectura de octavo básico muy similar al de los colegios particulares subvencionados, y que se ubica próximo al promedio nacional. Este rendimiento se mantiene estable a través del tiempo. Dicho promedio incluso es más cercano al de los colegios municipales en segundo medio.

Al observar los resultados en lectura y matemática, se constata que los colegios particulares pagados pertenecientes al quintil 1 no logran superar el promedio nacional, tanto en octavo básico como en segundo medio para el 2019 (último año del que se disponen resultados Simce). Luego, para ese año existía un total de 13.032 estudiantes de educación básica y 4.415 estudiantes de educación media pertenecientes a establecimientos particulares pagados que estaban en colegios donde el rendimiento promedio era menor que el promedio nacional. Mirando grandes números, estos estudiantes representan el 6,3% del total de la matrícula del sector particular pagado al año 2019. Estos datos han sido ratificados por un reciente estudio de Ascorra y otros (2023).

Utilizando la categorización de establecimientos que entrega la Agencia de Calidad de la Educación (insuficiente, medio-bajo, medio y alto), se observa que el total de estudiantes de colegios particulares que caen en las categorías «insuficiente» y «medio-bajo» para octavo



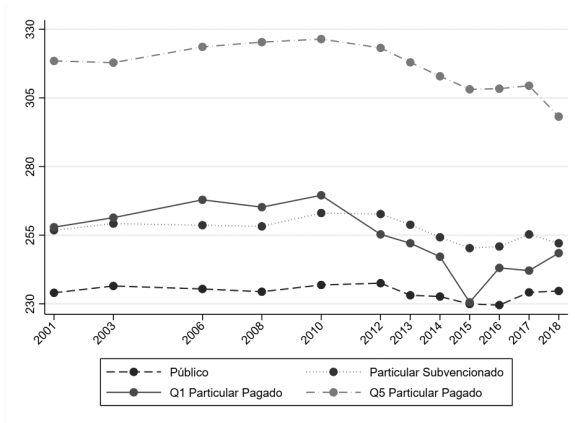
Lectura octavo básico



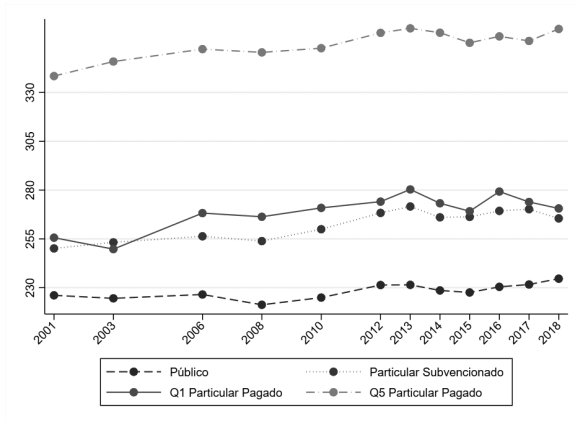
Matemática octavo básico

**Figura 2.** Promedio Simce de lectura y matemática en colegios por tipo de dependencia (particulares pagados diferenciado quintil 1 y quintil 5), para octavo básico y segundo medio.

Fuente: Ascorra y otros (2023).



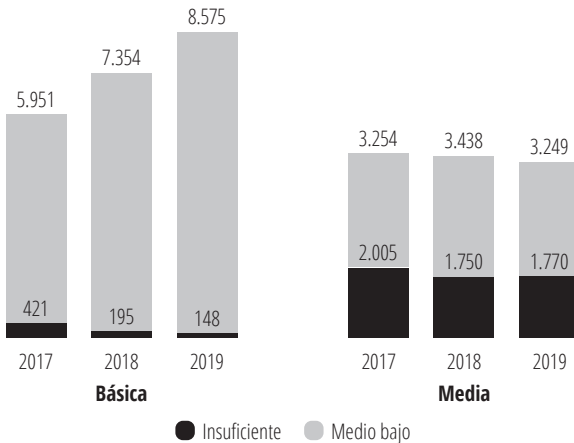
Lectura segundo medio



Matemática segundo medio

**Figura 2.** Promedio Simce en lectura y matemática en colegios por tipo de dependencia (particulares pagados diferenciado quintil 1 y quintil 5), para octavo básico y segundo medio (continuación). Fuente: Ascorra y otros (2023).

básico es de casi 9.000 estudiantes para el 2019; mientras que en segundo medio es de unos 5.000 (**figura 3**), es decir, casi 5% de la matrícula total del sector particular pagado se encuentra en colegios que requerirían algún tipo de asistencia por parte del Estado. Asimismo, 47% de la matrícula total se ubicaría en establecimientos que caen en la categoría «media». Al 2019, solo el 48% de los colegios particulares pagados se ubican en la categoría «alta»; desmitificando que este sector sea homogéneamente de excelencia.

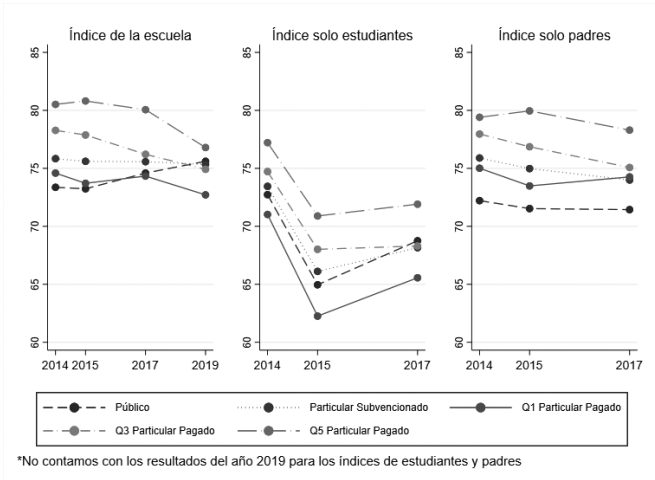


**Figura 3.** Matrícula total en colegios particulares pagados en categorías de desempeño «insuficiente» y «medio-bajo». Fuente: Ascorra y otros (2023).

## Clima de convivencia escolar

Se analizó la evolución por año del índice de convivencia escolar por dependencia y por actor. Para esto, se procedió a través de un análisis Anova de dos vías, con la finalidad de examinar la relación entre los tipos de colegio (público, particular subvencionado y particular pagado pertenecientes a los quintiles 1, 3 y 5), los actores educativos (estudiantes y apoderados) y cada año, sobre el índice de clima de convivencia escolar estimado a nivel de las escuelas, de los estudiantes y de los padres para cada establecimiento. Esto fue realizado en octavo básico sobre una muestra de 16.970 establecimientos entre los años 2014 y 2019 y para segundo medio se utilizó una muestra de 12.482 establecimientos entre 2014 y 2018. Se seleccionaron establecimientos que contaran con quince o más alumnos que hayan rendido la prueba Simce en cada año.

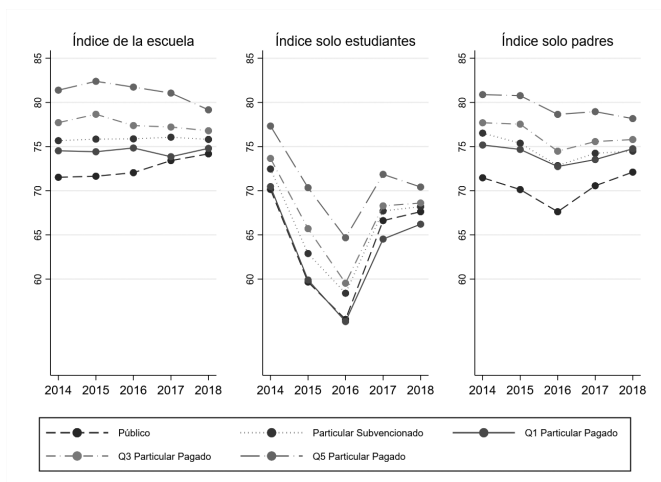
La **figura 4** muestra la trayectoria de los promedios obtenidos para octavo básico, y en la **figura 5** se muestran los resultados para segundo medio. Los resultados evidencian que existiría una interacción significativa entre el resultado de cada tipo de colegio y los años considerados sobre el índice de clima de convivencia escolar para octavo básico ( $F(12) = 19,2$ ,  $p < 0,001$ ), así como para segundo medio ( $F(16) = 8,4$ ,  $p < 0,001$ ). Esto quiere decir que existen diferencias entre los quintiles considerados, pero que además pueden existir efec-



**Figura 4.** Índices de clima de convivencia escolar para octavo básico, separado según actores escolares. Fuente: Elaboración propia.

tos relacionados con los años específicos considerados. Por esta razón, el análisis *post hoc* mediante la prueba de Fisher-Hayter para ver diferencias entre pares fue realizado para cada año.

Esta prueba reveló que para octavo básico no existían diferencias significativas en los establecimientos entre el promedio de los colegios públicos y los particulares pagados ubicados en el quintil 1, por lo menos hasta el 2017, ya que en 2019 se muestran diferencias significativas a favor de los colegios públicos. Así mismo, es posible observar que los resultados de los establecimientos particulares pagados del quintil 1 permanecen durante



**Figura 5.** Índices de clima de convivencia escolar para segundo medio, separado según actores escolares. Fuente: Elaboración propia.

todo el periodo analizado por debajo del promedio de los establecimientos particulares subvencionados, aunque dicha diferencia aparece como significativa solo en 2015 y 2019. Por último, el promedio del índice para los establecimientos particulares pagados del quintil 5 se ubica por sobre los demás establecimientos hasta el año 2017, solo en 2019 dicha diferencia deja de ser significativa con los establecimientos públicos, particulares subvencionados y los particulares pagados del quintil 3.

En relación con el índice basado en las opiniones de los estudiantes, se mantiene el resultado antes descrito, en el que los establecimientos públicos tendrían



un promedio significativamente más alto que el de los particulares pagados del quintil 1 durante todo el periodo, pero encontrándose siempre por debajo del resultado obtenido por los particulares pagados del quintil 5. En cambio, los particulares subvencionados no muestran diferencias significativas en relación con los particulares pagados del quintil 3 en 2014 y 2017.

Por otro lado, las opiniones de los padres muestran una realidad bastante opuesta; el panel de los padres de la **figura 4** muestra que el promedio del índice de clima de convivencia escolar en los establecimientos públicos sería significativamente peor al de los otros tipos de establecimientos analizados, durante todo el periodo. Sin embargo, el promedio de los establecimientos particulares pagados ubicados en el quintil 1 no mostraría diferencias significativas en relación con el promedio de los colegios particulares subvencionados, durante todo el periodo.

En relación con la evaluación de segundo medio, la prueba de Fisher-Hayter mostró que para 2014, los resultados de los establecimientos en el quintil 1 de los colegios particulares pagados no muestran diferencias significativas con los establecimientos públicos. Situación similar ocurre entre los establecimientos particulares pagados del quintil 3 y los colegios subvencionados. Estos resultados se mantienen para los años 2015 y 2016. Desde 2017 no se observan diferencias significativas entre

los establecimientos particulares pagados del quintil 1 y las escuelas públicas. Se observa, además, que se mantiene la ausencia de diferencias significativas entre los establecimientos particulares pagados del quintil 3 y las escuelas subvencionadas. En 2018, los establecimientos pertenecientes al quintil 1 y al quintil 3 de los particulares pagados no muestran diferencias estadísticamente significativas con los particulares subvencionados ni con los públicos.

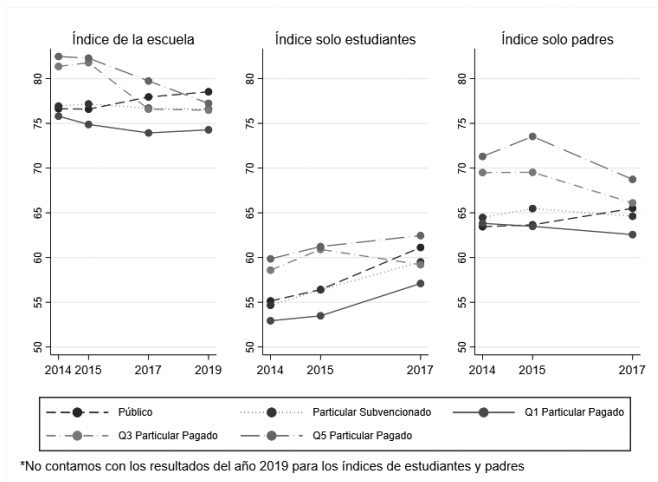
Al analizar los resultados de los padres en la **figura 5**, se observa que durante todo el periodo los establecimientos públicos presentan diferencias significativas a favor de los colegios subvencionados y particulares pagados en todos sus quintiles. Es decir, las percepciones entre las escuelas públicas y el resto de las escuelas es bastante diferente. Para los años 2014, 2016 y 2017 los colegios particulares subvencionados no presentan diferencias significativas con los establecimientos particulares pagados de los quintiles 1 y 3; es decir, la percepción de los apoderados es bastante similar en ambos quintiles.

### **Participación y formación ciudadana**

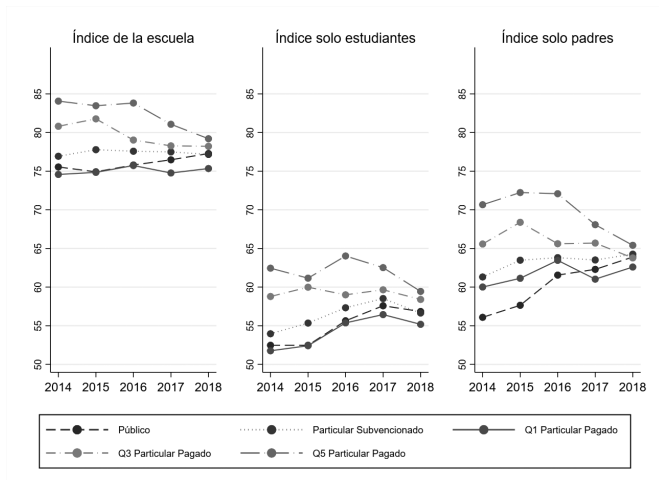
Para analizar el índice de participación y formación ciudadana, se realizó un test de Anova en octavo básico sobre una muestra de 17.361 establecimientos con quince o más alumnos que rindieron la prueba Simce entre 2014

y 2019 y para segundo medio se utilizó una muestra de 12.748 establecimientos entre 2014 y 2018 con las mismas características. La **figura 6** muestra la trayectoria de los promedios obtenidos para octavo básico, y la **figura 7** muestra los resultados para segundo medio.

Según los resultados, existiría una interacción significativa entre el resultado obtenido por cada tipo de colegio y los años considerados sobre el índice de participación y formación ciudadana para octavo básico ( $F(12) = 19,9, p < 0,001$ ), así como, para segundo medio ( $F(16) = 8,7, p < 0,001$ ). Esto quiere decir que pueden existir efectos relacionados a los años considerados,



**Figura 6.** Índices de participación y formación ciudadana para octavo básico, separado según actores escolares. Fuente: Elaboración propia.



**Figura 7.** Índices de participación y formación ciudadana para segundo medio, según actores escolares. Fuente: Elaboración propia.

por esta razón el análisis *post hoc* mediante la prueba de Fisher-Hayter para ver diferencias entre pares fue realizada para cada año.

A diferencia de lo que ocurre con el índice de clima de convivencia escolar, la prueba Fisher-Hayter muestra que los establecimientos particulares pagados pertenecientes al quintil 1 son los que registran el menor promedio en participación y formación ciudadana; muestran diferencias estadísticamente significativas en relación con los colegios públicos para los años 2017 y 2019 (**figura 6**). Sin embargo, dichas diferencias serían significativas desde 2015 cuando se compara a los esta-

blecimientos particulares pagados del quintil 1 con los establecimientos particulares subvencionados. Por otro lado, los resultados de los colegios particulares pagados del quintil 5 muestran que solo hasta 2015 tendrían diferencias significativas con los colegios públicos, y hasta 2017 con los colegios particulares subvencionados. En 2019 estos no mostrarían diferencias significativamente distintas de cero en relación con los establecimientos públicos (desde 2017) y particulares subvencionados, ni tampoco con los clasificados como particulares privados del quintil 3.

Al analizar las respuestas de los estudiantes, el grupo de colegios particulares pagados del quintil 1 estaría por debajo de todos los colegios analizados, este resultado muestra diferencias significativas a favor de los colegios públicos en todo el periodo. Así mismo, se observa que hasta 2015 los establecimientos particulares pagados del quintil 5 mostraban diferencias significativas con los colegios públicos, pero esta diferencia no sería muy distinta de cero para 2017.

Por último, según las respuestas de los padres, los resultados en el índice de participación y formación ciudadana para colegios públicos y particulares subvencionados no mostrarían diferencias estadísticamente significativas hasta 2015 con los establecimientos particulares pagados del quintil 1. Sin embargo, en 2017 sí existe una diferencia significativa a favor de los pri-

meros. A diferencia de lo observado, según los padres, los establecimientos educacionales del quintil 5 tendrían niveles de participación significativamente distintos a los observados en todos los otros tipos de establecimientos mostrados en la **figura 6**.

Los resultados para segundo medio muestran que los establecimientos públicos no tendrían diferencias significativas en relación con la participación y formación ciudadana con los establecimientos particulares pagados del quintil 1, por lo menos hasta 2016. Para el 2017 y 2018 los establecimientos públicos muestran un mejor resultado estadísticamente significativo. Asimismo, desde el 2017 los establecimientos públicos no tendrían diferencias significativas en relación con el resultado obtenido por los colegios particulares pagados del quintil 3. Por otro lado, los establecimientos particulares pagados del quintil 5 se caracterizan por tener un promedio muy por sobre el resto de los establecimientos, solo en 2018 estos no mostraron diferencias significativas en relación con los establecimientos particulares pagados del quintil 3.

De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, se mantendría el mismo patrón entre los establecimientos públicos y los particulares pagados de quintil 1, quienes hasta 2016 tendrían resultados similares, pero desde 2017 los establecimientos públicos muestran resultados significativamente mayores. Lo mismo ocurre con los establecimientos particulares pagados del quintil 5,

los que solo en el 2018 no tendrían diferencias con los del quintil 3.

Por último, según las opiniones de los padres en la **figura 7**, las trayectorias serían bastante distintas, ubicando siempre por debajo a los colegios públicos hasta 2016 con diferencias estadísticamente significativas en relación con los establecimientos particulares pagados del quintil 1, a favor de estos últimos, y luego, en 2018 los establecimientos públicos tendrían resultados significativamente mayores que los colegios particulares pagados del quintil 1. Cabe destacar, que en el 2018 los establecimientos públicos y los particulares subvencionados no muestran diferencias significativas en relación con los resultados de los establecimientos particulares pagados del quintil 3.





## **Análisis y discusión de los resultados**

Por lo general, el estudio de la educación de las élites en Chile se ha concentrado en describir y analizar cómo estos colegios operan como espacios para garantizar la clausura social de las clases altas (Madrid, 2016; Ilabaca y Corvalán, 2020) y la reproducción intergeneracional a través de la acumulación de un capital social por medio de las prácticas de selección (Moya y Hernández, 2014; PNUD, 2017). Si bien algunos estudios en Chile han indagado en aspectos de su socialización interna (Astudillo, 2016; Ilabaca, 2021 y 2023; Howard y otros, 2020; Ilabaca y Corvalán, 2023), pocos se han centrado en la calidad de la educación que estos establecimientos brindan (Barrera y otros, 2021; Ascorra y otros, 2023).

Aun cuando este conjunto de estudios nacionales ha permitido desarrollar el argumento respecto de que la instalación de un sector educativo con estas caracterís-

ticas atenta contra las pretensiones meritocráticas y de justicia educativa —en línea con lo que se está discutiendo internacionalmente— que poseen las sociedades (Barrera y otros, 2021; Verhoeven y otros, 2022), dicho argumento en la discusión pública no ha logrado generar tensiones o fisuras en la idea de que, a pesar de que este sector reproduce intergeneracionalmente a las clases altas y las élites, es el sector que brinda la mejor educación del país.

Justamente, es en relación con este último aspecto y sus consecuencias en lo que se ha enmarcado el estudio que hemos realizado. A lo largo de este informe se ha dado cuenta de que, finalmente, el imaginario colectivo de que los establecimientos educativos particulares pagados brindan una mejor calidad de la educación no es del todo cierto, o al menos no se cumple en una parte de los establecimientos de ese sector. Lo anterior, se grafica en tres dimensiones, en primer lugar, se constata la existencia de una amplia heterogeneidad de resultados académicos al interior del grupo de los establecimientos particulares pagados. En segundo lugar, cuentan con una formación personal y social —en la convivencia escolar y formación ciudadana— que, al menos en lo que respecta al índice escuela y al índice de los estudiantes, no muestra diferencias significativas con las escuelas municipales y las particulares subvencionadas y, cuando las hay, están a favor de las escuelas municipales.

Respecto de las dimensiones académicas, se observa una amplia heterogeneidad entre los colegios particulares pagados. Dentro de los resultados, llama la atención el caso de los establecimientos del quintil 1, quienes logran resultados académicos iguales o peores que los establecimientos municipales y/o particulares subvencionados. Esta realidad se esconde en los promedios nacionales del sector particular pagado; lo que comunica que todo el sector posee un buen rendimiento, justificando la existencia de establecimientos particulares; ya sea privados o subvencionados.

Respecto de los resultados del índice de desarrollo personal y social sobre la convivencia escolar desde la voz de los estudiantes, se observa que el promedio estimado en octavo básico para los establecimientos particulares pagados del quintil 1, en el periodo 2014 a 2019, es significativamente menor que los resultados obtenidos en el mismo periodo por las escuelas públicas. Más llamativos resultan los resultados de este índice para segundo medio; en el que los establecimientos particulares pagados con mejor rendimiento académico, entre los años 2017 al 2019 no presentan diferencias significativas con escuelas públicas, poniendo en cuestión su excelencia en la calidad educativa.

Respecto de la participación y formación ciudadana, del mismo índice, tanto a nivel de escuela como desde la voz de los estudiantes, se observa que para todo el

periodo 2014–2019, los resultados de los establecimientos particulares pagados del quintil 1 tienden a estar por debajo de los colegios públicos, mientras que en el caso de los establecimientos del quintil 5 es solo hasta el año 2015 que tienen diferencias significativas que las favorecen respecto de los otros establecimientos.

Desde la percepción de los estudiantes, unos 80.000 estudiantes son los que se encontrarían en establecimientos escolares cuyos resultados, en algunas de las dos dimensiones del índice de desarrollo personal y social, no difieren o son similares al resto de los establecimientos escolares chilenos, además de constatarse la ausencia de un desarrollo pertinente de la participación estudiantil.

Ahora bien, al considerar la percepción de los apoderados en los resultados del índice en octavo y segundo medio en convivencia escolar, se observa un escenario distinto. Los apoderados de los establecimientos particulares pagados del quintil 1 perciben que la convivencia escolar es bastante similar a la que se entrega en establecimientos particulares subvencionados; sin existir diferencias significativas. Respecto de la participación y formación ciudadana observamos que, en 2018, se registran diferencias significativas entre los colegios públicos y los particulares pagados pertenecientes al quintil 1. Es decir, los apoderados de los establecimientos particulares pagados tienen una mejor percepción de la

convivencia escolar y de la formación ciudadana que los padres de las escuelas públicas.

Ante estos resultados parece evidente que, por una parte, no todos los establecimientos particulares pagados entregan una educación de calidad en cuanto al rendimiento académico y que, por otra parte, desde la percepción de los estudiantes, la educación en el ámbito de la convivencia y la formación ciudadana tiende a no ser muy diferente entre las escuelas. Sin embargo, sí se observan diferencias en la percepción de los apoderados.

En definitiva, estos datos muestran que la educación de los establecimientos particulares pagados se tiende a concentrar en las habilidades académicas, mientras que otras habilidades como la interacción con otros, la empatía y el respeto a la diferencia, la deliberación y participación, en una parte de los establecimientos particulares pagados no están teniendo un desarrollo óptimo, a pesar de lo fundamentales que son tanto para el habitar cotidiano como por su rol en el desarrollo de los países, su estabilidad y democracia.

¿A qué se debe esta situación de bajos resultados educativos en el sector de los establecimientos particulares pagados? Encontramos una explicación para esta realidad en dos factores que se encuentran relacionados:

- En la desregulación del sector particular pagado. Como ya se señaló, desde las reformas educativas impuestas por la dictadura militar se generó un

marco legislativo que permitió que el Estado no pudiese establecer márgenes y condiciones mínimas a este sector educativo. Sin perjuicio de lo anterior, los establecimientos particulares pagados han ocupado ciertos instrumentos de mercado, como el Simce, con el propósito de asentar el imaginario de excelencia.

- El mismo mercado educativo ha contribuido a una despreocupación de los establecimientos educacionales privados por las áreas de convivencia escolar y participación escolar. Las lógicas de mercado, en el caso de las familias con alto poder adquisitivo y capital social, no solo han permitido que tenga lugar un «buen calce» entre la clase y un cierto sector educativo (van Zanten, 2016; Ilabaca y Corvalán, 2020), sino que también han promovido que este calce reproduzca los proyectos identitarios de los subgrupos al interior de las élites y las clases altas. Decantar en un proyecto deseado y correspondiente con las expectativas e identidades de estos grupos genera una disposición de tranquilidad y conformidad *per se*.

Ante esto, nos preguntamos por qué no se han comunicado estos resultados, cómo se puede explicar que se haya construido la ilusión de calidad educativa en estos establecimientos y por qué los apoderados se alejan de las percepciones de sus pupilos. Es llamativo que esta

información permaneciera totalmente oscurecida en los datos que entrega la Agencia de Calidad de la Educación, que, paradójicamente, reporta una mejor calidad de la convivencia escolar y la participación y formación ciudadana en los colegios particulares pagados. Esta situación se explica en que esta agencia, por ley, debe entregar la información de un indicador agregado, en el que las respuestas de los apoderados ponderan 40 %. Como ya lo han señalado algunos trabajos, este porcentaje estaría comunicando una imagen de la realidad que no se acerca a la percepción que tienen los estudiantes (Ascorra y otros, 2022; Cárdenas y Ascorra, 2021). Por ello, al evaluar la percepción de las y los estudiantes notamos que su experiencia vital en temas como la convivencia escolar y la ciudadanía en los establecimientos particulares pagados es bastante similar a la que presentan estudiantes de las escuelas públicas y subvencionadas; y en algunos casos es peor.

Respecto a la asociación entre educación privada y calidad educativa, Ziegler y otros (2018) señalan que el contexto latinoamericano ha sido particularmente propenso a realizar dicha asociación, donde «discursos mediáticos y de sentido común han construido una fuerte asociación simbólica entre escuelas de élite, educación de gestión privada y calidad educativa, supuesto que la investigación científica ha comenzado a problematizar» (2018: 41). En Chile, esta situación ha sido particular-

mente relevante en pleno proceso constituyente. Los argumentos a favor de esta educación se fundan tanto en la defensa ideológica de la libertad de enseñanza y la libertad de elección de establecimientos educacionales para sus hijos y/o pupilos por parte de los padres y apoderados, como en la creencia instalada y mantenida de que la gestión privada permite una mejor calidad educativa. En ese sentido, postulamos que el sector de la educación privada posee una enorme capacidad para movilizar recursos (simbólicos y/o económicos) que le permite construir una imagen de excelencia y calidad académica. Esto también se ha apoyado en los discursos públicos y privados posdictadura respecto a la educación pública como un sector que está en permanente crisis y con una calidad deficiente (Falabella, 2015).

Vale la pena mencionar que la OCDE (2018) ha declarado a Chile como un país que intencionalmente construye desigualdades. Esto pone en relieve el impacto que ha tenido la política pública para diseñar, mantener y desarrollar la desigualdad en un contexto de mercado educativo. Postulamos que la falta de fiscalización y de regulación a este sector se ampara en la alta valoración que se tiene de las escuelas privadas en el contexto de un mercado educativo; lo que supondría innecesaria su regulación.

Además, lo problemático no es solo la ausencia de regulación, que ha permitido a la educación privada



construir su sitio de excelencia; la aplicación de varias leyes que permiten la comparación entre escuelas en contexto de alta desigualdad e inequidad también ha jugado a su favor. Durante décadas se ha comparado la educación particular privada con la educación pública, argumentando que los diferentes resultados en rendimiento se debían a la calidad de la gestión privada, invisibilizando que la educación pública atiende a los niños y a las niñas más vulnerables del país, y que ha funcionado históricamente con menos recursos; además de que, finalmente, sus sostenedores tienen a su cargo un mayor número de escuelas con una gestión administrativa inmensamente más burocrática. Esta comparación en desigualdad de condiciones ha permitido construir este imaginario de la excelencia de la educación privada. Tampoco se entiende la inversión que hace el Estado en aplicar la prueba Simce a los establecimientos particulares pagados. Como sabemos, la aplicación censal y anual del Simce tiene un alto costo para el país y los resultados de esta prueba no están sujetos a la obligatoriedad de apoyos que debe prestar la Agencia de Calidad de la Educación a aquellos establecimientos que obtengan resultados insuficientes o medios bajos. Luego, la prueba solo potencia una comparación que perjudica la educación pública.

Este tema debe ser revisado, pues en un contexto de falta de cohesión social en Chile, las propuestas

constitucionales hacen cada vez más difícil el sueño de la inclusión escolar y con ello de la integración social.

El problema de la desregulación del sector particular pagado es que se termina por afectar el derecho de niños, niñas y adolescentes a una educación de calidad. Si bien el sistema garantiza la libertad de enseñanza (existencia de colegios privados y posibilidad de elección de escuela por parte de las familias), no permite que el Estado pueda fiscalizar ni supervisar que la educación a la cual acceden las y los estudiantes sea buena o que, en su defecto, necesite de intervención para mejorar sus indicadores. A su vez, la condición de privilegio de este sector pone el acento en la pretensión de, no solo avanzar en mayores niveles de justicia educacional, sino también en la coherencia interna del sistema; por consiguiente, adquiere mayor relevancia la pregunta: ¿es necesario y coherente contar con este tipo de establecimientos?

En relación con la desregulación, parte de la literatura ha conceptualizado a la educación particular pagada como un sector privilegiado (Madrid, 2016; Ilabaca y otros, 2021). Sin embargo, si consideramos las consecuencias de la desregulación de este sector educativo (como la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y las tensiones en avanzar en mayores niveles de justicia educacional), es razonable preguntarse si efectivamente la desregulación es un privilegio. Si bien, efectivamente es un privilegio para el sector particular

pagado, dado que le entrega ventajas comparativas frente al resto del sistema (Verhoeven y otros, 2021), si consideramos que la desregulación termina por afectar a las y los estudiantes que acceden a este sector, difícilmente se podría considerar como un privilegio para ellos.

Por último, tanto la desregulación del sector privado, y sus consecuencias, como la coherencia con las pretensiones normativas respecto al resto del sistema, implican que el Estado comience a abordar esta problemática, la cual se suma al hecho de que este sector reproduce intergeneracionalmente a las clases altas y a la élite del país, alejando el sueño de una mayor inclusión, de un país más cohesionado y de un ciudadano que aspire a mayor justicia y equidad social.



Capítulo 5

## **Reflexión final y propuestas de políticas educativas**

Al considerar que una de las consecuencias de un sector particular pagado en la oferta educativa escolar del país es que una parte de los estudiantes que asisten a establecimientos particulares pagados están recibiendo una educación insuficiente, sin la posibilidad de que el Estado pueda intervenir; y teniendo en cuenta las contradicciones con la búsqueda de un avance hacia un sistema escolar más justo e igualitario; nos sentimos con la obligación de proponer ciertas políticas educativas que puedan hacerse cargo de esta realidad, en distinto grado y complejidad.

### **Regulación orientada a la calidad educativa**

Un primer abordaje desde las políticas educativas hacia la educación particular pagada sería una medida más

bien pragmática y orientada a velar por el derecho a una educación de calidad para la totalidad de niños, niñas y adolescentes. En ese sentido, sería bueno que los establecimientos particulares pagados estén sometidos a las mismas reglas y requerimientos que los sectores particular subvencionado y público, es decir:

- Ser objeto de acompañamiento, supervisión o posibilidad de cierre frente a malos resultados.
- Contar con encargados de convivencia escolar.
- Contar con un Consejo Escolar.

Además, se propone revisar la construcción de los índices de desarrollo personal y social, de tal manera que releve la voz de los estudiantes. Para ello se propone:

- Evaluar cómo se miden estos índices, desagregando la información por actor y por dependencia administrativa.
- Comunicar los resultados evidenciando los avances que las escuelas tienen respecto de sí mismas y no comparando resultados de realidades incomparables.

Este tipo de iniciativas debiesen ser las menos problemáticas, considerando que están orientadas hacia la calidad educativa, sin que ello suponga, necesariamente, un golpe a las identidades y libertades de este sector educativo. Sin embargo, el problema de estas

propuestas es que implican la permanencia del sector particular pagado en el sistema escolar, y con ello, a pesar de establecer ciertas regulaciones, permanece el rol de reproductor de desigualdades.

### **Regulación orientada hacia una justicia escolar amplia**

La educación integral, sobre todo en las dimensiones de participación y convivencia (reconocimiento entre pares), requiere un abordaje más complejo que únicamente la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes en los establecimientos. Dentro de otros factores, exige establecer regulaciones mayores, donde el Estado, por ejemplo, le pueda exigir a los colegios particulares pagados que tengan cuotas de mixtura social o de participación de los distintos estamentos de las comunidades.

El riesgo de una regulación en este ámbito sería el eventual conflicto con el concepto de libertad de enseñanza que se ha ido acuñando a lo largo de la historia en el sistema escolar chileno. Una dimensión importante de esta propuesta alude a la posibilidad de regulación por parte del Estado de ciertos aspectos centrales de los proyectos educativos institucionales. En ese sentido, una propuesta de regulación de esta índole implicaría que el Estado obligue a los establecimientos a contar con cuotas de diversidad socioeconómica y de género, así como de participación en las instancias de toma de decisiones. Al cierre de esta publicación, existe un proyecto de ley

presentado el año 2019 por parte de diputados de centro izquierda e izquierda conocido como Ley Machuca, la que busca obligar a que los establecimientos particulares pagados ocupen 30% de su matrícula con estudiantes provenientes de sectores vulnerables. Este proyecto no ha avanzado en el congreso.

Este tipo de regulaciones supone algunos problemas; por una parte, el sufrimiento de quienes son los «integrados». Estudios en Francia (Draelants y Darchy-Koechlin, 2011), Estados Unidos (Cookson y Persell, 1991) y Chile (D'Agostino y Madero, 2023) dan cuenta del hostigamiento y la discriminación que sufren los estudiantes que ingresan en calidad de «integrados», a pesar de los posibles beneficios que podrían obtener.

Otro tipo de problemas que significa establecer regulaciones de esta índole, al igual que con la primera propuesta, es que se termina por legitimar un sector educativo que, por muy regulado que pueda estar, es uno de los principales factores que contribuyen en la reproducción de la desigualdad y la segregación educativa en Chile (Dupriez y otros, 2023).

### **Eliminación de la oferta particular pagada**

Una propuesta más ambiciosa y con pocas posibilidades de concretarse, apunta a eliminar el sector particular pagado. Al respecto, es importante señalar que ello no



implica que deje de existir un sector particular en el sistema escolar del país, sino que restringir dicha posibilidad a establecimientos que funcionan con subvención estatal y que, por ende, se encuentran sometidos a un régimen «de lo público».



## Referencias

- Aedo-Richmond, Ruth (2000). *La educación privada en Chile: Un estudio histórico-analítico desde el periodo colonial hasta 1990*. Santiago: RIL.
- Allende, Claudio, Juan Pablo Valenzuela y Rocío Díaz (2018). «School segregation in Chile». En Ali Farazman, *Global encyclopedia of public administration, public policy, and governance*. Cham: Springer.
- Ascorra, Paula, Verónica López, Claudia Carrasco, Ignacio Pizarro, Olga Cuadros y Carmen Núñez (2018). «Significados atribuidos a la convivencia escolar por equipos directivos, docentes y otros profesionales de escuelas chilenas». *Psykhé*, 27 (1): 1-12.
- Ascorra, Paula, Marían Bilbao, Karen Cárdenas, Verónica López y Claudia Carrasco (2022). «¿Qué informa el indicador multiactor de convivencia escolar en Chile? Un análisis de diseño mixto». *Education Policy Analysis Archives*, 30 (151).

- Ascorra, Paula, Claudio Allende y Javiera Pavez Mena (2023). «Derechos de infancia en escuelas de élite: Una regulación necesaria». *Psicoperspectivas*, 22 (2): 21-36.
- Astudillo, Pablo (2016). «La inestable aceptación de la homosexualidad: El caso de las escuelas católicas de élite en Santiago de Chile». *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (2): 21-37.
- Barrera, Josefa, Alejandra Falabella y Tomás Ilabaca (2021). «“Los intocables”: La educación escolar de las élites, sus privilegios y nuevos escenarios». *Pensamiento Educativo*, 58 (1): 1-17. DOI: 10.7764/PEL.58.1.2021.3.
- Bellei, Cristian (2015). *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago: Lom.
- Brahm, Luis, Patricio Cariola y Juan José Silva (1971). *Educación particular en Chile. Antecedentes y dilemas*. Santiago: CIDE.
- Cárdenas, Karen y Paula Ascorra (2021). «¿Convivencia escolar y mercado educativo? Un análisis comparativo entre apoderados y estudiantes». *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 57: e1271.
- Cookson, Peter W. y Caroline Hodges Persell (1991). «Race and class in America's elite preparatory boarding schools: African Americans as the “outsiders within”». *The Journal of Negro Education*, 60 (2): 219-228.

- Corvalán, Javier, Alejandro Carrasco y Juan Eduardo García-Huidobro (editores) (2016). *Mercado escolar y oportunidad educacional: Libertad, diversidad y desigualdad*. Santiago: Ediciones UC.
- Cox, Cristian (2003). *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile*. Santiago: Universitaria.
- Deemer, Sandra (2004). «Classroom goal orientation in high school classrooms: Revealing links between teacher beliefs and classroom environments». *Educational Research*, 46: 73-90.
- Delors, Jacques (1997). *La educación encierra un tesoro, informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*.
- Draelants, Hughes y Brigitte Darchy-Koechlin (2011). «Flaunting one's academic pedigree? Self-presentation of students from elite French schools». *British Journal of Sociology of Education*, 32 (1): 17-34.
- D'Agostino, T. J. y Cristóbal Madero (2023). «The Machuca experience: A retrospective case study of school-based socio-economic integration». *International Journal of Educational Development*, 100: 102790.
- Dupriez, Vincent, Juan Pablo Valenzuela, Marie Verhoeven y Javier Corvalán (editores) (2023). *Educational markets and segregation. Global trends and singular experiences from Belgium and Chile*. Cham: Springer.

- Falabella, Alejandra (2015). «¿Quién mató la educación pública? Un recuento desde 1979 a 2009». En *Cuadernos de Educación*, 69. Santiago: Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado.
- Gayo, Modesto, Gabriel Otero y María Luisa Méndez (2019). «Elección escolar y selección de familias: Reproducción de la clase media alta en Santiago de Chile». *Revista Internacional de Sociología*, 77 (1): 120.
- Howard, Adam, Jamie Pine, Weston Muench y Sarah Peck (2020). «Securing eliteness: Class strategies of an elite school in Chile». *Globalisation, Societies and Education*, 18 (5): 564-577.
- Ilabaca, Tomás (2021). «La legitimación del privilegio en colegios de élite chilenos: De la responsabilidad social al discurso del mérito». *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29 (98): 1-21.
- . (2023). «Identidad y resistencia: Reacciones de un colegio de élite frente a un contexto de interpelación». *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 22 (2).
- Ilabaca, Tomás, Alejandra Falabella y Claudio Madero (2020). «Educación privada: Desde una alianza en tensión con el Estado a la competencia en el mercado educativo». En Alejandra Falabella y Juan Eduardo García-Huidobro (editores), *A 100 años de la Ley de Educación Primaria Obligatoria. La educación chilena en el pasado, presente y futuro* (pp. 88-107). Santiago: Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado.

- Ilabaca, Tomás y Javier Corvalán (2020). «Configuración y legitimación del campo de los colegios de élite en Chile: ¿Quiénes son y qué dinámicas han posibilitado su acceso a posiciones de poder en el campo educativo?». *Izquierdas*, 49: 3.567–3.586.
- . (2023). «The school segregation of the Chilean elites and its consequences in the socialization of class subjectivities». En Vincent Dupriez, Juan Pablo Valenzuela, Marie Verhoeven y Javier Corvalán (editores), *Educational markets and segregation: Global trends and singular experiences from Belgium and Chile* (pp. 211–225). Cham: Springer.
- Illanes, María Angélica (1990). *Ausente, señorita: El niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio 1890/1990 (hacia una historia social del siglo XX en Chile)*. Santiago: JUNAEB.
- Johnson, Bruce, Joseph Stevens y Keith Zvoch (2007). «Teachers' perceptions of school climate: A validity study of scores from the revised school level environment questionnaire». *Educational and Psychological Measurement*, 67: 833–844.
- Madrid, Sebastián (2016). «Diversidad sin diversidad: Los colegios particulares pagados de la elite y la formación de la clase dominante en una sociedad de mercado». En Javier Corvalán, Alejandro Carrasco y Juan Eduardo García-Huidobro (editores), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 269–300). Santiago: Ediciones UC.

- Moya, Emilio y Javier Hernández (2014). «El rol de los colegios de elite en la reproducción intergeneracional de la elite chilena». *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 26: 59–82.
- OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018). *PISA: Results in focus*. Disponible en <https://bit.ly/3vsP0Ug>.
- Pérez Navarro, Camila y Carmelo Galioto Allegra (2020). «Promoción de un nuevo entorno moral en el sistema escolar chileno durante la dictadura civil militar (1973–1990)». *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 5: 1–21.
- PNUD, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2017). *Desiguales: Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago: PNUD.
- Rivera, Mario y Javier Guevara (2017). *Selección en la educación secundaria y acceso a universidades de elite por tipos de establecimiento en Chile. Análisis de la cohorte 2016. Documento de trabajo número 8*. Santiago: Mineduc.
- Salgado Muñoz, Constanza (2017). «El derecho de los niños a una educación de calidad». En Anuar Quesille (editor), *Constitución política e infancia: Una mirada desde los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Chile* (pp. 291–325). Santiago: Unicef.
- Serrano, Sol, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo (2012). *Historia de la educación en Chile (1810–2010): Tomo I. Aprender a leer y escribir (1810–1880)*. Santiago: Taurus.



- Unesco, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago: OREALC/Unesco.
- Verhoeven, Marie, Hughes Draelants y Tomás Ilabaca Turri (2022). «The role of elite education in social reproduction in France, Belgium and Chile: Towards an analytical model». *Journal of Sociology*, 58 (3): 304-323.
- Villalobos, Cristóbal y Juan Pablo Valenzuela (2012). «Polarización y cohesión social del sistema escolar chileno». *Revista de Análisis Económico*, 27 (2): 145-172.
- Zanten, Agnès van (2016). «Un buen calce: Evaluación del valor y estimación de la calidad en la opción del establecimiento educacional». En Javier Corvalán, Alejandro Carrasco y Juan Eduardo García-Huidobro (editores), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 375-412). Santiago: Ediciones UC.
- Ziegler, Sandra, Victoria Gessaghi y Sebastián Fuentes (2018). «Las propuestas curriculares en escuelas de élite en Buenos Aires: Diferenciación institucional para educar en el privilegio». *Páginas de Educación*, 11 (2): 40-60.
- Zimmerman, Seth (2019). «Elite colleges and upward mobility to top jobs and top incomes». *American Economic Review*, 109 (1): 1-47.



## **Agradecimientos**

Parte de estos datos fueron producidos en los proyectos Fondecyt 1230581, ATE230072 y SCIA ANID CIE 160009. Se agradece al proyecto Fondo Basal para Centros de Excelencia proyecto FB0003 de PIA-Conicyt.



## Sobre los autores

**Tomás Ilabaca** es doctor en Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica; académico del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha e investigador del Centro de Estudios del Desarrollo.

**Paula Ascorra** es doctora en Psicología de la Universidad de Chile, académica de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Investigadora principal del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva (SCIA-ANID CIE 160009); del Anillo Pluriversos Climáticos (ATE 230072) y del Fondecyt 1230581.

**Claudio Allende** es candidato a doctor en Psicología en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y candidato a PhD en Educación en KU Leuven, Bélgica, además de investigador del Centro de Investigación Avanzada en Educación.





Como parte del equipo de Tipografía,  
trabajaron en la edición y el diseño de este libro  
Miguelángel Sánchez, Macarena Buzeta,  
Marco Antonio Coloma y Daniela Rogel.

En su composición se utilizaron las fuentes  
Merriweather de Eben Sorkin  
y Open Sans de Steve Matteson.

Se imprimieron 200 ejemplares  
en Andros Impresores.

Santiago, abril de 2024.











Los colegios de élite en Chile han construido la ilusión de entregar educación de excelencia, mostrando que en los resultados académicos globales de las pruebas estandarizadas sus estudiantes se ubican sobre la media de los demás y, a su vez, que sus egresados ocupan importantes posiciones sociales y laborales tanto en cargos estatales como en grandes empresas, por lo que adquieren gran poder e influencia en el devenir social.

En esta publicación buscamos desmitificar dicho imaginario, analizando los resultados de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social y la ausencia de regulación estatal para este sector. Con ello, proponemos una serie de políticas públicas que pueden contribuir en la discusión sobre la educación de élite en el país, sobre el rol del Estado en la educación y sobre los derechos de la infancia.

